



SEÇÃO: ARTIGOS

A formação continuada dos professores da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, Chopinzinho-PR¹

The continuing training of teachers at Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, Chopinzinho-PR

Gabriela Cássia

Nogueira²

orcid.org/0000-0001-6366-2691
cas_gabii@outlook.com

Rodrigo dos Santos³

orcid.org/0000-0003-4036-6755
s.rodrigo@unemat.br

Recebido em: 22 out. 2021

Aprovado em: 19 jan. 2023

Publicado em: 6 maio. 2023.

Resumo: A presente pesquisa surgiu por meio da vivência e da investigação. O objetivo foi refletir sobre a formação continuada dos professores da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, localizada no Município de Chopinzinho, sudoeste do Paraná; e seus direitos de uma formação específica voltada à Educação do Campo. A pesquisa utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa, por meio do estudo bibliográfico e documental, constituído pelos principais autores da área e legislação. A partir deste estudo, afirma-se que a Educação do Campo há tempos busca espaço por meio de movimentos sociais e que os povos do campo necessitam de uma educação voltada à sua realidade. Este estudo permite visualizar a importância da formação específica aos professores do campo, para que a aprendizagem para alunos e professores ocorra de maneira prazerosa e significativa.

Palavras-chave: Educação do Campo; formação de professores; políticas educacionais.

Abstract: This research arose through personal experience and investigation. The objective was to reflect on the continuing education of teachers at the Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, located in the municipality of Chopinzinho, southwest of Paraná, Brazil; and their rights to specific training focused on Rural Education. The research used as methodology qualitative research, through bibliographic and documentary study, constituted by the main authors of the area and legislation. Based on this study, it is stated that Rural Education has long sought space through social movements and that rural people need an education focused on their reality. This study allows us to visualize the importance of specific training for rural teachers, so that learning for students and teachers occurs in a pleasant and meaningful way.

Keywords: Rural Education; teacher training; educational policies.

Introdução

A temática deste estudo foi escolhida por conta da vivência, desde a infância, em uma Escola do Campo, a qual, ao longo da trajetória, permitiu visualizar diversos preconceitos oriundos de cor, etnia, deficiências, obesidade, entre outros. O trabalho busca analisar a formação continuada dos professores, em específico, da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, localizada em Chopinzinho-PR, no ano de 2020, e a sua relevância para a construção de um ensino de qualidade



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Inicialmente o texto foi apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), campus de Chopinzinho-PR. Agradecemos as contribuições das professoras Valdirene Manduca de Moraes, Zeloir Scabeni Mendes e do professor Marcio Jose de Lima Winchuar.

² Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Chopinzinho, PR, Brasil.

³ Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Cáceres, MT, Brasil.

na Educação do Campo.

Desta forma, a pesquisa se justifica, pois permite uma ampliação do conhecimento sobre a temática, instigando os demais a conhecerem, desencadeando interesse sobre ela, demonstrando sua importância para a nossa sociedade. Além disso, é necessário que se dê mais atenção a escola, pois, se faz de fundamental importância tratar deste ensino. A Educação do Campo orienta alunos trabalhadores que possuem sonhos, mas que por ser tão desvalorizada pelo poder público, deixa a desejar.

A pesquisa contribui, principalmente, com o repensar da formação de docentes, possibilitando uma visão mais ampla sobre a mesma, tendo em vista as dificuldades sofridas pelos alunos e professores, buscando auxiliá-los e permitindo contribuições para os meios pedagógicos. A finalidade é auxiliar na visualização do ensino do campo, valorizando-o e tratando-o, principalmente, frente os conteúdos e a forma da escola, de acordo com a localidade onde está inserida.

A pesquisa foi qualitativa com o intuito de analisar a formação continuada dos professores da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, por meio de um estudo bibliográfico e documental (MARCONI; LAKATOS, 2003) formado pelos principais autores da área, como Rodrigo dos Santos (2014); Maria Luiza Rodrigues Flores (2017); Ana Paula Soares da Silva, Jaqueline Pasuch e Juliana Bizzon da Silva (2012); Valdirene Manduca de Moraes (2011-2018) e Roseli Caldart (2012), entre outros pensadores que possuem afinidades com o tema; e legislação, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (CHOPINZINHO, 2007).

O trabalho está dividido em três partes: a primeira, apresenta a discussão sobre Educação do Campo e Educação Rural, identificando suas diferenças e trajetórias. A segunda, argumenta a formação continuada de professores do campo, apresentando a importância da formação continuada aos professores, auxiliando-os a acompanhar

todas as transições constantes da sociedade, além de aproximá-los à realidade dos alunos, causando um excelente desenvolvimento da aprendizagem. E a terceira, discute a instituição focada para o desenvolver da pesquisa e a formação continuada na Escola Rural Presidente Costa e Silva.

Discussão sobre Educação do Campo e Educação Rural

A Educação Rural é direcionada para a população agrícola, para aqueles que moram e trabalham em zonas rurais. Em questionamento ao ensino dos mesmos, quando há uma escola na área em que vivem, ele é oferecido igual ao de populações residentes em áreas urbanas, não ocorrendo esforços para apropriar a educação da escola rural às particularidades dos camponeses (RIBEIRO, 2012). Segundo Ribeiro (2012), visualiza-se, nas áreas rurais, altas taxas de analfabetismo e baixos índices de escolarização.⁴ Estes se caracterizam pela ausência de cumprimento de conhecimentos básicos, como escrita, leitura e operações simples de matemática. A escola, influenciada pela cidade, deixa de lado suas próprias culturas. Os alunos de escolas rurais necessitam de aproximação entre o estudo e o trabalho por conta de a grande maioria começar cedo as atividades na roça para auxiliar a família, se caracterizando, assim, a chamada agricultura familiar. No entanto, na escola, ocorre somente o estudo dos conhecimentos científicos e não a aproximação do trabalho e realidade do camponês. A produção de conhecimento por meio da relação com as atividades laborais é o que influencia a permanência dos alunos e a educação crítica.

Por meio disso, buscou-se analisar a Educação Rural no Brasil, na década de 1990, e dos anos 1930 até os anos 1950, período em que ocorreu o desenvolvimento de ações para a área rural, com a tentativa de impor aos camponeses que ficassem em seus locais de origem.

⁴ Ainda conforme Ferraro (2012, p. 945), nos anos 2000, há "uma taxa de analfabetismo quase três vezes mais elevada no campo (22,5%) do que na cidade (7,8%); de outro, um número absoluto de analfabetos quase duas vezes (1,73) mais elevado no meio urbano (9,9 milhões) do que no rural (5,7 milhões)".

A determinação expressa na CF/1988 (BRASIL, 1988) de que a educação infantil é direito das crianças de até seis anos e das famílias trabalhadoras urbanas e rurais é considerada um marco histórico na trajetória aqui resgatada (FLORES, 2017, p. 208).

Antes disso, no Brasil da década de 1930, desencadearam-se fortes mudanças nos aparelhos do Estado, com rompimento do desenvolvimento econômico agrícola para um industrial. Preconizando-se, como argumenta Flores (2017, p. 210), “[...] a cidadania das crianças pequenas, se impõe no hoje, demandando que os espaços de educação coletiva lhes ofereçam, além de uma vaga para atendimento, ações integradas de educação e cuidado”.

Desta forma, Leite (2002) permite refletir e compreender como desenvolve-se a escola e que direção percorre. Consente, assim, compreender que “a educação [em] si sempre foi negada ao povo Brasileiro e, especificamente, ao homem do campo” (LEITE, 2002, p. 53). Deste modo, o pano de fundo da escolaridade não se limita mais ao modelo industrial e urbano, mas se fortifica através da preservação de valores culturais, consciência ecológica, principalmente na política do campo. Para Leite (2002, p. 55), “educar quer significar uma troca de experiência mais profunda, imbricada no aqui-agora das classes e da sociedade”.

A Reforma Agrária foi associada pelo sistema capitalista a partir de 1960 até 1970, buscando a atualização do campo pela implantação de insumos agrícolas, processos de administração rural e máquinas, entre outros; e isso exigiu estudos, onde foi possível perceber a relação entre o desenvolvimento econômico da Educação Rural e a reforma agrária (RIBEIRO, 2012).

Após a assinatura da carta de *Punta del Este*, em 1961, no Uruguai, foram realizadas as reformas agrárias, permitindo uma política de domínio das reformas indispensáveis à modernização do campo, mas não no Brasil. Era considerado uma frustração da Educação Rural, por conta do grande número de analfabetos. O ruralismo pedagógico defendia a ideia de uma escola que organizasse os filhos dos agricultores para que

permanecessem no local de origem, desenvolvendo trabalho agrícola (RIBEIRO, 2012).

Até 1970, o modelo de ensino esteve sob o controle estadunidense - algumas modalidades de ensino rural, centros de treinos, semanas pedagógicas e cursos que tinham como apoio o Ministério da Educação (MEC). Segundo Ribeiro (2012), as tomadas de decisões sobre a população agrícola não eram discutidas com eles. A política destinada para os agricultores tinha mais força quando estava ligada à proletarianização dos camponeses.

As reflexões de Santos (2014), Silva, Pasuch e Silva (2012) e Flores (2017) permitem compreender como se desenvolve o ensino na escola. Pode se contextualizar pelas leituras e compreender a historicidade da Educação do Campo e suas dificuldades na sociedade contemporânea. Santos (2014) aponta que a história se faz através de problemáticas ocorridas a partir de 2010. Permitindo, desta forma, ser utilizada para compreender as desordens e descontinuidades na educação destinada à população da área rural.

Apesar de uma interdependência do campo e da cidade, contextualizando as realidades distintas entre eles, Silva (2012) argumenta que se encontram dificuldades de locomoção até os locais de ensino em áreas rurais por conta da distância, bem como a passagem por rios, dentre outros obstáculos, que se encontram como responsabilidades que deveriam ser cumpridas pelas políticas públicas. Esses transtornos causam grande descontentamento por parte das crianças, por conta de ser um processo cansativo sem instigações. Além disso, os professores que ali **disseminam** seus conhecimentos, também encontram dificuldades no deslocamento até as instituições de ensino. Outra dificuldade encontrada é por conta das realidades distintas, onde exige-se conhecimento dela para que ocorra um trabalho produtivo. Para que o mesmo aconteça, se faz necessário apoio dos órgãos e instituições públicas, como, por exemplo, formações focadas para estas realidades.

Flores (2017, p. 212) aponta que é “[...] responsabilidade do Estado [...] oferta, pública, gratuita,

laica e de qualidade". Assim, demonstra para a sociedade a responsabilidade do estado com a educação, bem como deveria ser para todos, ricos e pobres, sem custos, sem a imposição de religiões, e com qualidade. Mas,

No tempo das políticas educacionais, PNE [Plano Nacional de Educação] ocupa lugar central, por constituir-se em uma política de estado, o que, segundo Bordignon (2014), envolve três dimensões: a dimensão de processo, caracterizada por ampla participação da sociedade que pauta o governo em relações a suas demandas; a dimensão legal, uma vez que tais planos são aprovados em lei de caráter mandatório; e uma dimensão temporal, de um prazo médio que supere os tempos limitados a períodos de governo (FLORES, 2017, p. 212).

Os conflitos ocorreram em todos os governos, com a tentativa de contenção do povo do campo para a cidade a partir do ensino. Por meio destas leituras, pode-se visualizar que é preciso auxiliar na Educação e na sociedade, para quebrar, cada dia mais, estes preconceitos de cor, etnia, questão financeira, de trabalho e tantos outros que ocorrem com o meio rural e com quem habita nele.

Durante a década de 1990, a Educação Básica do Campo foi a primeira nomeação para pensar uma educação crítica para a área rural, mas a partir de discussões ocorridas em Brasília, no Seminário Nacional no mês de novembro de 2002, a expressão passou a ser Educação do Campo e não mais básica. Ela teve como função promover a inclusão na reflexão sobre as lutas culturais e sociais e o trabalho camponês em todos os níveis de ensino, sendo que estes buscam prometer a permanência deste trabalho, buscando reflexões sobre a política de educação (CALDART, 2012).

Apresenta-se uma preocupação com o ensino das populações do campo, pois o ensino é um processo fundamental para a formação dos seres como sujeitos, engloba desenvolvimento humano, social, além de ter ligações com valores, cultura e a formação para o trabalho. Há uma influência na Educação do Campo pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que buscou forças com outros movimentos e começou a lutar também por políticas públicas que garantissem o direito pelo ensino,

pois trabalhadores rurais e camponeses eram discriminados, dizendo que não tinham direito a educação. Em combate, "O lema formulado na II Conferência Nacional, 'Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!'; expressou o entendimento comum possível naquele momento [...]" (CALDART, 2012, p. 262).

A batalha pela educação para os trabalhadores rurais se faz indispensável, devendo ocorrer em locais públicos, pressionando o Estado para que garanta o seu acesso de forma universal.

Em 1997, ocorreu o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, tendo reivindicações de vários movimentos pró-reforma agrária como, por exemplo, o MST. Eles demandaram que se obtivesse uma educação respeitando as peculiaridades das pessoas do campo, pois tinham como base a constituição de 1988. De acordo com o Parecer 1011/10:

Art.28-na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas 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 (PARANÁ, 2010, p. 2).

Incide em 1998 a I Conferência Nacional por uma Educação básica do Campo, reunindo várias entidades como, Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST); Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); e Universidade Nacional de Brasília (UNB), com o objetivo de pensar o desenvolver da construção de uma Educação básica do Campo. Por conta de todo este movimento em 2001, foram aprovadas as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.

Discutindo sobre a Educação do Campo no Estado do Paraná, pode-se dizer que o processo de interromper o raciocínio da Educação Rural

localiza-se nele, pois, nos anos 2000, ocorreu a II Conferência Paranaense por uma Educação básica do Campo. Ela objetivava a transformação do ensino no campo. Após o fim do evento, no município de Porto Barreiro no Paraná, foi elaborada a "Carta de Porto Barreiro", a qual registra vários pontos que os educadores(as), lideranças e organizações envolvidas se comprometeram em desencadear e cumprir, para auxiliar na valorização do desenvolvimento humano, bem como por uma Educação Básica do Campo (BARREIRO, 2000). Em 2003, foi criada a coordenação da Educação do Campo pela secretaria de Educação do Estado do Paraná (PARANÁ, 2010).

Em 2006, foram publicadas as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo com estratégias de ensino para os professores, considerando o conhecimento trazido pelos alunos desta realidade. O desenvolvimento da definição de escola do campo, contou com duas reuniões com os coordenadores dos Núcleos Regionais de Educação (NREs). Levando em consideração os sujeitos, a escola e a localização, se definiu que, para ser escola do campo, deve-se estar localizada em área rural do município e atender alunos vindos do campo (PARANÁ, 2010).

Por meio dos teóricos e da documentação, é perceptível, com o passar dos anos, três situações. A primeira, a Educação Rural se caracteriza com lógica mercadológica. A segunda, se transforma em Educação do Campo na ocorrência de movimentos sociais, desenvolvidos por populações, questionando políticas públicas educacionais. E a terceira, a concepção de Educação do Campo como proposta se confronta com a Educação Rural e a consolidação dela.

Formação continuada de professores do campo

Por conta de a sociedade se encontrar sempre em transformação, os professores têm a necessidade de formações continuadas que os auxiliem a acompanhar todas estas mudanças.

[...] as propostas educacionais e as políticas públicas devem-se voltar para os seus interesses, devendo promover o desenvolvimento do

território e da educação como espaço de vida, de modo a garantir a permanência das trabalhadoras e trabalhadores no campo (MORAES, 2011, p. 70).

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) está explícito no título VI – Dos Profissionais da Educação, no Art. 62, no § 1º: "A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério" (BRASIL, 1996).

Pires (2019) argumenta que o mundo moderno possibilita diversas oportunidades, mas, na maioria das vezes, elas não acontecem, citando a Educação como um dos exemplos, pois deixa-se a desejar estruturas de qualidade para que ocorra, bem como qualificações aos profissionais, entre outros fatores. O professor não pode se satisfazer somente com a sua formação inicial na graduação, pois, para que acompanhe todas as mudanças, se faz necessário estar se atualizando constantemente, através de formações continuadas durante sua carreira docente.

Ser professor é ser avaliado, julgado a todo instante, além de ser exemplo para seus alunos. Os alunos sabem identificar se ele domina o conteúdo, se sabe construí-lo e assim se fazer compreender. O professor satisfatório é aquele que faz uso da criticidade e da reflexão, que envolve o conhecimento de seus alunos, bem como tem conhecimento de suas dificuldades, além de estar sempre preparado para qualquer desafio. Ele deve buscar sempre refletir sobre sua prática pedagógica, visualizando pontos negativos e positivos, buscando sempre dar o seu melhor. Para que ocorra uma formação de profissionais para os meios escolares é preciso programas de formação continuada, pois ser docente é exercer um trabalho delicado, por lidar com seres humanos, bem como se caracterizando um trabalho rigoroso que exige muitos cuidados, onde o professor não pode se acomodar, pois, a sociedade se encontra em constante transformação, influenciando todo o meio social, inclusive as escolas. Por meio da observação da LDB, visualizou-se como auxílio para a formação

dos professores os artigos: 61, inciso I, 67, inciso II, e 87 (BRASIL, 1996).

Para que ocorra uma educação de qualidade são necessárias muitas inovações, de forma que os profissionais consigam ampliar seus saberes, despertando sujeitos pensantes, independentes e críticos. Contudo, Freire (1996, p. 23) argumenta que,

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que as conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro.

Discutindo sobre a realidade do campo, pensa-se sobre formação inicial, bem como formação continuada, focadas na Educação do Campo.

Segundo Ribeiro (2012), os professores não recebem uma formação adequada para trabalhar com a realidade da área rural, justificando assim, a sua falta de interesse em promover relações com a comunidade. Compreende-se que as regras que orientam as escolas são desenvolvidas com base na indústria, ou seja, na produção capitalista. A escola não trabalha as questões do trabalho agrícola, não as vendo como uma preocupação a ser trabalhada, porque seu natural não é formar para um trabalho concreto. Assim, não valoriza a agricultura, o camponês, e considera-os como ignorantes.

Segundo Arroyo (2012), por meio da Educação do Campo, foi se construindo a política e concepção da formação dos professores do campo. Desta forma, movimentos sociais buscavam uma Educação do Campo que priorizava cursos e programas característicos da Pedagogia da Terra, bem como programas além de formação de professores do campo, quilombolas e professores indígenas.

Em 1940, buscaram capacitar professores para escolas rurais, mas independente da diferença da sociedade, a proposta vencedora foi a de que todo o professor, deveria transmitir os mesmos conhecimentos do ensino fundamental, sem adequações para a diversidade de culturas. Desta maneira, a formação específica para professores

do campo, quilombolas e indígenas se manteria como cursos comuns, ocorrendo somente algumas adaptações permitidas, não oferecendo a devida atenção aos mesmos, se caracterizando como um

[...] descaso com as escolas do campo, como poucas escolas existentes, as que existem são precárias, tanto as instalações físicas quanto a disponibilidade de materiais didáticos, currículo e calendário que contemplem a realidade da vida e do trabalho no campo, transporte escolar adequado e educadores vinculados ao campo (MORAES, 2011, p. 72).

Entende-se que, se não ocorrer a superação deste modelo, a educação rural e todos os seus envolvidos continuarão sendo prejudicados, não tendo a devida atenção, pois este modelo está voltado para o urbano, o qual favorece e prefere encaminhar para as escolas do campo professores oriundos da cidade que não possuem conhecimento sobre os saberes e a cultura dos povos do campo. Desta forma, permite considerar como consequência para eles a não garantia do direito à educação básica, por conta de não possuir professores especializados nesta área. Segundo Moraes (2011), estas características são as que mais influenciam no impedimento da efetivação da Educação do Campo, justamente por não possuírem laços com a realidade dos camponeses e do campo.

Para que ocorra a asserção da Educação do Campo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e os movimentos do campo buscam rescindir a visão sobre docente-educador e, dessa maneira, superar as consequências catastróficas causadas. Moraes (2011) complementa argumentando que estes movimentos buscavam desencadear uma formação que auxiliasse na superação dos problemas, bem como no fortalecimento de políticas públicas voltadas para esta área.

Segundo Arroyo (2012), o que demonstra em específico as lutas dos movimentos sociais pela Reforma Agrária é o curso de Pedagogia da Terra, o qual, segundo Moraes (2018), possibilita um currículo específico para trabalhar a realidade do campo, permitindo aos professores acesso

e permanência no procedimento de formação, buscando propiciar qualidade. A sua política de formação docente para o campo leva a reconsiderar e definir novamente a relação entre os movimentos sociais, o Estado e as suas instituições.

Encontram-se como objetivo dos currículos de formação capacitar profissionais do campo hábeis para influenciar na implantação e definições de políticas educacionais. Pois, para

[...] a realidade das escolas do campo, demanda-se um profissional com uma formação que considere a prática social, que estabeleça diálogo entre o conhecimento a ser ensinado e a realidade, além da formação técnica, instrumentalizada da ação docente, uma formação humana capaz de ampliar suas concepções de mundo e de consciência de classe (MORAES, 2011, p. 84).

A transformação da realidade está em formar professores reflexivos e críticos. Na sua formação, exige-se como ponto de início a identificação de concepções de educação, mundo, valores e saberes como exigência dos currículos que dão forma à concepção da formação de professores do campo, que proponham como garantia ao povo do campo o direito à educação e ao diálogo, com seu direito aos saberes e percepções das teorias pedagógicas e didáticas, disposição escolar e o ensino-aprendizagem.

Uma contribuição da formação dos mesmos para todos os outros profissionais da educação básica é certificar os saberes da terra, do trabalho, das ações coletivas sociais e das experiências, e autenticar esses conhecimentos como elementos teóricos dos currículos. Mas, segundo Moraes (2011, p. 91-92),

[...], o estado brasileiro não tem dedicado a este setor da educação, a atenção necessária para o seu desenvolvimento, especialmente a formação dos educadores do campo, que tem sido marginalizada, em função de investimentos em processos de formação que privilegiam os interesses de empresas privadas, contraditórias às exigências dos movimentos sociais do campo, para que os educadores das escolas localizadas no campo, tivessem acesso a uma formação profícuca, orientada pelos seus princípios.

Para incorporar toda esta estrutura nos cursos é necessário a construção identitária para um

ambiente aberto aos conhecimentos, valores e práticas educativas que se desenvolvem na dinâmica política, social e cultural das universidades e seus cursos. No entanto, ocorre resistência ao processo de reconhecer os grupos sociais oriundos do campo que trazem consigo diversos conhecimentos de história cultural e intelectual, de linguagens, de percursos políticos de formação. O avanço no reconhecimento e desenvolvimento de diálogos quase não se efetiva (ARROYO, 2012).

Os movimentos sociais do campo têm como estratégia para defender os cursos a política afirmativa. Uma justificativa a esta ação é caracterizada pela busca da correção da desigualdade sofrida na história pela população de campo em questão ao acesso à educação básica, bem como as circunstâncias das escolas e de seus profissionais. A participação de estudantes do campo nos centros de formação tem estimulado a repolitização de pesquisas e currículos de formação para educadores da educação básica e superior, até mesmo dos centros de licenciatura, pedagogia e de seus currículos e seu desenvolvimento teórico-didático (ARROYO, 2012).

Por meio da implementação de conhecimentos nos currículos de formação de educadores do campo se constrói uma concepção plural, ou seja, diversificada, pois permite como política de construção possuir estudantes militantes, proporcionando movimentos sociais (ARROYO, 2012).

Através da política aguardada pela escola do campo, o espaço deve ser local de inclusão dos saberes, do trabalho, da terra e da agricultura camponesa, bem como ser integrado nas propostas e currículos às especificidades do ser e viver da infância até a vida adulta no campo, para que componham os conhecimentos escolares (ARROYO, 2012).

O Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo advoga eclodir com a capacitação instrumental e desencadear a mesma com base no ser humano. Tendo como estratégia para superar a desintegração do conhecimento, a formação deixa de ser por disciplinas e passa a ser por áreas. Permite compreender que, por meio das lutas por terra e pela

libertação, se introduz como objeto de pesquisa, dando consistência teórica aos currículos para a formação e inserção no processo formativo (ARROYO, 2012).

A concepção da formação de professores do campo encontra-se em construção por meio de projetos, pesquisas, avaliações e análises alcançando um acúmulo teórico fundamentado em conhecedores sobre o tema. Entretanto, nem sempre todos os esforços desenvolvidos permitem ser incorporados e reconhecidos. Na academia, local de grande diversidade, são discriminados por conta de suas culturas, modos de pensar distintos, compreendendo-se que a superação destas visões é fundamental.

A formação continuada na Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva

A Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva funciona em dualidade administrativa com o Colégio Estadual do Campo João Paulo I e, devido a isso, suas informações foram encontradas no site da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PARANÁ, 2020). Ela inicia em 1974, onde pessoas de algumas das comunidades do interior de Chopinzinho-PR, como Bugre, Invernadinha, Passo do sol, Linha Gaio, Mato Branco, entre outras, se reuniram com autoridades para dialogarem sobre possibilidades de funcionamento de uma extensão do Ginásio Estadual Paulo Setúbal.

Após diversas reuniões, decidiram que funcionaria em um prédio municipal com somente duas salas de aula. No período vespertino funcionou de 1ª a 4ª séries e, no noturno, as turmas de 1ª série ginásial. Em 1975, as autoridades conseguiram autorização para o funcionamento da mesma, segundo ofício nº 81/71 da Secretaria de Educação (SEED), e assim tornou-se independente pela Resolução nº 70/81, descrita no Diário Oficial de nº 1269, de 14/04/82, permitindo o desenvolvimento do ensino da 4ª série do primeiro grau (PARANÁ, 2020).

A escola, em 1983, passou a se chamar Escola Estadual João Paulo I Ensino de Primeiro Grau, reconhecida pela Resolução 55/46/84 DOE 24/07/84. No ano de 1989, foram realiza-

das matrículas para as turmas de 5º A e 5º B, no período do dia, e 6º, 7º A e 8º à noite. Em 1990, o funcionamento passou a ser somente diurno. Com o processo de nuclearização em 1993, várias escolas de comunidades próximas foram fechadas no município de Chopinzinho e concentradas no núcleo de Ensino do Bugre, onde hoje é a Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva.

Por conta da dificuldade encontrada para realizar o ensino médio, o qual era somente ofertado na sede de Chopinzinho, que fica a 12 quilômetros de distância do núcleo de Ensino do Bugre, desencadeou-se novamente uma mobilização das comunidades, para pedir que fosse ofertado o Ensino Médio no núcleo de Ensino do Bugre. Dessa maneira, a partir de 1999, ocorreu a fundação gradativa do curso e, assim, a escola passou a se chamar Colégio Estadual João Paulo I-EFM, segundo Resolução 489/2000 divulgada no DOE de 13/04/2000 (PARANÁ, 2017).

O nome do Colégio Estadual tem sua origem no Papa João Paulo I, por conquistar a simpatia do mundo e ser um líder católico, sendo homenageado pela comunidade e dando seu nome à instituição de ensino. A comunidade envolvida sempre foi solidária, podendo se visualizar quando da construção da escola, quando a comunidade disponibilizou o pavilhão para que as aulas tivessem continuação ininterrupta. Assim, se construiu uma relação de companheirismo entre todos, pois a instituição também auxiliou a comunidade, permitindo que o atendimento do posto de saúde se desenvolvesse na instituição de ensino até se construir um local apropriado.

A instituição sempre buscou desenvolver projetos que reunissem a comunidade. Ela possui um espaço físico em área total de 10.000m², dividido em 8 salas de aulas, quatro utilizadas pela Rede Estadual e as outras quatro pela Rede Municipal; uma sala de direção; uma sala de professores; uma biblioteca; uma cozinha; uma sala para a secretaria; um banheiro para os professores; três banheiros para as meninas e três para os meninos; um saguão; duas quadras poliesportivas; um laboratório de ciências; e uma sala de informática. Devido ao prédio ser propriedade do município,

vários espaços são divididos/compartilhados com a rede estadual. A população atendida é composta de descendentes de alemães, italianos, brasileiros e poloneses, grande maioria oriunda de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A religião predominante é a católica, entretanto, encontra-se também luteranos, principalmente descendentes alemães, por herança e tradição (PARANÁ, 2017).

Conforme a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PARANÁ, 2017), familiares de alunos atendidos na escola, em grande proporção, possuem renda através de pequenas propriedades de terra por meio da agricultura, variando em até 2 salários mínimos. Além disso, 90% dos alunos auxiliam seus pais nos trabalhos da agricultura. Em questão de moradia, a maioria das famílias possui casa própria de madeira e mista.

A Educação do Campo dialoga com o Projeto Político Pedagógico da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, que busca construir o conhecimento através do amor e, assim, permitir um conhecimento mais atraente aos alunos, apresentando a eles a sua importância para o desenvolvimento. Permite aprender a lidar com dificuldades no dia a dia em meio à sociedade e, assim, demonstrar a necessidade de se atualizar, objetivando a não ficarem "perambulando". Desta maneira, dedicando-se aos estudos, a instituição argumenta que tomariam decisões para suas vidas (CHOPINZINHO, 2007).

A escola possui uma estrutura satisfatória, de amplitude grande, pintura, jardinagem, além de uma placa que possibilita sua identificação. Transmite segurança aos que a visualizam por causa do cercado e portões. Ela encontra-se a 12 quilômetros de distância do centro urbano da cidade de Chopinzinho, a qual liga-se a partir de uma rodovia chamada Rodovia dos Imigrantes. Em frente ao portão da escola, localiza-se um quebra-molas sinalizado para garantir proteção aos alunos e funcionários. A Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva conta com cinco turmas: infantil 4 (12 alunos); infantil 5 (11 alunos); 1ª (3 alunos) e 2ª séries (9 alunos) multisseriadas; 3ª série (7 alunos); e 4ª (8 alunos) e 5ª séries (3

alunos) multisseriadas. É constituída por uma diretora, uma pedagoga, um secretário escolar, quatro professores concursados, duas merendeiras, duas faxineiras e três estagiárias.

Não encontramos no PPP da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva (CHOPINZINHO, 2007) o motivo pelo qual ainda possui o nome de rural na sua nomenclatura. No entanto, a nomenclatura rural é devido ao fato de a instituição de ensino localizar-se na área rural do município, sendo uma orientação do governo do Estado.

Conforme Fausto (1995), Costa e Silva, também conhecido como Artur da Costa e Silva, foi um militar e general que governou o Brasil, tomando posse em março de 1967, durante a Ditadura Militar. Além disso, foi ministro da Guerra de Castelo Branco. Nos Estados Unidos, passou por vários meses de treinamento, até passar ao comando do IV Exército, durante os anos tensos de 1961-1962. Costa e Silva preferia corridas de cavalo a realizar leituras difíceis.

Assim, por meio de documentos como o PPP da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva, buscou-se analisar como ocorre a formação continuada dos professores desse local, que possuem como embasamento filosófico Vygotsky e outros especialistas da área. "[...] educação significa principalmente um processo formal de ensino-aprendizagem desenvolvido em uma instituição constituída para tanto, por meio de profissionais qualificados para fazê-lo [...]" (CASTRO; AMORIM, 2015, p. 39).

Desta forma, visualiza-se que a escola busca orientar os professores em construir um ensino que permita aos alunos adquirirem amor ao conhecimento e perceberem a sua importância para seu desenvolvimento, além de melhorar o convívio com a sociedade e família, bem como aguçar o interesse em estar sempre atualizados, permitindo, assim, compreenderem o que é certo e errado para suas vidas. A escola busca informar que o processo de ensino não se dá somente de uma forma, fazendo com que ocorra uma busca constante dos professores por atualizações, visto que o processo de aprendizado se encontra em constante transformação e, além do mais, é

denominada da mesma forma como descrita por Castro e Amorim (2015, p. 41), como "educação profissional" e é considerada como um complementar, ou habilitação, pois o aprender não se dá somente em sala de aula.

Os professores da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva participam de formações continuadas ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação de Chopinzinho, além de orientações da coordenação da instituição para cursos online. As formações pedagógicas são previstas no calendário escolar anualmente no início de cada semestre letivo. Além disso, são realizados trimestralmente encontros para replanejamento e momentos de estudo.

Os professores que têm pós-graduação *stricto* ou *lato sensu* (especialização, mestrado ou doutorado) possuem remuneração financeira diferenciada de acordo com o disposto no Plano de Cargos e Remuneração do Magistério Público Municipal. Os professores que atuam em escolas da zona rural são aprovados em concurso público. Em Chopinzinho, não há diferenciação entre campo e cidade devido ao fato de o município ter sua subsistência pautada na agricultura e agropecuária, pois as realidades educacionais campo e cidade não são diversificadas. Quando há professores que residem na comunidade rural e são aprovados em concurso público, as vagas são direcionadas para a instituição localizada mais próxima à sua residência.

Outra questão relevante é que existem cinco núcleos de ensino e não há professores em número suficiente residindo próximo às instituições para atender à demanda escolar. Por este motivo, professores que residem na área urbana são direcionados para atender as vagas restantes, priorizando o direito à educação de todos os estudantes.

Em relação às turmas multisseriadas, elas são organizadas nos núcleos de ensino. Devido ao número de alunos restritos por turma, é uma forma de organização prevista na legislação.

Os locais de ensino possuem orientações curriculares em pressupostos filosóficos, o que motiva o cumprimento das legislações edu-

cativas vigentes. Dessa forma, a escola busca sempre organizar-se da mesma maneira em que a sociedade se encontra, pois o combate é indispensável para garantir os direitos sociais coletivos e individuais. E para auxílio dos mesmos

[...] não pode levar a uma responsabilização excessiva da pessoa pela sua formação, como parece estar acontecendo no atual cenário da formação continuada, no qual os professores encontram-se cada vez mais divididos entre consumir o que os programas de governo lhes oferecem ou buscar por sua própria conta e risco ações de aperfeiçoamento profissional (CASTRO; AMORIM, 2015, p. 50).

É necessário um planejamento bem estruturado sobre as formações continuadas para que professores não necessitem buscar fora para renovarem seus conhecimentos e métodos de ensino. O município de Chopinzinho, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e do Plano Nacional de Educação (PNE), tem como objetivo garantir uma educação universal, pública e gratuita; respeito às decisões dos sujeitos que fazem parte do trabalho pedagógico; formação escolar de qualidade em todos os níveis de ensino; e zelo às especificidades e às distinções culturais para uma educação democrática (CHOPINZINHO, 2007).

O plano municipal de educação também prevê formação pedagógica continuada e a secretaria municipal de educação tem dedicado esforços no sentido de atender à demanda conforme a necessidade local. Nos dois últimos anos, as formações têm sido desenvolvidas de acordo com as sugestões dos professores que atuam nas escolas do campo.

Compreende-se como elementos principais da formação continuada a busca contínua por melhorar cada vez mais a relação com a gestão escolar, comunidade, escola e alunos, adequando os conteúdos e avaliações conforme as necessidades de seus alunos e objetivando a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

Considerações finais

A Educação do Campo deve proporcionar um ensino relacionado à realidade que é vivenciada

pelos sujeitos do campo e construída por eles. Sua trajetória é marcada por grandes lutas em busca de igualdade, pois, até os dias de hoje, ainda não está sendo efetivada em muitas escolas. Nesse movimento de Educação do Campo, entende-se que a formação continuada é uma das necessidades para preparar os professores a trabalhar com a diversidade que esse campo propõe, bem como com as mudanças contínuas da sociedade.

Buscamos focar na Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva no ano de 2020, cujos professores participam de formação continuada ofertada através da Secretaria Municipal da Educação de Chopinzinho, bem como orientações da coordenação da escola para cursos online. Nessa instituição, a Educação do Campo é visualizada de forma parcial, seu funcionamento não ocorre totalmente de acordo com as orientações e direitos resguardados pela lei para o povo residente na área rural, por suas orientações serem direcionadas e impostas por um poder que não pensa nos residentes do campo. A formação desses professores é realizada sem adequação para as suas especificidades, mesmo que os professores se esforcem e tentem a todo o momento estabelecer a ligação dos conteúdos com a realidade.

Nos dois últimos anos tem sido ofertada formação continuada de acordo com a necessidade de cada instituição, inclusive com liberdade para planejamento específico.

A secretaria municipal tem o dever de ofertar as formações, está previsto na LDB, no PNE, no PME e no Plano de Carreira. No entanto, é preciso considerar que o processo de ensino está em constante mudança e transformação, o conhecimento não é estável. Os professores, enquanto educadores, que ficam presos à formação ofertada somente pelo sistema, estarão estacionados, não acompanharão o desenvolvimento e não estarão de acordo com a sua demanda escolar.

Além disso, é imprescindível ao professor buscar formações extras, além da escola e de cada instituição. Cada um possui uma forma de aprendizado e embasamento teórico pedagógi-

co e, ao analisar a realidade de sua turma, deve buscar o conhecimento necessário para auxiliar seus estudantes a alcançar um desempenho pedagógico satisfatório.

Referências

ARROYO, M. G. Formação de educadores do campo. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; CALDART, R. S *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012. p. 361-367.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

CARTA DE PORTO BARREIRO. [Manifesto]. Porto Barreiro, nov. 2000. 1 carta. Disponível em: https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/files/2019/09/carta_de_porto_barreiro.pdf. Acesso em: 22 abr. 2023.

CALDART, R. S. Educação do Campo. *In*: CALDART, R. S *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

CASTRO, M. M. C.; AMORIM, R. M. A. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, 2015.

CHOPINZINHO. **Projeto Político Pedagógico da Escola Rural Municipal Presidente Costa e Silva**. Chopinzinho: Secretaria de Educação: 2007.

FAUSTO, B. **História do Brasil**: o governo Costa e Silva. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995.

FERRARO, A. R. Alfabetização Rural no Brasil na Perspectiva das Relações Campo-Cidade e de Gênero. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 943-967, set./dez. 2012

FLORES, M. L. R. A construção do direito à educação infantil: avanços e desafios no contexto dos 20 anos da LDBEN. **Revista Contemporânea de Educação**, [S. L.], v. 12, n. 24, p. 206-225, maio/ago. 2017.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez editora, 2002.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: editora Atlas, 2003.

MORAES, V. M. de. **A organização dos espaços e tempos educativos no trabalho dos egressos do curso de pedagogia para educadores do campo**. 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

MORAES, V. M. de. **A produção da licenciatura em educação do campo no Brasil**: as múltiplas determinações na disputa por projetos societários. 2018. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Consulta sobre as Normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, bem como do processo de definição da identidade das Escolas do Campo.** CURITIBA: SEED, 2010.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Colégio Estadual João Paulo I-E.F.M.** [S. l.], 2017. Disponível em: <http://www.chpjoao-paulo.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=9>. Acesso em: 26 maio 2020.

PIRES, M. A. **A relevância da formação inicial e continuada de professores para qualificação da prática pedagógica:** a formação continuada dos professores. 2019. 17 f. TCC (Graduação) – Unicentro, Laranjeiras do Sul, 2019.

RIBEIRO, M. Educação Rural. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012. p. 295-301.

SANTOS, R. Reflexões sobre a educação rural no Brasil. *In*: MELO, Alessandro; HIDALGO, Angela M.; SAPELLI, Marlene L. S. (org.). **Terra e Educação:** contexto e experiências em educação do campo. 1. ed. Guarapuava: editora Unicentro, 2014. p. 179-204.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J.; SILVA, J. B. **Educação Infantil do Campo.** São Paulo: Cortez editora, 2012.

Gabriela Cássia Nogueira

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), em Chopinzinho, PR, Brasil. Professora do Município em Chopinzinho, PR, Brasil.

Rodrigo dos Santos

Doutor em História pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) em Maringá, PR, Brasil; mestre em História pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), em Irapati, PR, Brasil. Professor da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), em Cáceres, MT, Brasil.

Endereço para correspondência

Gabriela Cássia Nogueira

Universidade Estadual do Centro-Oeste

Laboratório da Educação do Campo

Campus Santa Cruz

Rua Padre Salvatore Renna, 875

Santa Cruz, 85015-430

Guarapuava, PR, Brasil

Rodrigo dos Santos

Universidade do Estado de Mato Grosso

Curso de História.

Av. São João, s/n

Cavanhada, 78200-000

Cáceres, MT, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela SK Revisões Acadêmicas e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.