

A construção coletiva de uma formação continuada específica das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR

 Silvia Christina Copatti Bussolaro¹,  Carlos Antônio Bonamigo²

^{1, 2} Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus Francisco Beltrão. Rua Maringá, 1200, Vila Nova. Francisco Beltrão – PR. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: silvia.bussolaro@unioeste.br

RESUMO. Este artigo apresenta um recorte dos principais resultados de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo geral analisar um processo de formação continuada de professores, específico das escolas do campo do município de Itapejara D'Oeste – PR, que tiveram a parceria da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste e da Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – Assesoar. O recorte temporal se deu entre 2017 a 2022. A partir de uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas com os integrantes da formação continuada, além de um estudo bibliográfico e documental, buscou-se compreender as potencialidades e os limites desse processo, a possibilidade de superação dos modelos tradicionais de formação continuada, bem como se ela foi capaz de contribuir na formação dos professores a fim de realizarem um trabalho pautado na Modalidade da Educação do Campo. Apontou-se como resultado o fortalecimento entre escola e comunidade, uma aproximação maior dos professores com a Modalidade, o despertar de um processo reflexivo, incidindo qualitativamente na construção subjetiva de seus participantes. Apesar de alguns limites ainda existentes, o processo analisado na investigação vem superando os modelos históricos tradicionais de formação continuada que chegam às escolas públicas do campo.

Palavras-chave: educação, educação do campo, formação continuada de professores.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e15658	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



The collective construction of a specific continuing education of schools in the countryside of Itapejara D'Oeste/PR

ABSTRACT. This article presents an excerpt of the main results of a master's research that had the general objective of analyzing a process of continued formation of teachers, specific of field schools in the county of Itapejara D'Oeste - PR, which had a partnership with the State University of Western Paraná – Unioeste and the Association of Studies, Guidance and Rural Assistance – Assesoar. The time frame took place between 2017 and 2022. From a qualitative approach, through semi-structured interviews with members of the continued formation, in addition to a bibliographic and documental study, we sought to understand the potentialities and limits of this process, the possibility of overcoming the traditional models of continued formation, as well as whether it was able to contribute to the training of teachers in order to carry out a work based on the Modality of Rural Education. It was pointed out as a result the strengthening between school and community, a greater approximation of teachers with the Modality, the awakening of a reflective process, qualitatively influencing the subjective construction of its participants. Despite some still existing limits, the process analyzed in the investigation has been surpassing the traditional historical models of continued formation that reach the field public schools.

Keywords: education, rural education, continued formation of teachers.

La construcción colectiva de una educación permanente específica de las escuelas del interior de Itapejara D'Oeste/PR

RESUMEN. Este artículo presenta un extracto de los principales resultados de una investigación de maestría que tuvo como objetivo general analizar un proceso de formación continuada de profesores, específico de las escuelas del campo del municipio de Itapejara D'Oeste - PR, que tuvo la colaboración de la Universidad Estatal del Oeste de Paraná – Unioeste y de la Asociación de Estudios, Orientación y Asistencia Rural –Assesoar. El marco temporal transcurrió entre 2017 y 2022. Desde un abordaje cualitativa, por medio de entrevistas semiestructuradas con integrantes de la formación continuada, además de un estudio bibliográfico y documental, se buscó comprender las potencialidades y límites de este proceso, la posibilidad de superar los modelos tradicionales de educación continuada, así como se logró contribuir con la formación de profesores para realizar un trabajo basado en la Modalidad de Educación del Campo. Se señaló como resultado el fortalecimiento entre la escuela y la comunidad, una mayor aproximación de los profesores con la Modalidad, el despertar de un proceso reflexivo, que incidió cualitativamente en la construcción subjetiva de sus participantes. A pesar de algunos límites aún existentes, el proceso analizado en la investigación viene superando los modelos históricos tradicionales de formación continuada que llegan a las escuelas públicas del campo.

Palabras clave: educación, educación del campo, formación continuada de profesores.

Introdução

Este artigo apresenta um recorte dos principais resultados obtidos a partir de uma pesquisa de mestradoⁱ que teve como questão central analisar o processo de formação continuada de professores e professoras das escolas do campo do município de Itapejara D'Oeste – PR, participantes do projeto de extensão da Unioeste, em parceria com a Assesoar no período de 2017 a 2022. O município de Itapejara D'Oeste está localizado na região Sudoeste do Estado do Paraná, região que, no despertar do Movimento Nacional da Educação do Campo (Munarim, 2008), esteve ligada às mais diversas ações para a construção dessa Modalidade de educação.

Partindo da necessidade de garantir a efetivação da Educação do Campo, duas escolasⁱⁱ do município de Itapejara D'Oeste/PR buscaram, a partir do ano de 2017, parceria com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioesteⁱⁱⁱ e com a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – Assesoar^{iv}, a fim de construir juntas uma formação continuada de professores específica das escolas do campo. A necessidade surgiu após o entendimento de que as formações continuadas oferecidas pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná – SEED/PR e pelo Departamento Municipal de Educação do município de Itapejara D'Oeste, nem sempre contemplavam as especificidades das escolas localizadas na territorialidade rural. Além disso, após terem aderido à nomenclatura “do campo” sentiram a necessidade de efetivar na prática essa mudança, construindo um trabalho voltado à Modalidade da Educação do Campo.

Em relação ao recorte temporal da investigação: 2017-2022, cabe ressaltar que foi em 2017 que iniciaram os primeiros encontros formativos com o coletivo escolar a fim de pensar uma formação continuada específica das escolas do campo, organizada em conjunto com as instituições Unioeste e Assesoar. Em 2022, foi finalizada a coleta de dados que fizeram parte da pesquisa. Considerando estes aspectos, justifica-se, por isso, este recorte temporal da investigação. Cabe destacar que, posterior a este período final da pesquisa, o processo de formação continuada iniciada em 2017 segue acontecendo nas escolas atualmente.

Essa proposta de formação recebeu o apoio do grupo de pesquisa RETLEE - Laboratório de representações, espaços, tempos e linguagens em experiências educativas, vinculado à Unioeste de Francisco Beltrão/PR, em sua atividade de extensão, que busca promover formações continuadas de professores que caminhem pela via paralela às formações tradicionais que chegam às escolas públicas, porque acredita na valorização dos diferentes

saberes, no trabalho colaborativo, na autonomia da escola, na reflexão constante de seus Projetos Políticos Pedagógicos, e na construção coletiva das práticas que são efetivadas nas escolas. (Retlee, 2018).

Ainda, a presença da Assesoar nessa parceria mostrou-se favorável às escolas uma vez que tal entidade, assim como a Unioeste, é uma defensora histórica da Educação do Campo, da Educação Popular, da agricultura familiar e, por conta disso, está inserida em eventos, debates, reuniões que tratam dessas lutas. Esse apoio permite que as escolas estejam por dentro das notícias mais atuais dentro da Educação do Campo, da pesquisa científica, da resistência, pois a Assesoar serve também como uma ponte de ligação com outras experiências educativas, colocando as escolas em relação com o contexto estadual e nacional da Modalidade.

A escolha do objeto de pesquisa ocorreu pela necessidade de compreensão das potencialidades e dos limites dessa formação, uma vez que, muitas escolas situadas no campo enfrentam dificuldades na efetivação da Educação do Campo, seguindo, muitas delas, ainda, as características da Educação Rural. Pensar a Educação do Campo, mais especificamente, a formação continuada dos professores que nela atuam, é entender que sua existência faz parte de um conjunto de dimensões internas da escola e também externas a ela e que, ao longo dos anos, foi sendo moldada, construída a partir de afirmações, lutas, processos, influências. Todas essas situações, contradições, afirmações, precisam ser compreendidas, a fim de construir uma análise aprofundada dessa complexa realidade.

Os modelos tradicionais de formação de professores normalmente não permitem que os educadores reflitam com afinco a respeito das suas escolas, dos seus estudantes, das suas realidades, pois apresentam-se em formatos homogêneos, únicos e com cronogramas fechados a serem cumpridos (Candau, 2007). Diante disso, questionou-se quanto à situação das escolas do campo, em que apresentam, além das problemáticas corriqueiras de qualquer escola, o diferencial de situar-se em um ambiente que exige uma atenção diferenciada, com propostas de ensino que façam jus a essa condição singular de escola. Historicamente, as escolas do campo são ameaçadas constantemente de fechamento com a justificativa por parte das autoridades públicas, de não realizarem um trabalho diferenciado, condizente com a condição de escolas do campo.

Mediante essa realidade, questionou-se de que forma o processo de formação continuada de professores e professoras contribui para as práticas educativas nas escolas do

campo? É possível superar a concepção clássica de formação continuada? Uma formação construída pela escola, com apoio da Universidade como uma instituição parceira, é capaz de atender às expectativas daqueles que atuam nas escolas do campo? O que dentro da formação continuada de professores e professoras das escolas do campo é contraditório, é construção coletiva, é necessidade de atender uma categoria específica de escola?

Apresenta-se esse recorte com o objetivo de socializar a possibilidade de construção de formações continuadas que sejam específicas das escolas, pensadas por elas, pelos sujeitos que dela fazem parte, assumindo posturas reflexivas, criando possibilidades de trabalho que envolvam na prática diária dos docentes, a vida dos estudantes, seu local de moradia, sua cultura, seu trabalho, para que dessa forma, o aprendizado tenha sentido e significado na vida de cada um.

A partir de uma pesquisa qualitativa, que considera a importância do processo como primordial e não apenas os resultados, baseando-se em uma análise indutiva em que, na medida em que os dados vão se juntando as respostas se alinham e se relacionam (Bodgan, Biklen, 1994), realizou-se um estudo de caso, que evidencia a interpretação do contexto em que o objeto está inserido. Além disso, busca revelar a realidade integralmente, levando em consideração as múltiplas situações apresentadas sobre o problema de pesquisa, a utilização de muitas fontes para coleta de dados, além disso, demonstrar os diversos pontos de vista existentes em uma situação (Ludke, André, 1986).

Inicialmente fez-se um estudo bibliográfico sobre as temáticas envolvidas com o objeto, sendo algumas delas: Caldart (2011; 2013; 2015), Arroyo (2011; 2013; 2020), Ghedini (2017), Munarim (2008), Nóvoa (1992), Candau (2007), Charlot (2012; 2013) entre outras, realizou-se também uma análise de documentos empíricos (livro-atas, fotografias, materiais elaborados nas escolas) e, por fim, entrevistas semiestruturadas com 13 participantes da formação continuada das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR, sendo selecionados aqueles(as) que estão participando há mais tempo do processo. Todo esse encaminhamento metodológico da técnica de coleta de dados em torno das entrevistas, do uso dos documentos e das imagens, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, por meio da Plataforma Brasil e foi aprovado sob o número CAAE Nº 55632022.6.0000.0107.

A formação continuada de professores e a Educação do Campo

A construção da Educação do Campo e da formação continuada de professores e professoras a ela vinculada, emergiu das lutas dos Movimentos Sociais Populares. Em seus esforços, elaboraram projetos educacionais disruptivos, caminhando para uma transformação da escola, promovendo sempre a partir do debate, da troca de ideias, um vínculo maior entre o estudante e o ensino, potencializando novas relações sociais.

Desde 1998, com a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, em Luziânia, Goiás, criou-se um “Movimento Nacional de Educação do Campo” (Munarim, 2008) a fim de efetivar a Educação do Campo no Brasil. Um Movimento popular de base política e pedagógica relevante, inserido num contexto amplo de lutas que os Movimentos Sociais Populares estavam defendendo há bastante tempo e que buscou criar uma forma de educação e de escola construída por todos aqueles que dela faziam e fazem parte. Uma vez que, o que é ensinado precisa estar associado ao projeto social do campo, a partir do conhecimento científico, ou seja, criando sentido e significado ao que se ensina e ao que se aprende. (Antonio, 2013).

Desde então, várias movimentações foram ocorrendo e, junto delas, diferentes conquistas até o alcance legal da Modalidade da Educação do Campo, por meio da Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010 (Brasil, 2010). Entretanto, não basta a lei, é necessária sua efetivação, em todas as dimensões, especialmente nas escolas. Esse percurso, da institucionalização à efetivação, é permeado por determinações e contradições que interferem em sua implementação. A falta de formação continuada específica é uma das condições limitantes que afetam a materialidade da Modalidade da Educação do Campo nas escolas.

Para implementar a Modalidade é necessário estudo, tempo, preparação, elementos que são potencializados em uma formação contínua. O professor precisa aprender a ensinar, ele precisa refletir a sua ação, precisa compreender que educação está construindo, em que meio está inserido, compreender a realidade em suas múltiplas determinações, conhecer a trajetória dessa educação, para que sua prática tenha sentido, primeiro para ele e, depois, para seus estudantes. (Ghedini, 2017; Fonec, 2020).

Por formação continuada, entende-se o

... processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo. (Placco & Silva, 2008, p. 26-27).

A formação continuada, a partir dessa percepção, é maior do que horas de cursos realizados de forma presencial ou a forma remota/online de estudos, muito vivenciada atualmente. É um contínuo estudo realizado pelos professores a fim de melhorar suas práticas escolares, repensar metodologias, estruturar conteúdos e desenvolver as potencialidades de seus educandos. Uma formação que crie condições e permita aos professores e professoras um crescimento profissional e de aprendizagem, de conteúdo, de novos saberes.

Tradicionalmente, as formações continuadas de professores(as) das escolas públicas do Estado do Paraná foram e, em sua maioria, continuam sendo realizadas por meio de cursos presenciais ou *online*, palestras, seminários, congressos, que apresentam um tema, alguns textos para leitura e questionamentos que devem ser respondidos de forma escrita e apresentados para o grupo envolvido. Esse modelo de formação, raramente proporciona uma discussão mais aprofundada e que possibilite a contextualização com as problemáticas vivenciadas no dia a dia da escola. (Gatti, Barretto & André, 2011)

Nóvoa (1992, p. 25) afirma que: “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Em se tratando de escolas situadas no campo, que atendem a estudantes com singularidades específicas, essa reflexividade se mostra desafiadora e, ao mesmo tempo, complexa diante das múltiplas contradições vivenciadas pelas escolas do campo.

Essas contradições são “... ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente, e sócio-históricas, uma vez que são moldadas pelas condições sociais de ensino a certa época”. (Charlot, 2013, p. 103). Dessa forma, quando as formações continuadas almejam a superação dessas contradições, voltadas para a realidade de cada escola e de cada professor(a), elas estão no caminho da superação do modelo clássico, tornando-se potencializadoras de novas aprendizagens. Entretanto, quando são genéricas, gerais, abstratas, pensadas para um público amplo e difuso, sem levar em conta as especificidades, elas reproduzem o modelo clássico que há muito tempo vem sendo utilizado. (Candau, 2007).

Ao analisar a formação de educadores do campo, Arroyo (2013, p. 359) aponta para a necessidade de “... superação da formação de um protótipo único, genérico de docente-educador para a educação básica”. O autor apresenta ainda que no Brasil, durante os anos em que predominou o “ruralismo pedagógico”, surgiram algumas iniciativas de formação para as especificidades das escolas situadas do meio rural, entretanto, a generalização nas formações superou a proposta de formação específica e a diversidade dos estudantes não foi considerada. (Arroyo, 2013).

Essas formações generalizadas nem sempre conseguem proporcionar uma prática pedagógica voltada a interesses específicos, criando lacunas em processos formativos e levantando possibilidades de superação. Na sequência do texto poderá ser observado como se deu o movimento das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR a fim de superar essa situação.

Das lacunas à construção de um processo coletivo de formação continuada

As formações continuadas, de forma geral, são bastante abrangentes e buscam contemplar um público amplo. Desse modo, a ausência de momentos formativos vinculados à realidade dos docentes torna-se uma constante. Tal situação pode mobilizar ações de superação dessa carência e colocar em movimento o coletivo escolar que preza pela qualidade do ensino nas escolas em que estão envolvidos.

As formações continuadas realizadas pelos(as) professores(as) de Itapejara D'Oeste ao longo dos últimos anos, constituíram-se de: semanas pedagógicas, dia de estudo e planejamento, formação em ação, equipes multidisciplinares (Itapejara D'Oeste, 2017), palestras sobre algum tema relacionado à criança, atividades lúdicas, alfabetização, mas ambas tratadas de forma generalizada, contemplando todos os(as) professores(as) da rede municipal e/ou estadual. (Professora 1; Professora 2, 2022).

Dentre todas as formações continuadas realizadas nos últimos anos no âmbito de abrangência dessa investigação, a que mais se aproximou da Educação do Campo foi o Programa Escola Ativa, efetivado na escola municipal durante os anos de 2012 e 2013. Foi uma formação que apresentou algumas características da Educação do Campo. Entretanto, foi uma ação pontual que ocorreu em um período determinado, não havendo continuidade,

rompendo assim com uma proposta de formação continuada voltada para o chão da escola e pensada a partir de suas necessidades. (Itapejara D'Oeste, 2013).

Certos da importância que as formações continuadas exercem no trabalho diário em sala de aula e da lacuna em uma formação específica que os ajudasse a implementar a Modalidade da Educação do Campo, o coletivo das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR iniciou em 2017 um processo formativo em parceria com a Unioeste e com a Assesoar.

... a escola também sentia a necessidade, não se reconhecia enquanto escola do campo. Nós tínhamos o nome, mas a gente não se reconhecia enquanto escola do campo, a gente era uma escola urbana, localizada no campo. Então nós também sentíamos necessidade de algo que partisse de nós, que estivesse mais vinculado com o nosso contexto, que a gente pudesse explorar aqueles conteúdos sistematicamente, historicamente ... organizados, mas que a gente pudesse dar sentido a isso, a partir do nosso contexto. (Professora 6, 2022).

Diante dessa preocupação, o coletivo escolar contatou os representantes das entidades Unioeste e Assesoar e estes se colocaram à disposição para ajudar nesse movimento em busca de uma formação pedagógica coerente com a Modalidade. Foi a partir desse momento que se definiu o início de uma formação específica das escolas do campo em Itapejara D'Oeste/PR. Foram convidados(as) a participar desse grupo os professores e professoras das duas escolas do campo, docentes que atuavam em outras escolas do município, mas que apresentavam interesse em atuar nessas escolas, acadêmicos e demais docentes que demonstraram interesse pela temática da Educação do Campo. (Ata das Escolas do Campo, 2017).

Nos anos de 2017, 2018 e 2019, a formação aconteceu mensalmente, durante o período noturno, nas próprias escolas e os participantes receberam certificação por meio da Unioeste. Em 2020 e 2021, devido à pandemia da COVID 19, os encontros presenciais foram interrompidos e as escolas precisaram atender outras demandas como, por exemplo, o trabalho com as novas tecnologias para aulas remotas, bem como garantir o acesso dos estudantes ao ensino por meio de material impresso ou aulas *online*. Nesse período, as ações do projeto de formação deram-se com interlocuções pontuais entre as entidades e as coordenações das escolas envolvidas no processo.

Em 2022, os encontros presenciais foram retomados, com novos desafios e necessidades diante do contexto pandêmico e pós-pandêmico. Desde então, ocorrem uma vez por mês, presencialmente, no prédio escolar utilizado em dualidade (Escola Municipal e Escola Estadual), com participação facultativa dos professores e professoras que atuam nas

escolas, bem como equipes diretivas e pedagógicas, além de colaboradores interessados na temática abordada.

A formação continuada movimentou-se a partir de uma metodologia caracterizada como “participativo-colaborativa com enfoque em reflexões problematizadoras e intervenções criadoras”. (Ata das Escolas do Campo, 2017). Tal metodologia surgiu de uma construção do coletivo de professores e professoras do grupo de formação, já nos primeiros encontros em 2017. Ela buscou o envolvimento de todos os participantes na tomada de decisões, bem como nos temas e conteúdos que são trabalhados. (Ata das escolas do campo, 2017; Retlee, 2018).

As palavras “participativo-colaborativa” presumiram a participação de todos na implementação da Modalidade da Educação do Campo nas escolas, de uma forma colaborativa porque cada um teve seu espaço para expor suas ideias e foi instigado a isso. O convite ao exercício reflexivo aconteceu a todo tempo. Colocou os participantes em ação no pensar as escolas, os conteúdos, as realidades e as necessidades apresentadas no trabalho pedagógico. (Ata das Escolas do Campo, 2017; Retlee, 2018).

As “reflexões problematizadoras” presumiram um constante olhar para o que já foi realizado pelas escolas, levantando aspectos positivos, potencializadores, situações problema, em um movimento teórico-crítico levando em consideração a teoria e a prática de forma articulada. O embasamento teórico discutido em cada encontro formativo apresentou possibilidades de ação no contexto da sala de aula. Os professores e professoras foram instigados a relacionar essas teorias com suas práticas escolares. (Ata das Escolas do Campo, 2017; Retlee, 2018).

As “intervenções criadoras” apareceram como o resultado de todo trabalho realizado, uma vez que após o processo reflexivo teórico-crítico surgiram possibilidades de intervenções na prática escolar. As intervenções foram pensadas pelo coletivo e planejadas de maneira a serem efetivadas interdisciplinarmente, envolvendo o máximo de disciplinas possível. Essa metodologia não chegou pronta, “... não trouxeram uma metodologia, o que o que foi trazido pra nós foi a reflexão pra se construir a escola do campo ... construir aquela identidade, eu acho bem importante essa questão de identidade ...” (Professora 3, 2022). A metodologia buscou envolver os professores e professoras participantes para um processo coletivo de construção dessa escola do campo. (Ata das Escolas do Campo, 2017; Retlee, 2018).

No propósito de construir uma escola diferente, os professores e professoras foram colocados a pensar como desejavam essa escola, movimento carregado de significados, pois a

participação concreta dos docentes nesse processo permitiu maior aproximação e colaborou com a efetivação da identidade dos professores e professoras que nela atuavam. O exercício de pensar essas novas mediações, possibilitado por meio de uma formação que foi centrada na escola, proporcionou mudanças que são ao mesmo tempo individuais e coletivas, uma vez que o trabalho não se deu isolado, mas a partir da reflexão grupal, que troca experiências e ideias, definindo propostas que emergiram desse diálogo. O resultado foi a superação de uma formação caracterizada pelo individualismo, característico dos modelos tradicionais, para uma formação baseada no coletivo, em que prevaleceu a coparticipação de todos. (Canário, 2004; Arroyo, 2013; Candau, 2007).

A materialidade de um processo formativo

O resultado desse pensar coletivo materializou-se na construção de quatro categorias ou “dimensões”, denominadas pelos participantes de: Evento; Produção; Práticas Pedagógicas de Sala de Aula e Práticas Pedagógicas Extrassala de Aula. Para cada uma das “dimensões” os professores e professoras pensaram e desenvolveram práticas pedagógicas que foram assumidas no Projeto Político Pedagógico das escolas e foram sendo efetivadas ao longo desse tempo.

Os professores e professoras foram convidados a pensar práticas pedagógicas que estivessem atreladas às matrizes formativas da Educação do Campo, criando “... impactos diferentes no processo pedagógico a ser desenvolvido nas escolas do campo”. (Ata da Formação Pedagógica, 2017, p. 2). “...a gente fez um trabalho de dinâmica de grupo que eu lembro, foi surgindo várias ideias e ... nós sistematizamos que chegou naquelas quatro dimensões, que a gente depois denominou daquela forma, poderia ter outra denominação ...”. (Professor 1, 2022).

As dimensões bem como as práticas pedagógicas vinculadas a cada uma delas podem ser visualizadas pelo quadro abaixo:

Quadro 1 - Dimensões e Práticas Pedagógicas elaboradas na formação continuada.

DIMENSÃO	PRÁTICA PEDAGÓGICA VINCULADA A CADA DIMENSÃO
Evento	Gincana Di Tutte Le Persone ^v

	Mostra de Saberes e Sabores do Campo
Produção	Jornal Plantão do Campo
Práticas Pedagógicas de Sala de Aula	Intercâmbio de Saberes
Práticas Pedagógicas Extrassala de Aula	Laboratório Agroecológico

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Na dimensão “Evento”, o coletivo decidiu realizar uma Gincana com atividades recreativas que resgatavam elementos da vida no campo e que envolveu a maioria da comunidade escolar e uma Mostra de Saberes e Sabores do Campo para apresentar os saberes dos estudantes, aquilo que eles realizaram ao longo do ano e os sabores da comunidade, abrindo espaço para que a população apresentasse aquilo de produziu. Ambas serviram para além do trabalho dos conteúdos escolares atrelados à realidade camponesa, uma aproximação e valorização da comunidade local, que foi convidada a participar ativamente de todo trabalho.

Na dimensão “Produção”, decidiu-se pela publicação de um jornal semestral, intitulado “Plantão do Campo”, em que os estudantes prepararam as notícias, desenvolvendo aprendizagens diversas. Na dimensão “Práticas Pedagógicas de Sala de Aula”, criou-se um “intercâmbio de saberes” em que “... o coletivo escolar se desafia a pensar práticas pedagógicas, sempre que possível de forma interdisciplinar, que potencializem os conteúdos disciplinares a partir do contexto local e da participação da comunidade local”. (Ata da formação pedagógica, 2020, p. 32). E por fim, na dimensão “Práticas Pedagógicas Extrassala de Aula”, os trabalhos ocorreram em torno do “Laboratório Agroecológico”, assim denominado os espaços de horta, pomar e jardim escolar, que permitiram exercitar na prática os conteúdos de diversas disciplinas.

... todas essas dimensões têm suas especificidades, mas todas elas têm o intuito de a gente pensar as nossas práticas ... a partir da realidade do contexto local e de forma a valorizar isso, sempre nesse sentido, de valorizar a cultura local, o contexto, a realidade ... da comunidade, e trazendo isso também ao encontro do conhecimento sistematizado ... (Professora 6, 2022).

O caráter educativo dessas quatro dimensões foi evidenciado pelo trabalho coletivo realizado desde o processo ativo de pensar as práticas pedagógicas que fizeram parte de cada uma delas, na troca de experiências, no trabalho interdisciplinar, na mobilização realizada para a efetivação das ações, no envolvimento da comunidade, na luta pela permanência das

escolas vivas, atuantes e na concretude das práticas. “... vejo que não tem um que não lute pra que a escola fique aberta, que valoriza ...o estudo, a cultura, tudo isso ... conseguiu compreender o significado e a importância de ter uma escola numa comunidade como a Barra Grande”. (Professora 4, 2022). É difícil medir o alcance que as dimensões podem chegar, entretanto, pela investigação realizada, foi possível constatar que o trabalho com elas despertou comportamentos e processos reflexivos que os(as) participantes não estavam acostumados(as) a vivenciar nas demais formações realizadas.

O debate em torno das quatro dimensões moveu-se para um pensar articulado entre elas. Ao pensar as práticas pedagógicas de cada dimensão, o coletivo buscou encontrar mecanismos de convergência entre elas para que, ao serem materializadas, produzissem maior sentido e significado no aprendizado dos estudantes. Por exemplo, um “intercâmbio de saberes” (dimensão da Prática Pedagógica de Sala de Aula) pode ser executada no “laboratório agroecológico” (dimensão da Prática Pedagógica Extra Sala de Aula), depois uma notícia síntese pode ser publicada no “Jornal Plantão do Campo” (dimensão Produção) e os resultados podem ser apresentados na “Mostra de Saberes e Sabores do Campo” (dimensão Evento). “... de certa forma um processo mais vivo, mais carregado de decisões participativas, colaborativas, vão dando margem a construção de novas relações ...”. (Professor 1, 2022).

A pesquisa evidenciou que a formação continuada específica das escolas do campo, foi capaz de criar relações qualitativas aos professores e professoras envolvidos(as). Na medida em que foram se envolvendo no processo, assumindo posturas ativas de participação, maior foi a penetração no tecido social dos sujeitos e maior a sua transformação, criando relações. “... ali tem uma identidade, que a gente pode dizer “olha, eu estou aqui, eu ouvi, eu pensei”, ... então isso é um elemento muito importante, mas é uma metodologia que exige ... uma participação de envolvimento ativo dos professores ...”. (Professor 1, 2022). O salto qualitativo na participação dos sujeitos, em relação às demais formações continuadas existentes, também foi percebido ao longo da pesquisa. Nesse processo, os professores e professoras foram instituindo uma nova identidade diferente daquela que tinham antes. Eles foram se transformando, transformando sua prática pedagógica, agindo nas contradições postas pela materialidade, efetivando um processo criador, que mobilizou ações e os sujeitos para a sua transformação e a transformação da realidade que os cercava.

Com o apoio das duas instituições parceiras da formação (Unioeste e Assesoar), as escolas não se sentiram sozinhas na luta pela efetivação da Modalidade, mas amparadas por

instituições que, ao longo de décadas, trabalharam em favor da Educação do Campo. Uma articulação que conversa com outras lutas mais amplas, chegando à luta nacional. Essa movimentação para que a Modalidade seja implementada, potencializa diversos aprendizados, desde o sentido dessa luta, a legislação que a garante, o movimentar-se em favor da escola, a necessidade de se fortalecer diante das instituições políticas, construindo um embasamento teórico, legal, para fundamentar as ações realizadas. A Educação do Campo defende uma escola que ajude a desenvolver a esperança pela mudança diante de situações difíceis e de negação de direitos constitucionais. Trabalhar para formar cidadãos que não fiquem inertes diante de injustiças, mas que estejam dispostos a agir pelo bem comum. (Caldart, 2015).

Ter esse acompanhamento de instituições que já estão inseridas nessa luta favoreceu para que as escolas aprendam os caminhos desse agir pela transformação. Por meio de uma organização coletiva, que faz parte das matrizes pedagógicas da Educação do Campo, criou-se um ambiente educativo capaz de demonstrar a possibilidade da mudança, da indignação diante das injustiças, ensinando o quanto as lutas já ocorridas na história foram importantes e o quanto a participação de cada um dentro dela faz a diferença para a construção de uma sociedade melhor, mais igualitária. (Caldart, 2015).

Nesse movimento, os professores e professoras aprenderam em processo em uma constante reflexão da prática, uma vez que no exercício de implementar as práticas pedagógicas, o envolvimento de diferentes sujeitos provocou mudanças no agir pedagógico. Tardif (2002, p. 49-50), ao afirmar sobre os saberes provenientes da experiência, aponta que:

A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto em que o elemento humano é determinante e dominante ...

Essa interação apontada pelo autor, de forma inicial, se dá em sala de aula, com os estudantes, mas também se expande para outros espaços e outros sujeitos. Nesse contato com o outro, se ensina e se aprende, porque cada sujeito é carregado de particularidades, saberes, comportamentos. Essa relação promoveu possibilidades de reflexão por parte dos professores e professoras, reavaliando metodologias, observando resultados, refletindo se o que foi planejado seguiu o caminho traçado ou devido às circunstâncias, houve necessidade de adaptação, mudança, replanejamento. “... a gente tá aprendendo junto, ... faz com que o professor pense, repense, reveja, troque ideias ...”. (Professora 5, 2022). Portanto, uma

formação que prezou pela construção coletiva, que considerou a reflexão de cada sujeito como um ponto de partida, aproxima-se qualitativamente da superação das formações clássicas ou tradicionais.

A interdisciplinaridade foi um outro elemento qualitativo nesse processo de formação continuada específico das escolas do campo, uma vez que ela potencializa a aprendizagem. Desde o pensar as práticas pedagógicas, seus processos de implementação, as relações que cada disciplina pode fazer observando seus conteúdos curriculares, até a efetivação em sala de aula, constituem mediações muito importantes e significativas, que caminham para um salto qualitativo que envolve não só professores e professoras, mas especialmente os estudantes.

Essas relações significam um potencial educativo e de ensino para compreender um fenômeno complexo, pelo qual a sua disciplina não consegue atingir porque esse próprio fenômeno apresenta uma característica (composição) de outros vários elementos (uma totalidade) que necessitam ser explorados por outros campos de conhecimento (outras disciplinas). (Ata da Formação Pedagógica, 2019, p. 23).

Ao se colocar no desafio de encontrar possíveis associações, ligações entre as disciplinas e um mesmo conteúdo, os docentes foram aperfeiçoando seus saberes e trocando experiências com o grupo, “... nós conseguimos conversar entre os professores e dar ideias um pro outro ...” (Professora 8, 2022). Quando as diferentes disciplinas conseguem “conversar” em seus conteúdos, a percepção dos estudantes no processo de aprendizagem pode ser otimizada. A formação continuada das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR, criou um espaço para o exercício de práticas interdisciplinares, na medida em que os professores e professoras foram instigados a experienciar e compartilhar ideias de trabalho que pudessem ser incorporados nas mais diversas disciplinas escolares.

Como sua construção sempre partiu da coletividade, da participação de todos nesse pensar a Educação do Campo e a implementação da Modalidade, houve uma valorização de cada participante dentro da sua subjetividade, processo que criou oportunidades para que diferentes opiniões e percepções fossem avaliadas no desenvolvimento das ações pedagógicas. A professora 5 (2022) afirmou que: “... você vai construir o teu conhecimento, a tua formação, você é o agente que constrói, o agente que vai tá ajudando na transformação através do diálogo, da troca de ideias com os teus colegas”.

Quando se respeita essas singularidades, o processo inclina-se para um crescimento qualitativo, porque as experiências de cada um foram valorizadas e serviram como possíveis

respostas aos limites existentes. O pensar coletivo da formação é potencializador em diferentes sentidos, um deles é o sentimento de valorização que pode despertar nos participantes, ao serem ouvidos e suas opiniões debatidas. Além disso, a troca de ideias engrandece o processo, porque promoveu uma soma de experiências que impulsionaram as ações. “... a gente socializar as nossas impressões e captar outras impressões ... isso forma enquanto humano, uma formação humana se dá assim pra dizer”. (Professor 2, 2022).

Essa coletividade também acaba despertando ainda mais o desenvolvimento da interdisciplinaridade no cotidiano escolar. Quando o coletivo pensava as práticas pedagógicas para cada uma das dimensões (Evento, Produção, Práticas Pedagógicas de Sala de Aula e Práticas Pedagógicas Extrassala de Aula), havia um movimento que partia da disciplina de cada um, mas que avançava para as articulações possíveis com outros conteúdos, exigindo um exercício reflexivo de novas maneiras de ensinar.

Esse exercício pode colaborar para uma compreensão maior dos estudantes nos seus processos de aprendizagem, porque eles estarão em contato com algo que é característico da sua comunidade, da sua história de vida e por isso, pode despertar um interesse maior em conhecer determinado assunto. Além disso, a interdisciplinaridade pode ser capaz de despertar maior sentido e significado ao que se aprende e tornar as aulas mais atrativas para os estudantes.

Além dos elementos já destacados, uma outra característica desse processo de formação continuada que apresenta relevante importância para a educação e para pesquisa, foi a aproximação das escolas com a Universidade e o incentivo à pesquisa científica, bem como a busca por processos formais de estudo por parte dos professores e professoras participantes. A presença da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão, como uma instituição parceira, permite que as escolas estreitem laços com a pesquisa científica e com o meio acadêmico. A educação em geral e, especialmente, a Educação do Campo, necessitam de professores capacitados, pesquisadores, produtores de conhecimento.

Entretanto, construir uma formação continuada diferente, que atenda tais princípios, certamente é um processo desafiador e envolveu diferentes situações. Um dos mais complexos, que ficou evidente na pesquisa foi a rotatividade dos professores, motivada especialmente devido às circunstâncias em torno da contratação dos professores temporários para atuarem nas escolas estaduais do Paraná. Nesse aspecto a professora 5 (2022) afirmou: “... nós não temos o professor que continua na escola né, então assim, aquele professor faz

naquele ano daí é difícil dar continuidade porque muda professor, porque aqui na escola a gente não tem o professor efetivo”.

Com essa rotatividade, surge a necessidade de retomar constantemente os princípios, metodologia, objetivos, para que todos se apropriem do processo. Quanto maior for o tempo que o professor e a professora estiverem atuando na escola, maior será o seu vínculo com ela e conseqüentemente sua identidade com a Educação do Campo será ampliada, potencializando a implementação da Modalidade. (Lino, 2012).

Outras contradições que acabaram afetando de alguma forma o processo, foram as limitações temporais, o pouco espaço para estudo que os professores e professoras possuíam, as inúmeras outras demandas que surgiram para as escolas, a falta de um quadro de funcionários efetivo, a falta de incentivo para a qualificação profissional, de autonomia para as escolas, os poucos recursos financeiros a elas enviados, entre outros. Desde as primeiras Conferências Nacionais Por Uma Educação do Campo (1998 e 2004), em seus textos base, essas questões limitantes já foram denunciadas (Arroyo & Fernandes 1999; Fonec, 2020). Passaram-se mais de duas décadas e algumas ainda persistem, dificultando o andamento das escolas em vários aspectos, incluindo a implementação efetiva da Modalidade. Essas circunstâncias acabaram desfavorecendo que o processo alcançasse um estágio totalmente ideal de participação dos professores e professoras em todos os encontros.

Portanto, é possível afirmar que o coletivo de professores e professoras das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR foram construindo um processo formativo processual e não pontual. Mediadas pelas determinações impostas às escolas públicas do campo, esse coletivo trabalhou para reafirmar-se enquanto escola do campo, para efetivar a Educação do Campo em suas aulas, em seu ambiente escolar. Os elementos formativos que emergiram das entrevistas, bem como da pesquisa realizada, demonstraram que a formação continuada das escolas do campo, pensadas por elas, foi além da implementação da Modalidade. Isso porque as movimentações entorno da formação geraram uma capacidade de reflexão e organização que pode avançar para além da Educação do Campo, um aprendizado que pode servir para outros processos aos quais esses professores/as possam estar envolvidos, outras lutas, outras escolas...

Em síntese, os aspectos formativos demonstraram uma superação na concepção clássica de formação continuada, pois colocaram os professores e professoras como agentes

que construíram conhecimento, que foram ativos no processo, que refletiram sua prática, criando mecanismos de ensino aprendizagem mesmo mediados por inúmeras contradições.

Considerações finais

O recorte aqui apresentado é resultado de uma investigação que buscou analisar um processo de formação continuada das escolas do campo do município de Itapejara D'Oeste/PR, em parceria com a Unioeste e a Assesoar. Esse processo foi iniciado em 2017 e pesquisado até 2022, mas continua para além desse período até os dias atuais. Vislumbrou-se nesse processo formativo, a possibilidade de superação das concepções clássicas ou tradicionais de formação continuada de professores. Além disso, buscou-se analisar o quanto essa formação atendeu às expectativas daqueles(as) que atuam nas escolas do campo na implantação da Modalidade e a sua contribuição para as práticas educativas desses professores e professoras, adaptadas à realidade do meio em que as escolas estão inseridas, levando em consideração as múltiplas determinações que influenciam o processo.

As duas escolas analisadas são públicas, uma municipal e outra estadual, que estão inseridas numa realidade singular, em que existem políticas públicas a serem cumpridas, seguem normas, regras, diretrizes, oriundas de órgãos competentes e, por isso, constituem-se de maneiras específicas. Muitas ações pensadas no coletivo precisaram ser adaptadas para a realidade da escola municipal e/ou estadual, não só no aspecto de ensino e de aprendizagem, mas também nas questões regimentares de cada instituição.

Por isso, criar um processo de formação com uma proposta diferente daquela que os professores e professoras estavam acostumados, é uma tarefa que exige muito de todos os participantes. As formações ofertadas pelas Secretarias (municipal e estadual) são abrangentes e genéricas e não tem como ponto principal de sua organização a efetivação da Modalidade da Educação do Campo. O processo formativo estudado, precisou despertar nos participantes essa possibilidade e necessidade de iniciativa própria, de criação pessoal, de colaboração mútua e coletiva.

Considerando os aspectos que apareceram na investigação e os seus recortes apresentados ao longo deste texto, foi possível constatar que esse processo formativo vem trabalhando para superar modelos de formação pouco provocativos e reflexivos. O processo criado pelas escolas do campo de Itapejara D'Oeste, com a parceria da Unioeste e da Assesoar, está indicando uma nova maneira de fazer formação continuada. Uma formação que

é “das” escolas, construída desde o primeiro encontro, por todos e todas que faziam e fazem parte do coletivo escolar, pensadas por eles(as), respeitando as condições das escolas, e por isso, caminha para a superação qualitativa em relação às formações que chegam prontas, que são pensadas pelas Secretarias de Educação ou outras instituições que as ofertam.

O processo está se mostrando formativo em diversos aspectos, desde o fortalecimento das escolas na luta contra o fechamento, na relação entre a escola e a comunidade que já existia, mas que, por meio dos eventos criados e de outras atividades que envolviam variadas dimensões, abriu-se caminho para um envolvimento com a comunidade nas atividades da escola e, especialmente, na implementação da Modalidade da Educação do Campo. É certo que, devido aos limites impostos, que excedem as condições das escolas, essa implementação não se dá na dimensão desejada pelo coletivo escolar. Entretanto, o que se conseguiu realizar desde 2017 já é motivo de orgulho para as escolas e para a comunidade.

Nesses seis anos de existência, a formação continuada já conseguiu fortalecer as escolas em matrícula de estudantes, em presença e participação da comunidade, no surgimento de um grêmio estudantil atuante, no desenvolvimento de aulas mais atrativas, entre outros aspectos qualitativos. Ainda, por meio dela, o coletivo escolar pensou e reestruturou os Projetos Políticos Pedagógicos, tanto da escola municipal, como da estadual, elaborou as suas propostas pedagógicas partindo das suas realidades, respeitando a história da comunidade e dos seus estudantes.

Mesmo a preocupação principal dessa formação ser a implementação da Modalidade da Educação do Campo, contatou-se na pesquisa que ela foi além, ela serviu para estimular professoras no caminho da pesquisa científica, da escrita acadêmica, na participação de eventos em nível nacional e também a seguir para processos formais de aperfeiçoamento, como o Mestrado e o Doutorado, por exemplo.

Essa formação está instituindo uma nova identidade aos professores e professoras das escolas do campo, criando neles(as) um sentimento de pertencimento. Na medida em que cada um aceita o convite de estar nesse coletivo, além do seu horário de trabalho, discutindo as possibilidades de mudança para as escolas, afirmam pelas suas ações que se preocupam com elas, que elas fazem parte das suas vidas e que por isso merecem sua atenção e seu tempo.

As escolas estão caminhando na efetivação da Modalidade da Educação do Campo, levando em consideração as matrizes pedagógicas que essa educação defende. Diante disso, é possível afirmar que a hipótese inicial da pesquisa foi confirmada. Uma formação continuada

“das” escolas do campo, pensadas por elas, construída desde o início pelo coletivo escolar, levando em consideração as suas demandas, as suas angústias e também os seus limites, é sim capaz de fortalecer as escolas, de afastar o risco de fechamento, de proporcionar um salto qualitativo, contrapondo-se às formações tradicionais, com características genéricas, abstratas e apenas transmissivas.

Referências

Antonio, C. A. (2013). *Educação do Campo: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil*. Cascavel, PR: Edunioeste.

Arroyo, M. G., & Fernandes, B. M. (1999). *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo.

Arroyo, M. G. (2011). A educação básica e o movimento social do campo. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. (pp. 67-86). Petrópolis, RJ: Vozes.

Arroyo, M. G. (2013). Formação de educadores do campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 359-365). Rio de Janeiro, RJ: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo, SP: Expressão Popular.

Arroyo, M. G. (2020). Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo In Santos, C. A. et al. (Orgs.). *Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018* (pp. 217-226). Brasília, DF: Universidade de Brasília.

Ata das escolas do campo. (2017). *Ações de fortalecimento e resistência das escolas do campo*. Livro 1. Itapejara D'Oeste.

Ata da formação pedagógica. (2017-2022). *Formação pedagógica: Escola no Campo e Educação do Campo*. Itapejara D'Oeste, PR.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). Características da investigação qualitativa. In Bogdan, R., & Biklen, S. (Org.). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos* (pp. 47-51). Porto: PT.

Caldart, R. S. (2011). Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S. & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. (pp. 147-158). Petrópolis, RJ: Vozes.

Caldart, R. S. (2013). Educação do campo. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 257-264). Rio de Janeiro, RJ: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo, SP: Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2015). Caminhos para transformação da escola. In Caldart, R. S., Stedile, M. E., & Daros, D. (Orgs.). *Caminhos para transformação da escola: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo* (pp. 115-138). São Paulo, SP: Expressão Popular.

Canário, Rui. (2004). A experiência portuguesa dos centros de formação das associações de escolas. In Marin, A. J. (Org.). *Educação continuada: reflexões, alternativas*. 2. Ed. (pp. 63-88). Campinas, SP: Papyrus.

Candau, V. M. F. (2007). Formação Continuada de Professores: tendências atuais. In Reali, A. M. M. R. & Mizucami, M. G. N. (Orgs.). *Formação de Professores: tendências atuais* (pp. 139-152). São Carlos, SP: EdUFSCar.

Charlot, B. (2012). Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In Pimenta, S. G. & Ghedin, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 7. ed. (pp. 103-126). São Paulo, SP: Cortez.

Charlot, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo, SP: Cortez.

Gatti, B. A., Barretto, E. S. S., & André, M. E. D. A. (2011). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília, DF: Unesco.

Fonec. (2020). Por uma política pública de educação do campo: texto base. In Santos, C. A. dos. et al. (Orgs.). *Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018* (pp. 151-191). Brasília, DF: Universidade de Brasília.

Ghedini, C. M. (2017). *A produção da Educação do Campo no Brasil: das referências históricas à institucionalização*. Jundiá, SP: Paco editorial.

Lino, A. V. (2012). Políticas públicas e a precarização da educação pelo contrato PSS no Paraná. *Revista Eletrônica LENPES-PIBID de Ciências Sociais*, 2.

Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: Epu.

Munarim, A. (2008). Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. *Revista do Centro de Educação*, 33(1), 57-72.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Lisboa, PT: Dom Quixote.

Itapejara D'Oeste. (2013). *Pasta Escola Ativa 2012-2013*. Itapejara D'Oeste, PR: Departamento Municipal de Educação.

Itapejara D'Oeste. (2017). *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Carlos Gomes*. Itapejara D'Oeste, PR.

Placco, V. M. N. S. & Silva, S. H. S. (2008). A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas. In: Bruno, E. B. G.; Almeida, L. R., & Christov, L. H. da S. (org.). *O coordenador pedagógico e a formação docente* (pp. 25-32). 9. ed. São Paulo: Edições Loyola.

Resolução n. 4. (2010, 13 de julho). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

Retlee. (2018). *Projeto de extensão: formação de professores do Laboratório de representações, espaços, tempos e linguagens em experiências educativas*. Francisco Beltrão, PR: Unioeste.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.

ⁱ Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste e teve como título “Formação continuada de professores e professoras: uma construção coletiva das escolas do campo de Itapejara D'Oeste, PR - 2017-2022”.

ⁱⁱ As escolas aqui referidas são: Escola Municipal do Campo Valentim Biazussi e Escola Estadual do Campo Carlos Gomes. Ambas são escolas públicas localizadas na territorialidade rural. As duas únicas escolas do campo ainda existentes no município.

ⁱⁱⁱ A Unioeste, campus de Francisco Beltrão, possui o grupo de pesquisa: Laboratório de representações, espaços, tempos e linguagens em experiências educativas RETLEE, em sua atividade de extensão, promove formações continuadas assessorando pedagogicamente as escolas.

^{iv} A Assesoar – Associação de Estudos, Orientação e Assistência colabora com as escolas públicas localizadas no campo oferecendo apoio de diferentes profissionais da educação, da agricultura familiar camponesa, agroecologia, educação popular, visando o fortalecimento da Educação do Campo.

^v O nome em italiano foi escolhido devido à expressiva população descendente de italianos que vivem na comunidade de Barra Grande, onde as escolas estão inseridas, e que buscam manter a cultura herdada de seus familiares de diferentes formas, como na alimentação e no dialeto falado, por exemplo.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 04/02/2023
Aprovado em: 12/05/2024
Publicado em: 30/06/2024

Received on February 04th, 2023
Accepted on May 12th, 2024
Published on June, 30th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e15658	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Bussolaro, S. C. C., & Bonamigo, C. A. (2024). A construção coletiva de uma formação continuada específica das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e15658.

ABNT

BUSSOLARO, S. C. C.; BONAMIGO, C. A. A construção coletiva de uma formação continuada específica das escolas do campo de Itapejara D'Oeste/PR. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, e15658, 2024.