

LEITURA E ESCRITA EM ESCOLAS/CLASSES MULTISSERIADAS DE PRUDENTÓPOLIS-PR: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA ESCOLA DA TERRA

Marcio José de Lima Winchuar ¹
Leilah Santiago Bufrem ²

RESUMO

Apresenta resultados obtidos por meio do Programa de Formação Continuada Escola da Terra no município de Prudentópolis-Pr. Objetiva demonstrar a experiência e a contribuição do programa no processo de formação de educadores do campo, bem como evidenciar a importância do trabalho com práticas de leitura e escrita em meio a movimentos de luta por uma educação do campo de qualidade, articulando conteúdos escolares à realidade vivenciada em cada comunidade. Aponta o conceito de escola multisseriada do campo. Delimita a concepção de linguagem enquanto interação e concebe a leitura e escrita enquanto práticas sociais. Relata como ocorreu a o processo de formação continuada nos tempos universidade e comunidade. Conclui que o projeto garante a formação continuada de professores das escolas multisseriadas do campo e dá visibilidade a esta forma escolar, presente nos territórios do campo paranaense.

Palavras-chave: Formação continuada, Escola da terra, Leitura, Escrita.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta discussões realizadas durante o processo de formação continuada de professores atuantes em escolas multisseriadas do município de Prudentópolis, estado do Paraná. Trata-se de atividades realizadas no ano de 2017³ na área da linguagem, mais especificamente, em Língua Portuguesa, a partir do trabalho com práticas de leitura e escrita durante o programa Escola da Terra, realizado em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), as Secretarias Municipais de Educação dos municípios envolvidos, a Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Membro do grupo de pesquisa Movimentos Sociais, Campo e Educação do Campo. E-mail: mwinchuar@gmail.com;

² Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (1991). Pós-doutora pela Universidad Autónoma de Madrid (1995). Professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Pesquisadora PQ1 do CNPq. E-mail: santiagobufrem@gmail.com

³ Trata-se da continuidade da edição anterior realizada em 2016.

A edição do programa atendeu a cinco polos/municípios no estado⁴, entretanto, este artigo está centrado em atividades desenvolvidas no município de Prudentópolis, tendo em vista a necessidade de melhor apresentar como ocorreu o processo de formação continuada de forma mais específica, tendo em vista a diversidade cultural, econômica e social dos municípios atendidos, Reserva do Iguacu, Pinhão, Prudentópolis, Cândido de Abreu e as escolas Itinerantes de Assentamentos, chegando a aproximadamente 500 cursistas. Justificamos a escolha do município de Prudentópolis, considerando o grande número de escolas multisseriadas em funcionamento na região, fato que despertou o interesse no desenvolvimento de nossa pesquisa de doutorado - em andamento – cujo cenário são escolas deste município, a partir de problemáticas vivenciadas durante o processo de formação.

O programa Escola da Terra caracteriza-se por promover a formação continuada de professores em prol das necessidades específicas de funcionamento e estruturação das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas (BRASIL, 2013). Nesse cenário, o programa busca promover melhores condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo em suas comunidades. Isso é possível a partir do apoio à formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por estudantes de variadas idades e em diferentes séries/anos, e em escolas de comunidades quilombolas e do campo, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural⁵.

Nessa conjuntura, o artigo busca demonstrar a experiência e a contribuição do programa Escola da Terra no processo de formação continuada de educadores do campo. Além disso, objetiva evidenciar a importância do trabalho com práticas de leitura e escrita em escolas do campo, marcadas por movimentos de luta por uma educação do campo de qualidade, articulando os conteúdos escolares à realidade vivenciada em cada comunidade, o que promove, a nosso ver, o fortalecimento da identidade do povo camponês.

Assim, comungamos de uma concepção de educação do campo (CALDART, 2012) que valoriza os modos de viver, a cultura, os camponeses que ali vivem, interagem,

⁴ Para uma leitura mais detalhada acerca do processo de formação continuada em todos os polos/município na área da linguagem, buscar: DÁVILA, Jaqueline Boeno; WINCHUAR, Marcio José de Lima; WEBER, Suzamara. A área da linguagem e a experiência com o programa escola da terra: práticas de ensino de Língua Portuguesa e Arte em debate. In: **Formação continuada de professores das escolas multisseriadas e escolas itinerantes do Paraná: práticas pedagógicas, história e realidade das escolas do campo** / Alex verdério, Ana Cristina Hammel, Marcos Gerhke (Orgs.). Tubarão: Copiart, 2018.

⁵Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18725-escola-da-terra>>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

constroem-se e ressignificam-se em meio às práticas cotidianas. Em outras palavras, consideramos o campo um espaço de produção de sentidos, de trabalho, de relações, de cultura, de conhecimento e de relações sociais.

O estudo justifica-se por discutir a importância do processo de formação continuada, bem como do trabalho com a Língua Portuguesa enquanto mecanismo de interação social. Justifica-se, também, por contribuir com uma leitura do campo enquanto espaço de trabalho, de luta, de diversidade e de movimento, produzido por/pelas relações sociais, econômicas, produtivas e políticas. Um campo com cultura e diversidade movido por sujeitos históricos e de direitos.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência vinculado às práticas desenvolvidas no Programa de formação continuada de professores Escola da Terra, realizado no município de Prudentópolis-PR, durante o ano de 2017, contemplando, aproximadamente 60 educadores de escolas multisseriadas do município, a partir de oficinas pedagógicas na área da Língua Portuguesa, com a duração de 16 horas.

Primeiramente, apresentamos a temática da pesquisa, destacando nossos objetivos e justificativas que nortearam a pesquisa e a organização do trabalho. Em seguida, trazemos o conceito de escola multisseriada do campo, a partir de autores como Antunes-Rocha e Hage (2010), Santos e Moura (2010) e Arroyo (2010). Na sequência, delimitamos a concepção de linguagem enquanto interação, a partir de Geraldi (2006), tomando a leitura e escrita enquanto práticas sociais (SILVA, 1998) e Paraná (2010), fato que norteou o desenvolvimento do trabalho. Por fim, relatamos como ocorreu a oficina pedagógica de leitura e escrita de gêneros textuais, demonstrando, no tempo universidade e comunidade, possibilidades de trabalho a partir de diálogos, interações e práticas com os educadores participantes.

DESENVOLVIMENTO

A palavra multisseriada nos conduz para “[...] espaços e tempos onde uma parcela significativa da população estudou nos anos iniciais de sua escolarização”. Para alguns, significou um primeiro momento que se desdobrou em muitos outros. Para outros, significou o “[...] limite, o impedimento de continuar, a ausência do direito a escola” (idem). Mesmo assim, na escola improvisada, nos espaços da pequena igreja, na casa de um agricultor, no

“rancho de pau a pique, na casa da professora ou do fazendeiro, distante 2 a 5 Km da residência, o fato é que há quase um século um conjunto de crianças, com diferentes idades, se encontra com uma professora para o ofício de ensinar e aprender” (ANTUNES-ROCHA; HAGE, 2010, p. 15).

As escolas/ou classes multisseriadas caracterizam-se pela junção de estudantes de diferentes níveis de aprendizagem agrupados em séries em uma mesma classe, submetida à responsabilidade de um único professor, uma realidade presente nos espaços rurais brasileiros (SANTOS; MOURA, 2010). Muitos aspectos referentes à multissérie são comuns em muitas regiões do Brasil, tais como: a distância da casa até a escola; a divisão de séries por fila; a reunião de alunos de diversos níveis e idades; as multitarefas realizadas pelo educador, que, além de trabalhar o conteúdo anual previsto, é, também, responsável pela limpeza e alimentação dos educandos, o suprimento de materiais didáticos, entre outros.

Carregadas de negatividades, as escolas multisseriadas são, em muitos casos, a única possibilidade de acesso à escola por parte de muitas crianças no campo, o que justifica o olhar cuidadoso a este espaço. A problemática vai além de um simples julgamento de valor, pois é de considerar a quantidade desse tipo de escola em funcionamento. No estado do Paraná, por exemplo, a organização multisseriada tem sido um dos caminhos para a manutenção das escolas do campo, devido ao pequeno número de crianças matriculadas em cada série/ano nessas escolas.

Evita-se, portanto, estabelecer contraposições entre a seriação e a multisseriação, pois ambas dialogam em seus meios de organização, segregação, avaliação, entre outros. É preciso olhares atentos que ultrapassem o âmbito da multi(seriação), uma vez que “a experiência das classes multisseriadas tem muito a nos ensinar. Há sinais de vida, de resistência, de vontade de fazer diferente” (ANTUNES-ROCHA; HAGE, 2010, p. 15).

Lançar olhares para o campo e seus educadores em formação é mostrar que as escolas multisseriadas do campo estão sendo levadas a sério, reinventadas e não ignoradas como no passado (ARROYO, 2010). Nessa conjuntura, a partir do autor, é preciso retirar a ênfase negativa atrelada a essas escolas, deixando de lado práticas que as colocam como opostas as escolas da cidade, valorizando a diversidade cultural, étnica, a identidade dos sujeitos, os fazeres do campo, os recursos naturais, o contato com a terra, com as lutas, entre outros, que fazem parte do cotidiano que constituem essas escolas, comunidades e sujeitos.

Assim, trabalhamos a linguagem na tentativa de possibilitar que camponesas e camponeses que ocupam estes espaços se apropriem da(s) linguagem(ens) e consigam não apenas decifrar códigos e identificar imagens, mas realizar uma leitura crítica e, ao mesmo

tempo, sensível de mundo, de forma que possam perceber a posição que ocupam na sociedade em que vivem e, sobretudo, utilizem-se da linguagem, seja visual, verbal, sonora, artística, para mudar sua realidade, lutar pelos seus direitos e se colocarem enquanto sujeitos ativos na sociedade (D'ÁVILA; WINCHUAR; WEBER, 2018).

A formação continuada de professores da Escola da Terra caracteriza-se por, a partir da Portaria 579 (BRASIL, 2013), ofertar curso de aperfeiçoamento para professores e tutores, com carga horária mínima de 180 horas, divididas em dois períodos formativos: o tempo universidade, com frequência no curso e o tempo comunidade, dedicado a atividades em serviço. Nesse processo, prevê o acompanhamento pedagógico de uma equipe constituída de coordenadores e tutores, nos âmbitos estadual e municipal, tendo em vista o efetivo atendimento pedagógico aos professores envolvidos no processo de formação.

Ao tratarmos do processo de leitura e escrita na especificidade do programa, comungamos de uma concepção de linguagem como forma de interação. Isso quer dizer que mais do que possibilitar uma transmissão e uma reprodução de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como uma forma de interação humana (GERALDI, 2006). Por este ponto de vista, o trabalho com a linguagem contribui com uma leitura do campo como um espaço de resistência, luta e sobrevivência, um espaço em movimento, produzido pelas relações sociais, econômicas, produtivas e políticas.

Nesse âmbito, partimos da leitura e escrita enquanto práticas sociais, devidamente encarnada a vida das pessoas (SILVA, 1998). O aprendizado da leitura e da escrita inicia na escola, mas, de forma alguma deve ter como ponto de chegada os limites da experiência acadêmica, uma vez que tais práticas devem ser realizadas com o intuito de compreender e modificar a realidade em que se está inserido, pois a leitura e a escrita ultrapassam o contexto escolar e estão presentes na vida cotidiana dos sujeitos.

Nessa conjuntura, além de uma atividade cognitiva, ler é também um ato social entre leitor e autor, os quais interagem a partir de objetivos e necessidades socialmente determinados. “Ao produzir um texto, quem escreve tem em mente determinado leitor e escreve baseado nas pressuposições que faz desse interlocutor; este, por sua vez, reage ao texto baseado na imagem que faz do autor. Portanto, autor e leitor, com maior ou menor consciência, ficam inseridos num universo cultural e ideológico” (PARANÁ, 2010, p 142).

A leitura envolve engajamento e ativação de conhecimentos prévios: interacional, de mundo, da língua, do gênero textual. Enquanto o leitor lê, rastreia lembranças e conhecimentos, formula hipóteses, aceita, julga ou rejeita o que lê. A partir disso, pode se

afirmar que os sentidos do texto são produzidos, também, pelo leitor, a partir das relações/interações que realiza com o texto (PARANÁ, 2010).

Da mesma forma, a escrita exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de estratégias. O autor, de forma não linear, pensa no que vai escrever e em seu leitor, o destinatário, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, estando em um movimento constante, guiado pelo princípio da interação. Nessa perspectiva, a escrita demanda de quem escreve a utilização de diversas estratégias, entre elas, a seleção e organização das ideias e a “revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 34).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao pensar o coletivo de escolas multisseriadas do campo do estado do Paraná, destacamos que o estado conta com três escolas multisseriadas indígenas que possuem educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, “[...] atendidas pelo governo do estado e 474 escolas multisseriadas municipais do campo. Não há, no Paraná, escolas multisseriadas quilombolas” (SILVA et al, 2016, pp. 29-30).

No ano de 2017, o programa Escola da Terra possibilitou a formação continuada para, aproximadamente, quinhentos educadores de escolas do campo no estado, divididos em cinco polos de apoio nos municípios de Cândido de Abreu-PR, Pinhão-PR, Prudentópolis-PR, Quedas do Iguaçu-PR e Reserva do Iguaçu-PR. No município de Prudentópolis, no qual debruçamos nossas discussões, o programa atendeu a, aproximadamente, 60 educadores de 35 escolas, atingindo, de forma direta e indireta a 900 estudantes do campo.

Prudentópolis é um município situado na região centro-sul do estado do Paraná, fundado em 12 de agosto de 1906, tendo 112 anos de história, localizado a aproximadamente 200 km de Curitiba, capital do estado. Costa (2013) destaca que o município surgiu da necessidade de povoamento das vastas regiões de mata e do esforço do governo estadual para a construção de estradas férreas e de linhas telegráficas no final do século XIX. “O nome foi dado, ainda na década de 1890, em homenagem ao presidente da república na época, Prudente de Moraes” (GUIL, et al, 2006, p. 12).

A constituição história do município é marcada pelo processo de colonização europeia polonesa, italiana, alemã e, com destaque, ucraniana, que no final do século XIX começaram a se instalar na região. Apesar da diversidade de povos que formam o município, as ideologias

que circulam no contexto fizeram com que Prudentópolis obtivesse o título de “Um pedacinho da Ucrânia no Brasil”, o que contribui para um apagamento cultural e linguístico de outros grupos étnico-nacionais que se fixaram na região e ocasiona um silenciamento dos demais grupos que fizeram parte do processo de imigração (ROSA, 2017).

Os educandos e educandas que frequentam as escolas do campo do município são, em sua maioria, filhos (as) de pequenos agricultores, faxinalenses, oleiros, fumicultores, pescadores, entre outros. Muitos são beneficiados de programas sociais do governo federal. Além disso, convém mencionar que grande parte dos educadores mora no campo e é adepta a agricultura familiar.

No tempo universidade, as atividades de formação foram realizadas durante dois encontros no município, com carga horária máxima de 16h. Nosso objetivo, por meio da oficina, foi demonstrar, de forma prática, como ocorre o processo de escrita e reescrita de textos. Para isso, partimos de uma concepção bakhtiniana de gêneros do discurso, que o postula como tipos de enunciados relativamente estáveis. Para Bakhtin (2003), o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados, os quais refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições “específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Em meio à realização da oficina, dialogamos acerca do conceito de gêneros do discurso, ouvindo cada educador e articulando suas experiências práticas à teoria bakhtiniana. Foram citados trabalhos em sala de aula a partir do gênero carta, bilhete, fábula, o conto, a notícia, a reportagem, a charge, entre outros, articulados com suas tipologias textuais, no âmbito do narrar, argumentar, descrever, expor e instruir.

Após as discussões, os diálogos, as trocas de experiências, as vivências, a retomada de elementos que já haviam sido discutidos e realizados no programa, como o levantamento da realidade, por exemplo, realizado em uma etapa anterior por outro educador, percebemos nos educadores a importância atribuída ao trabalho com a leitura e escrita de gêneros que retratem a realidade, o trabalho, a cultura e a vida no campo.

Pelo viés teórico foram analisados diversos gêneros, fazendo com que os educadores percebessem que o gênero é formado por estrutura composicional, conteúdo e estilo (BAKHTIN, 2003). Em meio às discussões, trazíamos as histórias levantadas para a realidade de cada um com. A história de Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, presente na vida escolar das crianças e educadores, se problematizada a partir da vida no campo, em uma possível

prática de reescrita por parte dos educandos, pode alterar questões como o que poderia ter na cesta de Chapeuzinho, de Charles Perrault, que faz parte da cultura local, bem como quais atividades sua vovó estaria realizando. Foi uma atividade muito produtiva que desconstruiu conceitos relacionados à vida no campo, evidenciado o dia a dia de cada sujeito. A vovó, nesse contexto, não só estaria tricotando, mas poderia estar fazendo seu pão, ajudando na roça, cuidando do jardim, participando de “mutirões”, dando comida aos animais, entre outros.

Revisitar diversos gêneros do discurso e suas caracterizações foi essencial para a reflexão acerca das atividades desenvolvidas em sala de aula. A escrita e a reescrita de textos passou a ser vista como parte do processo de ensino e aprendizagem de forma efetiva, pensando o texto não como uma materialidade pronta, mas em movimento e em desconstrução a cada leitura, tendo em vista os objetivos de escrita e o destinatário. Foi possível perceber a necessidade de incorporação de elementos da cultura local nas práticas cotidianas que envolvem a leitura e a escrita, clarificando a riqueza da cultura do campo.

Durante o encaminhamento das discussões, propomos não direcionar as atividades para a seriação, mas para o sujeito em meio às interações sociais. As práticas de leitura e escrita fundamentadas na formação e considerando contextos multisseriados, giraram em torno de proposições a serem realizadas no tempo comunidade, ou seja, práticas que poderiam ser desenvolvidas em sala de aula após a formação e que fossem ao encontro das discussões ocorridas durante o programa, considerando o que ler e escrever, como ler e escrever e onde ler e escrever.

Entre as práticas sugeridas na formação destacamos elementos já sugeridos por Gerhke e Winchuar (2016), tais como: leitura em sala de aula e na biblioteca; definição de espaços para exposição de textos produzidos pelos estudantes em sala de aula, de forma a ultrapassar “os muros” da escola; produzir contos, folders, notícias, reportagens, livros, vídeos sobre as leituras, blogs, entre outros; trazer os mais velhos para a escola, seus causos, suas histórias, inventos, experiências; promover a interação entre estudantes de diversas idades, em que os mais velhos leem para os mais novos; organizar projetos de leitura e escrita; produzir e distribuir o jornal escolar na comunidade; produzir e divulgar produções dos estudantes em rádios locais, entre outros.

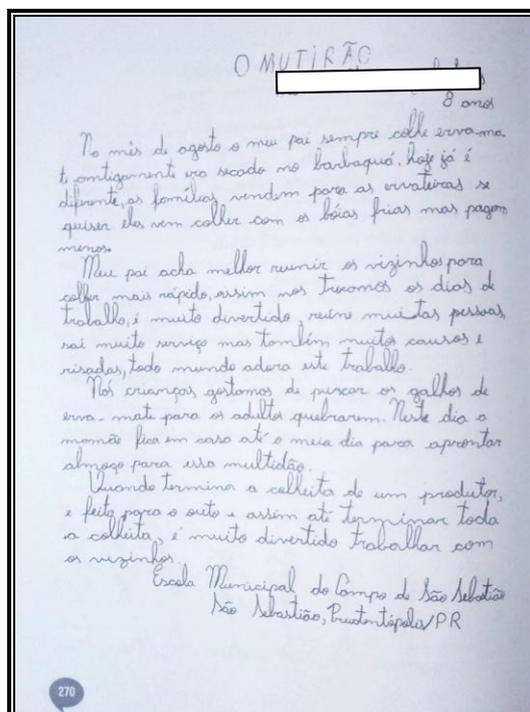
Para o desenvolvimento das atividades, sugerimos o rompimento de alguns aspectos da organização escolar, como por exemplo, a separação de estudantes por série e em fileiras diferentes em sala de aula. Sugerimos o trabalho em grupo com crianças de diversas idades, para que pudessem interagir durante as leituras, trocar ideias, informações, trabalhar de forma

coletiva, em que um ajude ao outro, construa hipóteses, conclusões, dúvidas, passando a ler seu mundo e sua realidade. O trabalho com a leitura e a escrita procurou seguir a fundamentação trabalhada no projeto, desenvolvendo nas crianças a oralidade, a leitura da palavra e do mundo, “a escrita espontânea”, a escrita e rescrita do texto, a produção individual e coletiva, a seleção de um gênero e os propósitos do texto, a relação com a escrita real, desde o contexto e o inventário realizado sobre a realidade, a biblioteca escolar com espaço da produção da criança (GEHRKE, WINCHUAR, 2016, p. 166).

Como proposição de atividade a ser realizada no tempo comunidade, os educadores se comprometeram em desenvolver um projeto de leitura e escrita em sala de aula que estivesse vinculado a sua realidade social, política, econômica e cultural de sua comunidade, a partir dos diversos gêneros discursivos revisitados na formação. Na sequência, as obras seriam publicadas em um livro intitulado “Escrevedores da Liberdade V”, publicado em 2018, organizado por Marcos Gehrke e Ana Cristina Hammel⁶.

Ao final do projeto, a obra reuniu 279 trabalhos das crianças estudantes do campo vinculadas às escolas multisseriadas e ao programa Escola da Terra, sendo 149 de crianças de escolas do município de Prudentópolis-Pr. Para demonstrar os resultados do trabalho, segue, abaixo, um dos textos desenvolvidos em sala de aula:

Texto 1: O Mutirão



⁶ Escrevedores da liberdade é uma publicação anual da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), do Laboratório de educação do Campo e Indígena (LAECI), em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Escola Itinerante Caminhos do Saber, de Ortigueira no Paraná (HAMMEL; GERHKE, 2018, p. 3).

Fonte: Escrevedores da Liberdade V / Ana Cristina Hammel, Marcos Gehrke (Organizadores). Tubarão: Copiart, 2018, p. 270.

O texto, desenvolvido por uma estudante de 8 anos do ensino fundamental, matriculada no terceiro ano em uma escola multisseriada, retrata parte do que foi desenvolvido em todo o processo de formação continuada: o trabalho com o conteúdo escolar de forma “encarnada” com a vida. A autora do texto apresenta um relato que descreve uma dada experiência, retratando como ocorre o trabalho com a colheita de erva-mate na região.

Ao realizar a leitura do gênero é possível observar que ele possui estrutura composicional, conteúdo e estilo. O texto apresenta título, nome do autor e nome da escola, seguindo um padrão para compor o livro. Além disso é formado por parágrafos que possuem relação entre si, narrando fatos cotidianos que são comuns nesta comunidade, sempre na primeira pessoa do plural, seguindo uma sequência lógica e apresentando, também, o posicionamento do autor, que considera a prática do “mutirão” muito divertida, por possibilitar a contação de causos, risadas e a interação entre os vizinhos.

A escrita do texto em letra cursiva e com mínimos problemas gramaticais demonstra a ênfase dada aos professores formadores ao trabalho de reescrita textual, reiterando posição de Koch e Elias (2011) sobre a revisão no processo de escrita e a interação entre escritor e leitor. Conforme relatam os educadores, o projeto se estendeu por várias semanas na comunidade, favorecendo aos estudantes o reconhecimento de diversas práticas sociais no seu cotidiano, a partir de atividades de leitura, oralidade e escrita. Cada versão do texto escrito pelas crianças, conforme relatam os educadores envolvidos, funcionava como diagnóstico de o que ainda precisava ser estudado, nos âmbitos de estrutura, conteúdo, estilo e análise linguística.

Quanto ao conteúdo, o texto reflete relações de trabalho próprias da região e do campo, em que a troca de mão de obra e o trabalho coletivo em prol do outro ainda se fazem presentes. O trabalho faz parte do processo de formação do povo camponês, como prática social comum neste espaço, onde desde a infância essas interações se fazem presentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, ao trazer a experiência e a contribuição do programa Escola da terra no processo de formação continuada de educadores do campo, bem como evidenciar a importância do trabalho com práticas de leitura e escrita em escolas multisseriadas, demonstrou a importância do processo de formação continuada de educadores do campo. O

programa Escola da Terra, mesmo ainda uma política frágil, possibilita aos educadores do campo momentos de reflexões e atividades voltadas a suas práticas em sala de aula, priorizando a especificidade do campo.

Nessa linha de pensamento, o desenvolvimento do trabalho e das reflexões com os educadores possibilitou a reflexão acerca de que escola do campo queremos, multi(seriada) ou não. É unânime a assertiva de que queremos uma escola viva, um espaço de resistências, favorecendo às crianças formas de ver, ler e interpretar o mundo e sua realidade de modo crítico e responsivo, em prol da formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao conceber a linguagem como forma de interação social articulada com a concepção de campo como espaço de produção de sentidos, culturas e disseminação do saber permite a educadores e educandos pensar os textos não como algo pronto, mas como algo em movimento, em que o leitor faz parte do processo de produção de sentidos. O processo de formação continuada é um dos primeiros passos para a construção de uma escola do campo de qualidade, evidenciando, também, a necessidade de investimentos em infraestrutura e materiais didáticos, em prol de condições de trabalho para educadores e de estudo para educandos que fazem parte desses contextos.

Reafirmamos, ainda, conforme destacam Gehrke e Winchuar (2016), na edição do programa, que o projeto potencializa o fortalecimento das relações entre escola e vida, ouvindo cada sujeito, seja educador ou educando, cujo trabalho marcado muitas vezes pelo isolamento, constitui-se nos momentos de formação continuada em único espaço para planejamento coletivo de sua prática. Por fim, acreditamos que o projeto, ao garantir a formação continuada de professores das escolas multisseriadas deu visibilidade a esta forma escolar, presente nos territórios do campo paranaense.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, M. I.; HAGE, Salomão Muffarreg. **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada** / Maria Isabel Antunes-Rocha, Salomão Muffarreg Hage (Organizadores). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. In: **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada** / Maria Isabel Antunes-Rocha, Salomão Muffarreg Hage (Organizadores). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ARROYO, M. G. Escola: terra de direito. In: **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada** / Maria Isabel Antunes-Rocha, Salomão Muffarreg Hage (Organizadores). Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Portaria nº 579 de 02 de julho de 2013. **Institui a Escola da Terra**. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_579_de_02_de_julho_de_2013_institui_a_escola_da_terra.pdf Acesso em 14 de setembro de 2019, às 20h

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

COSTA, L. R. da. **Manifestações de poder e identidade em torno da Língua Ucraniana em Prudentópolis**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Estadual do centro-oeste. Irati, 2013. 152f.

DÁVILA, J. B.; WINCHUAR, M. J. de L.; WEBER, S. A área da linguagem e a experiência com o programa escola da terra: práticas de ensino de Língua Portuguesa e Arte em debate. In: **Formação continuada de professores das escolas multisseriadas e escolas itinerantes do Paraná**: práticas pedagógicas, história e realidade das escolas do campo. Tubarão: Copiart, 2018.

GEHRKE, M.; WINCHUAR, M. J. L. Práticas de leitura e escrita e a formação de educadores da escola da Terra: da escolarização à prática social. In: **Formação continuada de educadores da educação básica da região centro-sul do Paraná**: a experiência do programa Escola da Terra. Tubarão: Copiart, 2016.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de Português. In: **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GUIL, C.; FERNANDER, J. C.; FARAH, Audrey. **Prudentópolis 100 anos**. Editora Artheiros: Prudentópolis, 2006.

HAMMEL, A. C.; GERHKE, M. **Escrevedores da liberdade V**. Ana Crstina Hammel e Marcos Gerhke (Orgs.). Tubarão: Copiart, 2018.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações pedagógicas para os anos iniciais. AMARAL, A. C. T. do; CASAGRANDE, R. C. de B.; CHULEK, V. (Org.). Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

SANTOS, F. J. S.; MOURA, T. V. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROSA, V. M. C. **Políticas Linguísticas e multilinguismo em uma escola no interior do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Linguagem, identidade e subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017.

SILVA, E. T. **Elementos da Pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, J. Z.; HAMMEL, A. C.; BORSATO, M. Escolas multisseriadas e escolas itinerantes do Paraná: o direito e a resistência. In: **Formação continuada de educadores da educação básica na região centro-sul do Paraná**: a experiência do Programa Escola da Terra / Ana Cristina Hammel, Marcos Gerhke, Alex Verdério (Organizadores). Tubarão: Copiart, 2016.