

UM ESTUDO SOBRE OS PROFESSORES DA ZONA RURAL E SUA FORMAÇÃO

Lúcia Graça Ferreira
Doutoranda em Educação pela UFSCAR
Email: luciagferreira@hotmail.com

Maria das Graças Porto Pires
Pedagoga pela UESB

Daniela Soares Ferreira
Pedagoga pela UESB

Klébia Cordeiro Dias
Pedagoga pela UESB

Háylla Silva Macedo Farias
Pedagoga pela UESB

RESUMO: Este artigo teve a finalidade de analisar a formação inicial e a situação atual dos professores da zona rural de um município X, na Bahia. Para o levantamento dos dados na realização dessa pesquisa, foram utilizados os questionários, análise documental e a observação dos encontros realizados quinzenalmente. Constatou-se que a maioria dos professores da zona rural não tem a formação inicial mínima para ensinar e que raramente continuam a estudar; a formação continuada também é escassa; que tem pouco conhecimento pedagógico do contexto onde atuam profissionalmente e não aproveitam a experiência para produzirem novos conhecimentos. Assim, investir na formação inicial e continuada dos professores da zona rural torna-se necessário diante dos resultados obtidos.

Palavras-chave: Professores da zona rural. Formação. Ensino.

A STUDY ABOUT RURAL TEACHERS AND THEIR FORMATION

ABSTRACT: This article aimed to analyze the initial and current situation of teachers in rural areas of a municipality X in Bahia. To collect data in this survey were used questionnaires, documentary analysis and observation of meetings held fortnightly. It was found that most teachers in rural areas do not have the minimum basic training to teach and rarely continue to study, continued education is also scarce, which has little pedagogical knowledge of the context in which they act professionally and do not use the experience to produce foreground. So, invest in initial and continuing training of teachers from rural areas is needed before the results obtained.

Keyword: Teachers in rural area. Training. Teaching.

UM DIALÓGO INICIAL

No presente século continuamos a defrontar-nos com profundas transformações no campo da política, da economia e também da educação, que tem levantado discussões e feito surgir várias pesquisas sobre esses assuntos. Novos paradigmas têm surgido e, juntamente, as críticas. Isso tem feito aguçar uma discussão no âmbito da educação, principalmente no campo da formação de professores, que tem avançado e sido crescente. Nessa mesma perspectiva, esse trabalho vem trazer contribuições para se pensar a formação de professores a partir das exigências da contemporaneidade.

Nunes (2000), ao historicizar as políticas públicas de formação de professores, conclui que essa permeia entre avanços legais e recuos pragmáticos. Ao longo dessas trajetórias buscou-se melhorias na formação docente, mas o que vimos surgir foram formações diferenciadas. O investimento na formação docente deve ser feito buscando efeitos que levem a transformação social. É claro, que a educação não vai sozinha transformar o mundo, mas ela é elemento fundamental para que essa transformação aconteça. Conforme Severino (2007, p.130, 131):

O investimento na formação profissional do educador não pode, pois, reduzir-se a uma suposta qualificação puramente técnica. Formar um educador não é repassar-lhe conhecimentos acadêmicos, pois isso não assegura a fecundidade de sua prática, que precisa subsidiar efetivas mudanças na sociedade, pela transformação das pessoas que se educam sob sua intervenção profissional. Como vimos, ela precisa ser também política, isto é, expressar sensibilidade às condições histórico-sociais da existência dos sujeitos envolvidos na educação. E é sendo política que a educação se tornará intrinsecamente ética. E só assim a atividade profissional do educador se tornará um efetivo investimento na construção e na consolidação qualitativa da cidadania.

Torna-se essencial pensar a formação de professores não só na perspectiva do currículo, como apreensão de conteúdos, mas também a partir da incorporação das experiências práticas na sua aprendizagem, no âmbito da dimensão ética e política. Além do mais, o currículo é mais que conteúdos, se considerarmos sua dimensão filosófica, artística, política, técnica e prática. Por isso, ao falar de formação de professores não se está fazendo referência apenas a habilidade técnica ou do domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas, estamos falando de uma formação humana em sua integralidade. Dessa forma, o educador precisa, para

melhor cumprir sua função social, de um maior desdobramento em termos de condições pessoais das outras profissões (SEVERINO, 2007).

A integralidade que se busca na formação do educador refere-se a capacidade desse de promover a mudança, podendo permear em várias áreas do conhecimento. Por isso, acreditamos que pensar no profissional docente como responsável pela boa ou má condução da educação levamos a pensar também nas possibilidades que esse profissional tem tido para a realização de um trabalho pedagógico voltado para a mudança, na formação que esse tem recebido para sua atuação profissional. Nesse aspecto, perpassa no âmbito da profissão de professor um paradoxo “são vistos como profissionais pouco competentes e pouco qualificados, mas carregando a maior parte das esperanças de mudanças sociais e culturais” (LUDKE; MOREIRA; CUNHA, 1999, p. 282), ou seja, é uma das mais antigas e também uma das menos valorizadas. Severino (2007) medita sobre os aspectos de ordem econômica e social “(onde se destaca o aviltamento salarial, pelo seu teor de degradação da condição de existência do profissional trabalhador)” (p.123), que perturbam fortemente a condição e a atuação do professor na sociedade brasileira. Esses problemas de ordem econômica e social refletem na profissão de forma, infelizmente, a desvalorizá-la.

Mas sabemos que a profissão docente tem um valor social e é sobre esse que deve ser enfatizado (e buscado) o aspecto de uma melhor formação, já que estes profissionais são essenciais no encaminhamento de toda vida escolar do aluno. Para Severino (2000, p.124), “a preparação do educador deve realizar-se, pois, de maneira a torná-lo um profissional qualificado, plenamente consciente do significado da educação, para que possa, mediante o exercício de sua função, estender essa consciência aos educandos”. Portanto, investir na formação dos professores é investir na formação do aluno e na continuidade de sua vida acadêmica após a educação básica. Entendemos que o professor é construtor de conhecimento e essa construção acaba por gerar a transformação na educação, a partir do conflito na prática e da reflexão sobre ele (SANTOS; BERNARDES, 2003). Assim, Nóvoa (1997) concebe a formação de professores como um dos componentes da mudança, que deve ter caráter permanente.

Nesta pesquisa, buscou-se analisar como foram formados os docentes do município X¹, na Bahia para atuarem na zona rural. Aqui consistiu em investigar a formação inicial e continuada

¹ A letra X é utilizada como uma forma de preservar o nome do município onde a pesquisa foi realizada.

dos professores da zona rural para então verificar se a formação obtida/recebida por esses docentes foi suficiente para atuarem nesse contexto. Também buscou-se compreender a formação inicial e a situação atual dos docentes que atuavam na zona rural do município. Através dos dados coletados foi possível traçar um perfil dos professores e verificar o conhecimento pedagógico básico desses profissionais.

Há uma importância muito grande da formação inicial e continuada dos professores da zona rural, pois entendemos que estas proporcionam a base e a continuidade de um processo de produção de conhecimento, conhecimento este que será aplicado ao ensino, ou seja, será utilizado para formação de outras pessoas. Por isso, é necessário que estes profissionais tenham nesse percurso formativo, acesso, a currículos que atendam a educação rural, a discussões sobre essa temática e a momentos de reflexão sobre o contexto de atuação e suas peculiaridades. Assim, os professores que atuam no meio rural devem ter a formação diferenciada que seja condizente com a localidade onde desenvolve o trabalho docente para que tenha condições de realizar processos de reflexão, que propicie (re)elaboração de sua prática pedagógica.

O contexto de atuação dos professores deve combinar com a formação recebida por esse profissional. Não se deve formar um professor com especialidades da área urbana e colocá-lo para atuar na área rural, há uma incoerência nisso. Além do mais existem contextos diferenciados e uns exigem mais atenção do que outros. Vale levantarmos o seguinte questionamento: quem é o professor da zona rural? Os professores que lecionam na zona rural são pessoas que construíram suas identidades em diferentes contextos sociais, muitos deles não são oriundos da área rural e cada professor teve uma vivência e a partir desta construiu uma leitura individual de mundo.

Nesse ínterim, a formação docente também é uma forma de expandir a identidade profissional, formada a partir de uma dimensão individual e coletiva. Assim, não se pode separar o professor da pessoa que ele representa, pois, mesmo exercendo papéis sociais diferentes, estes papéis são representados por um mesmo indivíduo. Por isso, entendemos que a identidade do indivíduo é construída a partir da cultura. Nesse sentido, esse aspecto é importante para a construção da concepção de mundo dos seres humanos. Assim, na escola, os professores constroem essa concepção de mundo a partir do contexto sócio-histórico-cultural em que vivem. Teixeira (1996, p. 183) diz que “sujeitos sócio-culturais constituem-se, pois, em suas experiências vividas no mundo da vida, pelas quais se fazem a si mesmos e á história humana.

Uma história-práxis de sujeitos que são, ao mesmo tempo, sua própria história”. Sendo assim, não se pode separar a pessoa e o profissional, pois a formação está ligada a experiência de vida. Portanto, a história de vida do professor influencia na profissão. Ao formar um professor deve-se levar em conta o contexto onde ele vive.

Nóvoa (1997, p.25) diz 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”. Formar-se não é acumular conhecimentos, mas sim adquirir saberes, aplicá-los e transformá-los em outros instrumentos de auxílio da profissão. Na zona rural, assim, como a identidade docente é desvelada e sofre alterações, acontece também com os saberes e as práticas.

OS CAMINHOS DA PESQUISA

A proposta metodológica desenvolvida nesta pesquisa, com vistas a construção de perspectivas para o estudo da formação de professores da zona rural, consistiu em analisar como foram formados os docentes do município X, na Bahia para atuarem na zona rural. Esta pesquisa foi realizada por uma equipe de pedagogas durante o ano de 2006. A referida proposta de pesquisa tratou-se de uma investigação qualitativa, visto esta que permite o contato direto do pesquisador com a situação pesquisada (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Nessa zona rural investigada atuavam 35 professores e existiam 28 escolas, todas com classes multisseriadas.

A carência de estudos que contemple a realidade local e o fato de 78% do município ser área rural mobilizou as pedagogas a coletar e analisar dados sobre a formação de professores que atuavam nesse contexto. Então, para alcançar os objetivos desse trabalho foi necessário fazer uso dos instrumentos – observação, questionários, análise documental – através dos quais os dados foram coletados.

Através da observação foi feita anotações sobre o que pôde ser observado durante os encontros que eram realizados quinzenalmente com os professores. Os questionários que foram respondidos pelos professores, nos permitiram conhecer sua formação inicial e continuada, sua visão do âmbito escolar e os seus conhecimentos pedagógicos. Na análise documental analisou-se a grade curricular do curso de magistério (curso normal) do município, onde a maioria dos

professores foram formados, buscando conhecer a demanda de formação de professor em nível médio.

DIALOGANDO COM OS RESULTADOS

O grupo de pedagogas (autoras desse artigo) compunha um grupo de estudos chamado “Pedagogia em Discussão” que realizou, no ano de 2006, um projeto de formação profissional com os professores da zona rural desse município. Os encontros eram quinzenais, no diurno, e em cada seção estudava-se uma temática diferente, já contida no planejamento inicial apresentado a Secretaria Municipal de Educação. No decorrer desse trabalho, ouvimos as vozes desses professores, seus anseios, suas dificuldades, suas queixas, seus motivos, suas escolhas. E como já estava previsto desde o início, realizamos a pesquisa, aplicando dois questionários aos professores, buscando conhecê-los melhor. Através do primeiro questionário, que foi respondido por 23 professores procuramos conhecer como esses professores desenvolviam seu trabalho docente. Segundo os dados coletados todos os professores trabalhavam com alunos de 03 a 80 anos e percebemos que a maioria dos professores da zona rural trabalhava em apenas um turno, o que explica o não acarretamento e sobrecarga de trabalho.

Foi possível, através das respostas fornecidas, traçarem um panorama geral que nos permitiu visualizar a formação inicial e continuada desses professores. Quanto a formação dos professores da zona rural percebeu-se que aproximadamente 27% dos que participaram da pesquisa estavam cursando o nível superior. Verificou-se que estes são os que mais têm experiência, tendo em média entre 13 e 22 anos de carreira no magistério. Quanto a participação em cursos e eventos como maneira permanente de estar em formação, estes só participaram de curso de capacitação² e das jornadas pedagógicas (ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação, anualmente, antes do início das aulas). Então, mesmo sendo os professores mais experientes eram também os que menos tinham acesso a formação continuada.

A formação continuada de professores é imprescindível na carreira docente e é um importante parceiro da formação inicial. Conforme nos fala Nóvoa (1997, p.29) “a formação deve ser encarada como um processo permanente”. Ela seria extremamente necessária a esse grupo

² Estes professores não freqüentavam esses cursos com freqüência.

cuja formação inicial foi feita em nível médio e não superior, para que pudessem colaborar com a escola em outras perspectivas. Mello (1998) complementa essa informação quando faz referência a formação continuada como essencial no processo de ensinar.

Ao se pensar sobre o que é condição inicial para que um sujeito seja professor, a necessidade de habilitação profissional advinda da formação básica apresenta-se como elemento primeiro. Mesmo considerando que muitas das pessoas que dão aulas não tenham esta habilitação, não se pode reduzir a importância dos cursos de formação já que dar aulas não é, necessariamente, o mesmo que ensinar (p. 18).

O processo de ensinar é colocado numa posição de destaque pela autora que considera que a formação inicial e continuada deve existir, independentemente, de se já se atuar como professor ou não. Essa formação continuada contribui para modelar um novo perfil de professores e, no Brasil, houve a partir da década de 1980, uma intensificação da formação continuada de professores a (SILVA; ARAÚJO, 2005).

Na pesquisa, constatou-se que há professores que lecionam, mas que não tem formação específica para atuar na área. São professores que não cursaram o magistério³, mas que tem o nível médio completo, em sua maioria, são professores com pouca experiência que só participaram de jornadas pedagógicas. Nesse grupo, ainda havia um professor que não cursou magistério e que tem o nível médio incompleto, com pouca experiência e sua atualização sintetiza a cursos de capacitação e jornadas pedagógicas.

É fato que pouco mais de 25 % dos professores que foram sujeitos da pesquisa tinham o curso médio de magistério completo e variavam entre seis meses a 10 anos de experiência na docência e a formação continuada não era diferente dos outros já citados. Havia também aqueles que tinham o curso de magistério incompleto, dentre eles, um com uma experiência relevante e com formação continuada igual a dos outros, e outro com apenas dois meses de experiência e que ainda não tinha experimentado a formação continuada. Constatou-se que havia professores atuando sem o nível médio. Dos pesquisados, apenas um professor não soube responder a sua formação, confundindo dois itens das questões objetivas. Percebemos que apesar do erro

³ Quando me refiro ao curso de magistério quero incluir também a modalidade de curso normal.

cometido este professor tem boa experiência no campo profissional, mas tem uma formação continuada baseada em cursos de capacitação e jornadas pedagógicas.

A falta de formação básica para professores ainda é um problema que permeia muitas zonas rurais no Brasil. Conforme disposto no INEP (2007), muitos desses professores de áreas rurais, mais precisamente 6.913, ainda atuam como leigos, tendo apenas o Ensino Fundamental, principalmente nas regiões Norte e Nordeste, o que torna um número preocupante. Estes também atuam em condições precárias de trabalho e com baixo salário. São dificuldades que ainda não foram superadas em nível de Brasil, mas que em outras localidades já vem obtendo sucesso. No trabalho de Ferreira (2010), realizado durante o ano de 2008 e 2009, em Itapetinga-BA, município que fica cerca de 48 km do município a que este artigo se refere, não há mais professores leigos, pois nesse estudo, a autora constatou que todos os professores tinham o curso de magistério e os que não tinham nível superior estavam cursando. As condições de trabalho também não eram tidas como precárias e sim deficientes, mas com muitos avanços em relação a outras localidades. A questão salarial era algo superado já que os professores recebiam um percentual a mais por lecionarem na zona rural. Essa pesquisa em Itapetinga é uma amostra de que é possível superar os obstáculos, mesmo que isso demande tempo.

De acordo com os dados coletados na cidade X, muitos professores não têm formação para atuar na profissão e a exerciam como professores leigos. Muitos ainda continuaram a atuar como professores leigos, pois já estavam próximo de aposentar-se. Também detectamos que a formação continuada dos mesmos se resumia a cursos de capacitação e jornadas pedagógicas. Sabemos que os profissionais que atuam em sala de aula devem ter conhecimento daquilo que vão ensinar e para que estes possam colaborar para a formação de pessoas melhores é necessário que tenham uma boa formação. Mas, a formação continuada é também uma questão de políticas públicas e deveria ser prioridade, pois se verificou que a Secretaria Municipal de Educação do município pesquisado não oferecia cursos de formação continuada para os professores, somente a jornada pedagógica que acontece todos os anos. Então, a participação dos professores em outros eventos era feita fora desse município e por conta própria.

Ainda permanecemos na ambigüidade no campo da formação de professores, pois se busca profissionais que possam colaborar com a mudança da sociedade, mas não se dá a estes formação/condições para isso; exige-se muito dos mesmos, mas estes não recebem o retorno de

acordo com o valor do seu trabalho; ele vive entre a autonomia profissional e a ameaça da proletarização e da reprodutividade; ocupa uma posição estratégica e ao mesmo tempo desvalorizada. Tudo isso colabora para desencadear/fortalecer a crise de identidade dos professores (SANTOS; BERNARDES, 2003). Assim, mesmo sabendo que qualquer profissional da educação deve ser formado com um olhar voltado para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, concordamos com Imbernón (2005, p. 15) quando relata que é preciso “formar o professor na mudança para a mudança” e com Nóvoa (1997, p. 28) “que a formação não se faz antes da mudança, faz-se durante”. Esses apontamentos nos permitem refletir sobre o que buscamos mudar, pois se buscamos contribuir para a formação de indivíduos reflexivos, a formação do professor deve se dar durante a mudança, para a mudança, por isso, deve ser bem planejada e executada. Gimeno (1988, p. 61) afirma que:

A formação inicial e permanente do profissional da educação deve se preocupar fundamentalmente com a gênese do pensamento prático pessoal do professor, incluindo tanto os processos cognitivos como afetivos que de algum modo se interpenetram, determinando a atuação do professor.

Formar-se como um profissional da educação não é fácil, por isso é imprescindível a articulação de conhecimentos adquiridos desde a formação inicial e a renovação desses conhecimentos. Torna-se necessário a aquisição de novos conhecimentos para que o professor venha, constantemente, refletir sobre sua atividade docente, buscando a mudança na formação, na escola e na sociedade.

Em relação ao tempo em que atuam na carreira docente, percebemos que muitos desses professores são experientes. O saber da experiência docente é um saber permanente que é incorporado “a vivência individual e coletiva sob a forma de habilidades” (MONTEIRO, 2001, p. 121). Sobre esses saberes Imbernón (2005, p. 61) também enfatiza que “o professor é capaz de gerar conhecimento pedagógico em sua prática”, ou seja, os professores aprendem na prática, adquirem conhecimento a partir da prática. Conforme Ferreira (2010), é o saber da experiência que possibilita aos professores da zona rural, sem formação específica para atuar nesse contexto, realizar o seu trabalho docente.

Procuramos então conhecer o conhecimento pedagógico básico dos professores e constatamos que cerca de 49,3% das questões de entendimento respondidas pelos professores

foram sem sentido, sem nexos, ou seja, eles não tinham noção do que se havia perguntado. Ficou claro que a maioria dos professores não soube responder perguntas simples, concepções estas que deveriam fazer parte do seu cotidiano como concepção de educação, aprendizagem, aluno, escola, ensino, professor e avaliação. Em relação a isso, as respostas que chegaram próximo a uma concepção dos termos foram sem fundamentos teóricos, o que mostra a necessidade de aquisição de novos conhecimentos teóricos por parte de professores. Segundo Imbernón (2005, p. 52) “uma formação inicial deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos e investigadores”, mas, como já mostrado acima, nem todos os professores possuem formação inicial nem mesmo em nível médio para atuar na profissão, o que dificulta a aquisição de conhecimentos teóricos, também que a formação continuada não é suficiente para tal. É exatamente das habilidades de que o autor fala que os professores pesquisados necessitam. Habilidades que sejam adquiridas na formação inicial e continuada, a partir da experiência docente e de leituras teóricas complementares a formação.

Na realização do desenvolvimento do trabalho pedagógico alguns professores disseram que buscam trabalhar o emocional e estimular a inteligência do aluno. A forma como estes professores desenvolvem seu trabalho pedagógico em sala de aula leva-nos a perceber como a falta de conhecimento pedagógico específico provoca o desenvolvimento de ações tradicionais, não satisfatórias e não suficientes para proporcionar a aprendizagem significativa no aluno da zona rural.

Ainda, a maioria desses professores disse trabalhar com a realidade do aluno, com projetos, em grupo e com atividades lúdicas. Outros disseram encontrar muitas dificuldades para trabalhar com multisseriação, ou seja, não fazem muito por causa do ensino multisseriado.

É importante ressaltar que as ações desenvolvidas em sala de aula devem ser fundamentadas em conhecimentos pedagógicos comuns e especializados como nos aponta Imbernón. Como se trata de professores que atuam na área rural, ao longo da formação estes deveriam ter adquirido conhecimentos pedagógicos voltados para a educação no meio rural para, assim, exercerem a atividade docente conforme o local onde atuam e a realidade do aluno, apontada por Ferreira (2010) como essencial para a prática pedagógica rural que é também uma prática plural.

Imbernón (2005, p. 29) também fala que todo professor deve ter necessidade de um conhecimento polivalente para que eles sejam capazes de compreender “diferentes âmbitos: o sistema, os problemas que dão origem a construção dos conhecimentos, o pedagógico geral, o metodológico-curricular, o contextual e o dos próprios sujeitos da educação”, para que a partir desses conhecimentos possam atuar em diferentes áreas no campo da educação. O mesmo autor também fala que “a formação inicial deve preparar para uma profissão que exige que se continue a estudar durante toda a vida profissional” (p. 65), ou seja, a formação inicial será o “pontapé” para a formação continuada, permanente, que proporciona “um conhecimento profissional dinâmico e não estático que se desenvolve ao longo da carreira profissional” (p. 59). Conhecimento este que não se perde se forem constantemente renovados. Ainda continua a dizer que:

A estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas [...]. É preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leve a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem; criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo. (p. 61)

Assim, concordando com o autor, avaliamos que os elementos que esses professores pesquisados tem a sua disposição (formação, condições de trabalho etc.) tem sido insuficiente para a realização de um trabalho voltado para a mudança na zona rural e isso aponta que a falta de formação inicial e continuada vem fortalecendo a promoção da precariedade e deficiência dessa trabalho docente.

O segundo questionário foi respondido por 18 professores e, como eram professores que atuavam na zona rural, procuramos saber os conhecimentos que possuíam sobre a educação rural. Cerca 33,3% dos professores mostraram saber o que é multisseriação, mas as respostas foram desprovidas de fundamentação, enquanto que outros 66,6% dos professores não vêem como séries, mas como uma atividade que exige esforço. Ferreira (2010) traz em seu trabalho falas de professoras rurais que evidenciam saberes docentes que são construídos e mobilizados na prática e que se referem a formação pela experiência da prática, prática essa realizada em classes

multisseriadas que por ter presente nela a diversidade e a heterogeneidade, contribui para a construção de saberes plurais. A autora relata que:

A fala⁴ da professora Estrela é uma lição atual que desmistifica a multisseriação como sendo “um bicho-papão”. Ela ressalta a diversidade existe nessas classes e usa essa diversidade a seu favor, ela não permanece no discurso da dificuldade e da desigualdade, ela encontra refúgio na potencialidade existente na diversidade para realizar o seu trabalho, e realiza um bom trabalho inclusive. A professora em questão dá uma lição quando utiliza a prática reflexiva para construir um saber especializado e complexo. Nessa perspectiva, a fala dela soa como um convite para refletirmos sobre as classes multisseriadas e as potencialidades existentes nelas (FERREIRA, 2010, p.134,135).

Assim, as dificuldades devem ser enfrentadas e conhecendo-as devem-se, através delas mesmas, buscar a superação, como fez essa professora. Também percebemos que as escolas onde os professores atuavam não estabeleciam relações contínuas com a comunidade rural. A relação existia apenas em reuniões de pais e mestres, datas comemorativas que tinha a necessidade de envolver a comunidade e a escola ou quando havia necessidade de trocar informações. Essa era a forma de pensar de 66,6% dos professores. Quanto aos outros 33,3% as respostas fornecidas não se enquadrava na pergunta feita. A realização de trabalhos conjuntos entre a escola e a comunidade onde se vive é importante para a formação do ser humano, do cidadão. A escola precisa estabelecer essas relações para que o professor possa aprender a ensinar de acordo com a realidade do aluno, proporcionando a este, aprender conforme a sua própria realidade, mas para isso “no meio rural, para as práticas serem transformadoras, os alunos precisam ser estimulados a aprender, o professor precisa se mostrar acolhedor” (FERREIRA, 2010, p.136). Trabalhar com

⁴ A fala da professora Estrela (nome fictício) a que a citação de refere: “A minha prática pedagógica é por causa das classes multisseriadas, ela é bem variada. Eu não tenho um método específico que uso, só que eu também não faço separação de série. Eu faço questão de mostrar pra meu aluno que ele estuda numa classe multisseriada e que ele estuda todas as séries. Que não existe nem 4ª, nem 2ª, nem pré, nem alfa. Eu faço questão de mostrar isso pra ele. Então uma hora ele pode tá vendo assunto da 4ª, mas uma hora ele pode tá vendo assunto da 1ª, como uma hora ele pode tá vendo leitura de alfabetização, como uma hora ele pode tá vendo historinha infantil do pré-escolar. Então, eu acho que na classe multisseriada a gente precisa compreender que tudo pertence a todos, independente de que série ele faz. Porque eu não posso privar meu aluno de pré, por exemplo, a tá ouvindo uma coisa da 4ª série como, por exemplo, sobre sexualidade, que é época dele aprender na 4ª série, mas eu não posso privar meu aluno do pré de ouvir isso. Então eu preciso fazer um jogo, fazer de uma forma que, mesmo eu sabendo que meu pré não tá compreendendo, mas ele tá participando daquilo. E isso é que é a grande diferença da zona rural pra zona urbana (Entrevista – Estrela)”.

projetos na escola que envolva a comunidade é um importante passo para estabelecer essa relação e, inclusive, auxiliar na valorização o homem rural.

A valorização do homem rural foi uma das questões da pesquisa e a maioria dos professores afirmou que é dando ênfase a importância do trabalho rural, sua necessidade e sua ligação com o sustento do meio urbano que a escola trabalha essa valorização. Se essas escolas estavam realmente trabalhando dessa forma, elas buscaram a promoção não só da valorização do homem rural, mas também do desenvolvimento da consciência do aluno da zona rural e o seu entendimento sobre o seu valor na sociedade, já que este é oriundo da cultura rural (não dominante, mas que ocupa um lugar social). Houve também os professores que não souberam responder como a escola trabalha essa valorização.

Quanto à relação da prática pedagógica com projetos escolares, pouco mais de 33% dos professores não souberam responder, mais de 44% disseram que executam projetos em sala de aula para promover a ascensão da relação interpessoal e pouco mais 22% não trabalham com projetos em sua prática docente cotidiana. É importante na área rural que as ações pedagógicas sejam executadas através de projetos escolares, pois é possível através desses, estabelecer uma relação entre a escola e a comunidade onde esta escola está inserida, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades para trabalhar com a multisseriação. Na zona rural, para se alcançar os objetivos propostos, muitas vezes é necessário inovar, traçar ações diferentes da área urbana como, por exemplo, trabalhar com projetos. A prática pedagógica é fruto da atuação do professor, é uma prática social específica de caráter histórico e cultural e deve ser desenvolvida de acordo com o contexto onde se atua. Portanto, reforçamos que o conhecimento adquirido/construídos na formação inicial e continuada é imprescindível para a prática pedagógica, pois conforme Biasoli (1999) a prática pedagógica é uma atividade teórico-prática e isso pressupõe uma relação dialética entre ambas. Ainda Catani *et. ali* (2003, p.36) diz que:

A teoria, por sua natureza intrínseca, diz respeito ao que é geral, explicitando-se sob a forma de descrições e na busca de interpretações sobre a realidade pedagógica, por assim dizer homogênea. A prática - neste caso, a prática pedagógica - é de natureza diversa, à medida que diz respeito aos fazeres docentes particulares. A teoria pedagógica acha-se relacionada à prática, mas enquanto conhecimento sua natureza é interpretativa e não prescritiva. Assim, a teoria pedagógica e a prática docente, enquanto domínios de natureza diversa, diz respeito a uma relação que não pode ser unívoca e linear. Ao contrário,

implica uma relação dialética que requer por parte dos professores uma atitude reflexiva de dupla mão: de um lado, buscando a compreensão dos conteúdos teóricos e, de outro, o desenvolvimento de uma análise sobre as formas mediante as quais eles têm incorporado e traduzido em sua prática pedagógica os elementos diversos que compõem as teorias por eles estudadas.

Quanto aos conhecimentos necessários aos alunos da zona rural, os professores dividiram opiniões dizendo que os alunos deveriam saber ler, escrever e calcular e ter conhecimento de sua realidade, de mundo, de saúde, higiene e alimentação e da realidade urbana. Sabemos que todos os conhecimentos referidos são sim necessários a todos os seres humanos, mas ainda houve professores que não souberam responder a esta pergunta. A resposta dada por 22,2% dos professores não tinha ligação com a pergunta feita. Enfatiza-se partir da ideia de Imbernón (2005), já exposta, a questão da necessidade e da importância dos professores buscarem ter um conhecimento pedagógico.

Todos os professores que disseram que aproveitam o conhecimento trazido pelos seus alunos justificaram que é para enriquecer as aulas. Cerca de 33,3% dos professores não justificaram como aproveitam esse conhecimento e houve aqueles (16,6%) que deram respostas sem sentido. Mas a justificativa de alguns referiam ao uso desse conhecimento para questões específicas como para produzir textos, nas leituras e para promover a relação dialógica (49,9%). O conhecimento levado pelo aluno para dentro da sala de aula na zona rural é riquíssimo e precisa ser melhor aproveitado pelos professores. Mas essa impossibilidade é afirmada pelo que já foi mostrado acima, a falta de formação inicial e continuada impossibilita a construção de conhecimentos pedagógicos e, conseqüentemente de articulação desses as experiências práticas.

Através das observações, realizadas durante os encontros quinzenais, verificou-se que os professores necessitavam de novos conhecimentos e que eles não tem medo do que é novo; que gostavam do que faziam e tinham vontade de continuar atuando nessa profissão; tinham dificuldades em trabalhar com multisseriação, de alfabetizar conforme exigências da contemporaneidade, de trabalhar com leitura, de trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais e com dificuldades de aprendizagem, de aplicar atividades práticas em sala de aula, de planejar, de traçar os objetivos e alcançá-los, de trabalhar com os pais e filhos na mesma sala. Também percebemos que a falta de apoio administrativo, de recursos didáticos e jogos lúdicos

acabava sendo um grande problema para ensinar, o que fortaleceu a precariedade com que o trabalho docente vinha sendo realizado.

Tudo o que foi exposto evidenciava que esses professores ainda iriam se deparar com muitas dificuldades no processo ensino-aprendizagem, pois não tinham formação nem informação para lidar com tal contexto. Isso mostra o quanto é importante que o professor se atualize, se forme, mas é necessário também que a Secretaria de Educação invista na formação desses professores, pois a qualidade da formação dos docentes pressupõe a qualidade do ensino.

A falta de orientação pedagógica foi um outro problema encontrado. Esta fazia com que essas dificuldades que os professores encontravam em seu cotidiano permanecessem e se ampliassem. Havia uma coordenadora pedagógica para toda a zona rural, ou seja, para atender 28 escolas, que, normalmente, não se deslocava até as escolas. Essa coordenação reunia os professores quinzenalmente na sede do município (área urbana) para realizar o planejamento e a orientação pedagógica. A coordenadora não tinha nível superior; não era uma profissional aberta a novas propostas; não aceitava trabalhar em conjunto; não era flexível e achava que todas as suas decisões deveriam ser acatadas e obedecidas (inclusive, nós, as pedagogas, tivemos que nos conformar com isso para realizar esse trabalho).

Esse município é carente de profissionais com nível superior e de coordenadores pedagógicos que sejam pedagogos. Na zona rural a situação é ainda mais crítica, pois uma coordenadora com tais características não poderia de forma alguma buscar/proporcionar, juntamente com os professores mudanças, mínimas que fossem, em 28 escolas rurais, pois a formação é necessária para isso. Não havia ali, em nenhum aspecto a formação, pois Dominicé (1988, p.53) afirma que “não há formação sem modificação, mesmo que muito parcial, de um sistema de referências ou de um modo de funcionamento”, ou seja, toda formação pressupõe a mudança. Fullan (2000) destaca que os professores têm que ser apreciados por inúmeras propostas inovadoras e enfatiza que ao mesmo tempo em que a escola está bombardeada por inovações, o novo não tem lugar. Assim, essa coordenadora não permitia essa inovação. Os professores que atuam na zona rural devem sim ter uma formação diferenciada dos outros professores e isso é o que Ferreira (2010) vem defendendo.

A partir da análise da grade curricular do curso normal oferecido pelo município, pudemos perceber que esta não atendia a formação dos professores para atuarem na área rural.

Não havia nenhuma disciplina que fizesse a discussão sobre educação popular ou rural. Assim, analisamos que o curso de magistério, em nível médio, ofertado nesse município não preparava os professores para atuarem em classes multisseriadas. Assim, estes professores que frequentaram esse curso de magistério não foram preparados para tal. Ainda percebemos que ao longo dos anos essa grade curricular sofreu algumas mudanças, mas que nenhuma dessas mudanças buscou preencher essa lacuna e, como já dito, constatou-se, através dos questionários que a formação continuada dos professores também não atende ao ensino da zona rural. Sabemos que o currículo é de sua importância para a formação inicial dos professores. Imbernón (2005, p. 52) fala-nos que:

O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. O caráter ético da atividade educativa também adquire relevância.

Também Salgado (2000, p. 27) relata que:

O currículo pressupõe uma concepção determinada de construção do conhecimento no contexto escolar, feita a partir de encontro de diferentes saberes: saber cotidiano que alunos e professores trazem de suas vivências familiares e sociais, conceitos e leis científicas, elementos estéticos e culturais e diretrizes filosóficas, bem como determinações legais e diretrizes curriculares. Essa construção se faz em condições muito especiais, que são dadas pelo contato dos alunos entre si e com o professor.

É relevante a mudança curricular de forma que esta favoreça o professor que irá atuar na zona rural, pois a formação básica institucionalizada (em nível médio ou superior) do professor implica num bom programa de ensino ofertado durante o curso e também na forma como estes conteúdos são trabalhados. Imbernón (2005, p. 61) fala sobre as instituições e os cursos responsáveis pela formação inicial dos professores, ressaltando que estes “deveriam ter um papel na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve”, o esclarece o importante papel que o currículo exerce na formação de professores. É preciso que este currículo seja capaz de proporcionar a produção de mudanças e de inovação; levar em consideração o lugar

onde se vai lecionar, as pessoas a quem se vai lecionar, seus costumes, suas crenças, para que o ensino venha fazer sentido para quem vai aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que os princípios analisados nesta pesquisa e o aprofundamento dos estudos sobre a formação inicial e a situação atual dos professores da zona rural do município contribuíram de modo relevante para compreensão dos limites e das possibilidades da formação de professores. Assim, a formação continuada dos profissionais da educação não deve se limitar aos conteúdos curriculares, mas se estender nas discussões da escola como um todo e refletir nas suas relações com a sociedade.

Nesta pesquisa detectamos que muitos professores não tinham noção de concepções simples que todos esses profissionais precisariam conhecer (como ensino, educação, avaliação...); que estes não possuíam formação inicial em nível superior, e somente poucos contemplavam a antiga formação inicial em nível médio; que a formação destes não atendia ao contexto onde atuavam; que muitos deles têm uma formação continuada insuficiente para o contexto de atuação; que os professores são donos de uma experiência, mas não de um conhecimento que os ajudassem em sua prática na zona rural, pois mesmo com essa experiência estes não buscavam construir novos conhecimentos e sabemos que a experiência não faz as coisas por si só; que por causa dessa deficiência na formação e dos poucos conhecimentos adquiridos, muitos tinham dificuldades em trabalhar com a multisseriação. O que ficou em evidência foi a falta de conhecimento pedagógico desses professores e que num grupo de professores em que, a maioria eram leigos e quase sem formação continuada, o resultado não poderia ser diferente.

A pesquisa evidenciou que investir na formação dos professores da zona rural é investir na proliferação da cultura rural a partir da escola, é investir numa mudança que se busca no campo da educação a partir da própria realidade educacional que é diversa. Propomos, então, que a formação de professores da zona rural seja prioridade já que quase 78% da extensão territorial desse município X é zona rural e o restante zona urbana.

REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- FERREIRA, L.G. **Professoras da zona rural**: formação, identidade, saberes e práticas. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade: Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010.
- FULLAN, M. **El Cambio educativo**: guía de planeación para maestros. México: Trilhas, 2000.
- GIMENO, J. **El currículum**. Una reflexión sobre la práctica. Madrid, Morata, 1988.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. MEC, 2007.
- LUDKE, M; MOREIRA, A.F.B; CUNHA, M.I da. Repercussões de tendências internacionais sobre a formação de nossos professores. **Revista Educação e Sociedade**. Ano XX, nº 68, dezembro/1999.
- MELLO, R. R. **Os saberes docentes e a formação cotidiana nas séries iniciais do Ensino Fundamental** (um estudo de casos múltiplos de tipo etnográfico). Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. 1998.
- MONTEIRO, A. M. F. da C. Professores: entre saberes e práticas. In: **Educação e Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril, 2001.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NOVOA, A (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p.13-33.
- NUNES, C. Formação docente no Brasil: entre avanços legais e recuos pragmáticos. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p.16-30, jan./jun. 2000.
- SALGADO, M. U. C. Um olhar sobre a formação de professores em serviço. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. **Um olhar sobre a escola**. Brasília: SEED, 2000.
- SANTOS, S. M.; BERNARDES, V. A. M. História de formação de professores. **Cadernos da Fucamp**, Patos de Minas, v. 2, p. 59-77, 2003.

SEVERINO, A.J. Formação docente: conhecimento científico e saberes dos professores. **Ariús**, Campina Grande, v. 13, n. 2, p. 121–132, jul./dez. 2007.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. **Reflexão em Paulo Freire**: uma contribuição para a formação continuada de professores. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22-setembro 2005.p.1-8.

TEIXEIRA, I. C. Os professores como sujeitos sócio-culturais In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e a cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.p.179-194.