

A universidade e os professores de escolas rurais: suas concepções e sua prática docente

The university and rural school teachers: their conceptions and teaching practice

Abigail Bastos Evangelista*
Maria Eugênia Castanho**

* PUC/Campinas

**Dra. em Educação pela UNICAMP. Profa. da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
e-mail: meu@dglnet.com.br

Resumo

Este estudo, através do registro da história oral de professores de escolas públicas rurais, levantou dados significativos sobre a prática dos professores pesquisados, suas condições de trabalho, sua formação, suas necessidades e dificuldades para a docência no campo. Foi possível reconhecer a real situação destes professores no contexto da educação nacional e concepções que embasam sua prática. A análise qualitativa dos dados obtidos, com algumas referências quantitativas, permitiu o apontamento de questões que interferem diretamente na qualidade do ensino e desempenho de professores de escolas rurais brasileiras, como falta de formação específica e carências metodológicas e estruturais nas condições de trabalho. As conclusões apresentadas destacam como uma das muitas necessidades apontadas a reorganização das políticas para a educação do campo, que devem priorizar questões como formação para a docência na área rural, programas educacionais coerentes com a realidade do campo, condições mais adequadas de funcionamento, de gerenciamento e alocação de recursos financeiros para as escolas rurais. Com as conclusões, pretende-se fomentar o debate acadêmico e social sobre as instituições formadoras e os currículos dos cursos de formação de professores, que devem enfatizar estudos e reflexões sobre as questões educacionais, sociais, históricas e culturais das populações do campo.

Palavras-chave

Docência na escola rural. formação de professores. Ensino superior.

Abstract

The objective of this study was to gather significant data about formation, conceptions and practices of rural school teachers. The methodology used of registering the oral history of the teachers permitted showing the relation between formation, real work conditions, needs and difficulties of teaching in the countryside and quality of rural teaching in the general context of national education. Qualitative analysis of the data with some quantitative references discovered conceptions that are the basis of educative practices developed in the classrooms of rural schools such as questions that directly interfere in teacher performance like inadequate formation and lack of methodology and structures for rural teaching. It was concluded that there is a need for reorganizing public educational policies for rural schools in order to give priority to

teacher formation and educative programs without adaptations but rather with more appropriate measures coherent with the reality of this context and knowledge contained and produced in it. This teaching and these educative programs ought to fully attend the needs of rural populations. This study hopes to foment academic and social debate about curriculum and processes for developing theory and practice in the formation of rural school teachers that should emphasize studies and reflections concerning educational, social, historical and cultural questions of rural populations and their educators.

Key words

Rural school teaching. Teacher formation. Higher learning.

Introdução

Este estudo, a partir da obtenção e análise de informações e dados relacionados ao contexto “escolas rurais”, buscou, de maneira particularizada, enfocar o panorama atual sobre a educação do campo e a qualidade da educação oferecida em escolas rurais; sobre a formação, as concepções, expectativas e necessidades de seus profissionais.

Pretende-se, desta forma, levantar, à luz das discussões acadêmicas e sociais, informações significativas para a ampliação destas discussões até outras áreas – política, econômica, institucional, social – para a solução de vários problemas relacionados ao homem do campo, à educação do campo e à formação de seus educadores.

Como forma de organizar um estudo proficiente, traçou-se um panorama sobre a situação geral da educação brasileira com alguns detalhamentos sobre qual a configuração que a educação foi adquirindo ao longo de vários períodos históricos; como está a qualidade do ensino que é oferecido nas escolas brasileiras de educação básica e qual a interferência que a formação de professores exerce sobre a qualidade, inclu-

sive da educação rural, e que produz a configuração geral da educação atual.

A educação rural do Brasil, em relação ao contexto geral, mostra características próprias que estão diretamente ligadas às questões sobre políticas públicas educacionais, qualidade do ensino nas escolas e formação de professores para a docência no campo.

O estudo abordou também aspectos conceituais da metodologia História Oral e sua interface com o tema formação de professores; e como esta metodologia permite o reconhecimento de uma realidade que a teoria educacional pouco oferece, que é a formação de professores para a docência em escolas rurais.

Através de relatos orais, sobre as histórias construídas e vividas por professores de escolas rurais, procurou-se reconhecer o sujeito histórico-social e o sujeito histórico-educador que atua nas escolas rurais da Micro Região de Poços de Caldas.

Apresentou-se assim, um panorama geral para uma análise das questões abordadas pelos professores em seus relatos e objetivou-se fazer um reconhecimento da situação desses professores no que se refere às suas concepções, sua prática, suas expectativas, sua formação, suas condições

de trabalho, e como realizam o trabalho sócio-educativo no interior das escolas e das comunidades nas quais atuam.

As considerações finais representam algumas conclusões sobre a situação dos professores que atuam em escolas rurais; sobre questões que nos levam a crer que é necessária uma nova interpretação sobre a função social e educativa destes professores para problematizar e fomentar as reflexões e discussões sociais, acadêmicas e institucionais que poderão sinalizar novos rumos para a educação brasileira e em especial para a educação do campo.

Conclusões posteriores poderão contribuir para fomentar o debate sobre as instituições formadoras e os currículos dos cursos de formação de professores que precisam enfatizar estudos e reflexões sobre as questões sociais, históricas e culturais que envolvem as populações do campo e seus educadores.

A educação rural no contexto histórico e a formação de seus professores

Embora a universalização da educação básica já esteja conseguindo colocar quase 100% das crianças e jovens nas salas de aula, a maioria deles não usufrui totalmente de todos os benefícios de estarem dentro das salas de aula, o que gera um contingente muito grande de indivíduos que concluem seu período de escolarização – muitos ainda nas etapas iniciais – com índices muito baixos de aproveitamento, ou o encerram prematuramente (IBGE, 2004).

Quando são analisados os dados re-

ferentes às populações rurais das várias regiões do Brasil, os resultados são ainda mais preocupantes.

O Censo Demográfico realizado pelo IBGE, contendo dados de 1991 a 2000 revela que no Brasil, até 2000, 29,8% da população adulta das áreas rurais ainda era analfabeta.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, referentes ao Censo Escolar de 2003, 50% das escolas de educação básica estão localizadas na área rural e aproximadamente 82% delas oferecem apenas as séries iniciais do ensino fundamental – 1ª a 4ª séries (INEP, 2004).

Com suas características próprias, uma grande parte das escolas rurais são estabelecimentos pequenos que atendem a um número reduzido de alunos, muitas delas com apenas uma sala de aula, com uma organização escolar multisseriada e com um único professor responsável por coordenar o processo educativo para todos os alunos ao mesmo tempo.

Mas no Brasil, de uma forma geral, parece existir uma discrepância entre a situação da educação do campo e a situação agrícola.

Segundo dados do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, o setor agrícola no Brasil vem evoluindo promissora e promissora. Entre 1998 e 2003, o Produto Interno Bruto – PIB no setor foi de 33%, movimentando cerca de US\$ 180,2 bilhões (BRASIL, 2004).

Já na educação rural, mesmo com a metade dos estabelecimentos de ensino que oferecem a educação básica localizados na

área rural, o que demandaria uma organização educacional, políticas públicas e distribuição de recursos condizentes com o número de escolas, as dificuldades são grandes.

O desempenho dos alunos é considerado muito fraco, o que contribui para o aumento do abandono, da evasão ou, na melhor das hipóteses, apenas para uma alfabetização funcional.

As dificuldades pelas quais os professores passam, produzem uma alta rotatividade que, aliada à inexistência de uma formação continuada adequada, promove a desatualização dos métodos e estratégias de ensino.

Um outro dado significativo revela que, no Censo Agropecuário de 1996, 2.435.678 menores de 14 anos trabalhavam na agricultura. Crianças em idade escolar e em processo de formação, que deveriam estar freqüentando uma boa escola para a continuidade do seu processo de formação, que garantisse sua sustentabilidade e sua inserção no mercado de trabalho, no campo ou em outro lugar.

Estudos mostram também que as grandes dificuldades pelas quais passam as escolas rurais acabam por agregar quase todos os tipos de problemas educacionais.

Dentre estes problemas, alguns interferem diretamente no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos: precariedade de recursos financeiros e pedagógicos, má qualidade do ensino oferecido e formação inadequada da maioria de seus profissionais.

Um dos problemas, a formação dos professores de escolas rurais, vem sendo

analisado pelo Ministério da Educação – MEC, a partir do documento “Estatística dos Professores do Brasil” (BRASIL, 2003), que constatou através de pesquisas que os professores que atuam nas escolas rurais não são formados adequadamente para a docência no meio rural, tornando o quadro ainda mais crítico. E que, no Brasil, “[...] menos de 10% dos docentes da zona rural que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental têm formação superior [...]” (BRASIL, 2003. p.29)“.

A universidade poderia constituir-se num espaço privilegiado para a pesquisa, análise, discussão coletiva e reflexões sobre os problemas de formação, sociais e culturais que envolvem as comunidades do campo e seus educadores.

Para Castanho (2001), a universidade na configuração de “universidade para os novos tempos”, não pode abandonar a análise do seu entorno social no contexto histórico de mudanças e evoluções; não pode considerar-se isolada no seu próprio interior.

Afirma que é preciso buscar integração, pluralismo e diversidade cultural, ética e autonomia; pertinência e adequação entre instituição educacional e sociedade, visando o aperfeiçoamento profissional e a preparação para a resistência à exclusão e para a promoção da inclusão.

Para Kuenzer (2001), as políticas educacionais devem contribuir para o desenvolvimento de currículos que possibilitem aos cursos de graduação percursos diferentes para a formação.

A educação oferecida às populações de realidades singulares, como, por exemplo, as comunidades campesinas, devido à

generalização ou inadequação das propostas educacionais e formação insuficiente dos profissionais que com elas trabalham, não consegue atender às suas necessidades educativas básicas, que são especiais assim como são especiais sua forma de se relacionar com o conhecimento e com a produção e utilização de novos conhecimentos.

Arroyo (1986), sobre a necessidade de se repensar a organização de uma escola que deveria estar a serviço e atender aos interesses de grupos sociais, afirma que não é possível ensinar para a participação, desalienação e libertação de classe com os mesmos livros didáticos, a mesma estrutura e a mesma relação pedagógica com que se ensinaram a ignorância e a submissão de classe.

Na tentativa de retomar e ressignificar a educação do campo – com um exemplo iniciado por Paulo Freire e a educação popular na década de 50 e início da de 60 – e de elevar o nível de qualidade das escolas rurais, dando a devida importância à educação que é oferecida às populações do campo, experiências significativas vêm sendo realizadas no Brasil.

A Pedagogia da Alternância, experiência desenvolvida a partir da década de 80 nos Estados de Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Sul do país, ao todo em 16 Estados, parte do princípio de que a educação deve levar em consideração as relações, as culturas e os hábitos diferenciados das populações rurais.

Tem como proposta a educação para a cidadania, formação para a ação comunitária, formação técnica com ênfase para a profissão agrícola e a formação geral. E o tempo e o espaço educacionais são dife-

renciados dos tempos e espaços educacionais urbanos.

Outra experiência significativa vem sendo desenvolvida na Fazenda Escola Fundamar, no município de Paraguaçu, Sul de Minas Gerais. A escola, organizada em tempo integral, oferece educação infantil e ensino fundamental a aproximadamente 500 alunos, filhos de trabalhadores rurais da região próxima.

Tem como objetivo desenvolver uma educação gratuita de qualidade e garantir a fixação do homem no campo por meio da valorização da vida comunitária e dos saberes próprios da cultura do campo.

Outras tentativas e propostas para a educação rural surgiram e, muitas delas, organizadas pelos próprios grupos interessados, como o caso do Movimento dos Sem Terra – MST, com uma proposta pedagógica voltada para a formação do sujeito e construção de sua identidade.

Identidade que é consolidada por meio da ocupação da escola, um dos espaços para a formação do sujeito social com um jeito de ser próprio, que precisa desse espaço para vivenciar “[...] uma experiência de vida fortemente educativa, e que busca intencionalmente trabalhá-la na formação das novas gerações [...]” (CALDART, 2000, p.186).

Uma outra experiência significativa, a Escola Normal Rural, ocorreu na década de 40 em Minas Gerais, idealizada pela educadora Helena Antipoff e orientada pelo Serviço de Orientação Técnica do Ensino Rural, da Secretaria do Estado. O centro de desenvolvimento desta proposta foi a Fazenda do Rosário, na época no município de Betim, Minas Gerais.

Esta proposta enfatizava a necessidade de incluir na formação dos professores o desenvolvimento de atitudes de compreensão pela tarefa humana da escola rural. Para seus idealizadores, a formação deveria surgir das emoções, principalmente, e da observação, da vivência, da prática e da discussão para a correção dos erros, a partir de um diagnóstico da realidade rural na qual os professores iriam atuar.

A legislação brasileira e as Constituições dos Estados, muitas vezes se referiram ou vêm se referindo à educação do campo como uma modalidade para a qual devem ser feitas propostas adaptadas das Diretrizes para a educação nacional ou das Diretrizes curriculares para o ensino.

A Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, do Conselho Nacional de Educação – CNE, define em seus artigos princípios e procedimentos para a realização de uma educação adequada para o Campo, considerando que os centros urbanos não são referência para as questões ligadas à realidade do campo.

E na Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, sobre a formação de professores, o artigo 3º determina que na formação de professores devem ser observados os princípios norteadores que orientam para uma preparação para o exercício profissional específico.

E que se considere que não pode haver uma carência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor (BRASIL, 2002).

Na II Conferência Nacional para uma Educação no Campo, realizada em 2004, com o tema “Por uma Política de

Educação do Campo”, várias entidades de classe, instituições governamentais, políticas e civis discutiram questões como a dos currículos para as escolas rurais, que são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses de seus sujeitos. E que, através de alternativas pedagógicas de qualidade, seja possível a superação de que o que é moderno e avançado é urbano e o que é atrasado e simples é rural.

Múltiplos são os objetivos educacionais e múltiplas são as características dos espaços educativos. Portanto, múltiplas devem ser, também, as intenções, as metodologias e as práticas.

A História Oral desvelando a realidade

Existe, desde muito tempo, um distanciamento das questões que envolvem os professores do campo, mas um procedimento metodológico adequado permitiu uma aproximação da realidade de professores de escolas rurais num colóquio esclarecedor sobre esta realidade.

Dentre as diferentes estratégias utilizadas atualmente na pesquisa sobre formação de professores, as histórias de vida se constituem em momentos significativos nos quais os professores têm a oportunidade de falar de si.

Permite que ampliem seus conhecimentos e os impede de se constituírem em “[...] audiência passiva de informações parceladas desvinculadas de seu saber, de sua prática. De sua história [...]” (KRAMER E JOBIM E SOUZA, 1996, p.16).

As autoras afirmam que, em educação, histórias sobre a produção e a prática dos professores possibilitam que se compreenda esta prática social e coletiva.

E alguns dos professores de escolas rurais entrevistados relataram que os programas e planos de ensino que são desenvolvidos nas escolas onde atuam já vêm prontos, restando a eles apenas cumpri-los, sem possibilidade de questionamentos e de reflexões para a adequação desses programas e planos às reais necessidades da realidade rural.

Sobre as histórias de professores, Nóvoa (1995, p. 18) afirma que: "A utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido".

Para Goodson (1995, p. 71), "[...] de acordo com o 'quanto' investigamos o nosso 'eu' no nosso ensino, na nossa experiência e no nosso ambiente sociocultural, assim concebemos a nossa prática".

Um fato acontecido anos atrás, que ficou marcado simbolizando o descaso histórico pela educação do campo e por seus profissionais, veio trazer significado à intenção e objetivo do estudo.

Já em uma história ouvida de professores, alguém definiu o professor de escola rural como "um professor que está perdido num mundinho distante sem saber de nada", isolado dos fatos educacionais, muitos deles aqui expostos.

Mas quem determinou que ele devesse estar nesta situação? Como pode, assim, desempenhar bem sua função de educador, de construtor histórico de uma realidade

socioeducativa na qual cada indivíduo se torna um novo construtor histórico-social e transformador de realidades?

Seria, então, muito importante descobrir onde é esse "mundinho distante" e quem é esse professor que, a duras penas e, muitas vezes, sem ter a oportunidade de reconhecer o contexto da educação nacional onde sua escola está inserida, se apresenta como o elo perdido na configuração da educação nacional. Mas que é cobrado e apontado como co-responsável pelos resultados das pesquisas educacionais sobre qualidade do ensino brasileiro, juntamente com seus alunos.

O que teriam estes professores a nos dizer? Como viam a sua própria situação?

Ouvir a história oral dos professores de escolas rurais da Microrregião de Poços de Caldas foi a possibilidade para que os propósitos metodológicos, investigativos e educativos deste trabalho se cumprissem.

Muitos se recusaram. Mas, maior foi a contribuição desses professores que, com esta atitude, quiseram sinalizar algo de sua situação como professores de escolas rurais.

Talvez um gesto de revolta pelo descaso, pela omissão ou pela longa espera por um reconhecimento de sua identidade e significância, de suas dificuldades e necessidades.

Foi solicitado a eles que dessem um depoimento gravado em fita cassete, relatando sobre a sua trajetória desde a formação até o ingresso na escola rural; sobre o seu cotidiano e relação com os alunos e a comunidade; suas dificuldades e as expectativas em relação à docência em escola

rural, ao futuro das comunidades do campo e à educação em geral.

A partir de suas falas, objetivou-se detectar quais suas concepções sobre homem – mundo – educação e quais as reais possibilidades ou dificuldades que têm para desenvolver o trabalho educativo em sala de aula. Estes professores, denominados Professor 1, Professor 2 e assim sucessivamente, com uma colaboração ímpar e um interesse muito grande pelo estudo, relataram sobre a sua inserção no ensino rural e sobre as demais questões levantadas.

Em alguns momentos que antecederam a entrevista propriamente dita, pôde-se perceber um misto de esperança e expectativa de que alguém pudesse contribuir para que seus problemas fossem resolvidos.

Por meio dos relatos, percebeu-se que escolas há e professores também. E que, em relação à maioria das escolas e à maioria dos professores, o modo de pensar e o foco para o qual direcionam suas ações fazem a diferença: entre uma educação cidadã e de qualidade e uma instrução para a permanência da realidade como ela está.

A inserção da maioria dos professores na educação rural foi semelhante e parece que aí já começa uma relação de preconceito e discriminação. O Professor 1 e o Professor 2 assim relataram a sua inserção na educação rural:

[...] fiz um concurso público e, como não fui bem classificada, quando chegou a minha vez só tinha vaga na zona rural (Professor 1).

Fui trabalhar na Prefeitura e não tive opção de escolher onde iria trabalhar. Tive que

escolher onde tinha vaga. No caso, foi em escola rural (Professor 2).

Assim também relata o Professor 4:

Comecei a trabalhar em escola rural não por opção. É que eu fiz o concurso, não é? E o lugar que tinha era esse. A escolha é feita por tempo de serviço. Quando eu passei, as outras já estavam nas escolas da cidade. Aí, o que sobrou para mim foi a zona rural.

Os relatos de alguns dos professores pesquisados confirmaram, também, o que foi sinalizado pelos poucos dados específicos sobre a educação rural apresentados nos documentos oficiais citados: a maioria dos professores vem desenvolvendo uma prática docente totalmente dissociada da realidade das crianças das comunidades rurais.

Podemos observar tal situação na fala do Professor 1:

Quando eu peço para trazerem algum material para recorte, uma revista por exemplo, eles não trazem.

E relata o Professor 4:

Mas dentro da sala são todos muito lentos. Quando eu passo um problema no quadro, se eu deixar, demora quatro horas para um menino de 4ª série copiar o problema no quadro!

Em relação ao trabalho educativo em escolas rurais, alguns professores ainda não percebem a importância da contextualização para uma aprendizagem significativa e proficiente:

Todos esses problemas aos quais estou me referindo, em qualquer lugar existem, não é? Eu acho que não precisa haver diferença não (Professor 4).

Qual é a diferença? A aprendizagem é a mesma; a cultura é a mesma (Professor 5).

Já alguns professores percebem a necessidade de uma inovação ou adequação do fazer pedagógico em relação ao atendimento às necessidades educativas das crianças das comunidades rurais. Assim se refere o Professor 3, numa crítica a uma prática já ultrapassada, mas ainda observada em muitas salas de aula:

A gente estuda Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, mas, às vezes, vem um conteúdo pronto e acabado para a gente aplicar.

Quanto ao processo educativo, na concepção da maioria dos professores entrevistados, ainda persistem idéias de que o mundo é determinado pela forma como as pessoas vivem, o que produzem ou têm em relação a bens materiais e até onde suas possibilidades lhes permitem chegar.

Para alguns desses professores, estáticos e conformados, o homem do campo estaria condicionado a um modo de vida já determinado pelas suas condições e realidade; e para ele estaria, também já determinada, uma concepção de educação na qual as práticas educativas revelam uma visão de que as populações rurais são formadas de acordo com o que deverão adquirir de conhecimento, visto que suas necessidades e suas chances de progresso no futuro já estão pré-determinadas.

O Professor 1 e o Professor 2 comentam:

[...] tudo gira em torno do problema financeiro. As famílias são muito sofridas; não têm muitas condições de vida. Para os alunos eu vejo poucas expectativas de futuro (Professor 1).

Pela vida deles, de trabalhadores rurais,

dá para perceber que não vão ter muitas oportunidades de trabalho e outras oportunidades em geral. Acho que as oportunidades, para eles, são poucas (Professor 2).

Neste mundo já pré-determinado, o Professor 4 vê a situação do homem do campo da seguinte maneira:

Eu falo para eles: quer viver a vida que seu pai leva? Com seis filhos e tendo que tirar o sustento da enxada? É custoso!

Estes professores acreditam que o mundo não pode se transformar da forma como seria necessário; que não é possível ao homem do campo mudar a sua condição, que está relacionada, principalmente, às questões de carência econômica, geradora de exclusão e discriminação sociais. Não reconhecem que a educação pode possibilitar ao homem do campo gerenciar e dar sustentabilidade ao seu próprio desenvolvimento e ao desenvolvimento do seu entorno, mesmo optando por permanecer no campo.

Acreditam também que a sociedade está organizada de uma forma já cristalizada, difícil de ser modificada. E o professor que atua fundamentado numa concepção determinista de mundo, não percebe a função formadora e transformadora da educação.

A situação se agrava quando percebemos que, a esta concepção determinista de um mundo estático e imutável, soma-se a concepção de um homem também imutável, com um destino já traçado no qual ele não pode interferir.

O Professor 2, numa concepção determinista e na impossibilidade de uma análise mais clara da realidade e do seu

papel nesta realidade, acredita que os problemas e os “sofrimentos” só ocorrem em determinados grupos sociais. Ele diz:

Ah! É uma vida sofrida, porque... é... comunidade rural, não é? A vida deles... de trabalhador rural é assim... não vão ter muitas oportunidades [...].

O Professor 4, caracterizando uma concepção relativista, acredita que a situação precária de muitas famílias está ligada à sua condição de homem do campo que não tem conhecimento nem cultura e que por isto não tem uma condição econômica estável. Ele relata:

Aqui, pra você chamar pai para vir à escola é difícil. Existem pais e mães que ainda não sabem escrever. [...] eu não sei até que ponto eles vão chegar a um nível bom de estudo por que não contam com o interesse de suas famílias, não é? Dos dezoito alunos, você tira uns três que vão ter um futuro melhor.

Sobre as condições dos professores das escolas rurais, o Professor 1 vê a sua própria condição da seguinte maneira:

[...] sobre o professor rural existe muito preconceito. Quando se fala que é professor da zona rural, já tem aqueles que dizem: Ah! Então... [...].

Parece que a formação e as condições de trabalho de alguns professores das escolas rurais não lhes dão condições de fazerem uma leitura crítica e mais ampla da realidade na qual estão inseridos e da sua própria realidade. Reproduzem falas e assimilam idéias na crença de que o mundo e a educação são imutáveis; não conseguem desenvolver certas habilidades necessárias a quem precisa saber organizar idéias, refletir criticamente, argumentar e propor

uma nova abordagem para sua formação e para a de seus alunos.

Insatisfeitos com a formação para a docência na área rural, e muitas vezes com a formação em geral, os professores questionam se não deveriam ter recebido uma formação, desde a formação inicial à formação universitária, em que os conhecimentos fossem mais direcionados para a prática em sala de aula.

E em alguns momentos, relacionaram conhecimentos mais específicos necessários para a educação do campo.

Sobre estas questões o Professor 1 argumenta:

Deveria haver uma mudança. Nos cursos que fazemos não recebemos nenhuma preparação para dar aulas. Preparam para o nosso futuro, para a gente buscar e pesquisar. Mas nenhuma matéria direcionada para a prática em sala de aula, [...] Precisamos ter mais prática, mais aulas práticas, também direcionadas para a educação rural pois, quando saímos da faculdade, nunca sabemos onde poderemos trabalhar.

Para o Professor 3:

[...] seria interessante a própria escola ter autonomia para fazer um currículo para a própria área rural. [...] cada escola deveria, sim, ter um currículo adequado à sua realidade.

Para Murta (2000), o conhecimento das tendências educacionais e a compreensão das abordagens e perspectivas nelas contidas possibilita ao professor definir diretrizes que o ajudariam a situar-se no contexto sócio-histórico da educação rural.

Alguns professores vêm buscando reverter o quadro sombrio que se abate sobre a educação do campo, agravado por

concepções deterministas e relativistas como as aqui apresentadas.

Assim pensa o Professor 3:

Eles aprendem embaixo da barra, lá do pé de café. Mas eles têm que ter, primeiro, estudo; ter a consciência de preservar a natureza; de proteger o solo. [...] Se vamos conseguir?

Conclusões

A educação rural, no Brasil, passa por sérias dificuldades assim como passam, também, outras modalidades de ensino.

Um dos grandes problemas, mesmo sendo a educação rural uma das modalidades de educação, está em conseguir que ela esteja inserida, com recortes mais específicos, no sistema nacional de diagnósticos sistemáticos que embasam políticas públicas para as propostas de solução.

Os projetos educativos, as teorias e os procedimentos didáticos e metodológicos são oferecidos para todas as modalidades de ensino da mesma forma, sem que seja possível a adequação e não apenas uma adaptação.

Assim, a formação de professores para a docência no campo ainda não é contemplada com um recorte especial que possibilite um questionamento mais amplo sobre pontos importantes e particularidades que poderão fomentar debates tão necessários e urgentes para a educação rural, sem, contudo, permitir a sua discriminação e distanciamento das questões educacionais gerais e universais.

Alguns problemas enfrentados pelos professores das escolas rurais são mais graves que os enfrentados pelos professores

da educação em geral, como, por exemplo, recursos didático-pedagógicos, necessidades educativas especiais dos alunos, infraestrutura e até a questão do transporte.

Existe a ausência de uma formação adequada para os profissionais da educação do campo que, além da formação em serviço, não usufruem de uma formação consistente que lhes dê, pelo menos, condições de gerenciarem de forma eficaz a sua auto-formação e a formação continuada. A prática docente desses professores ainda vem sendo pontuada de ações e atitudes tradicionais.

Mais devastadora ainda é essa prática quando o contexto no qual atuam é marcado por particularidades, discriminações, dificuldades e necessidades educativas múltiplas.

A ausência de estudos e reflexões voltados para uma educação para a *transformação humana* e *formação dos sujeitos* permite que se instalem, nas práticas dos professores, concepções deterministas, relativistas e conformistas.

Estes professores acabam por desenvolver um trabalho pedagógico que caracteriza uma educação elitista, discriminatória e excludente.

É necessário que os professores de escolas rurais, voltando o olhar para essa realidade educacional e social na qual estão inseridos, se organizem e se movimentem na direção de uma melhor qualificação profissional, melhores condições de trabalho e melhor valorização enquanto profissionais de uma modalidade de educação desenvolvida em 50% das escolas de educação básica do país.

Que sejam repensadas as questões de adaptação dos currículos e programas, que podem se tornar um canal para o mesmo objetivo geral se não forem revistas as concepções filosóficas, sociológicas e históricas dos envolvidos com a educação.

O homem do campo não deve se educar só para a mais-valia, mas, principalmente, para a construção da sua identidade de produtor de um conhecimento específico; produtor de uma cultura própria que deve realizá-lo enquanto pessoa.

Assim também deve ser para o professor do campo: ele precisa ter a oportunidade de construir um conhecimento e uma identidade própria, saindo, assim, do limbo no qual se encontra à espera do resgate

de sua dignidade, de sua identidade de construtor histórico e social em um processo educativo transformador, de homens e da própria sociedade.

A construção da identidade dos educadores do campo só é possível quando se pode conhecer a sua realidade profissional, suas concepções e como ele se socializa com essa realidade.

As análises aqui apresentadas hão de ser ampliadas pelos leitores, enriquecendo-se, assim, a compreensão sobre "os professores de escolas rurais: suas concepções e sua prática docente", e sobre qual a relação entre "a universidade e os professores de escolas rurais".

Referências

ARROYO, Miguel G. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1986. (Coleção Educação Popular 8).

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. *Agronegócio brasileiro: uma oportunidade de investimento*. Disponível em: <<http://agricultura.gov.br>>. Acesso em: 03 ago. 2004.

_____. Ministério da Educação. *Estatística dos professores*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, DF, 2003. 49 p.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº, de 18 de fevereiro de 2002. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2002.

_____. Ministério da Educação. II Conferência nacional de educação do campo. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option>>. Acesso em: 10 ago. 2004.

CALDART, Roseli S. *Pedagogia do movimento sem terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CASTANHO, Sérgio E. M. A universidade entre o sim, o não e o talvez. In: VEIGA, Ilma P. A.; CASTANHO, Maria Eugênia (Org.) *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 2. ed. Campinas, SP:

Papirus, 2001. p. 13-48.

GOODSON, Ivor F. Dar voz aos professores: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora Ltda., 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílio*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/pnad2003/default.shlm>>. Acesso em: 04 out. 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. *Censo Escolar 2003*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 08 ago. 2004.

KRAMER, Sonia; JOBIM E SOUZA, Solange (Orgs.). *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.

KUENZER, Acácia Z. O que muda no cotidiano da sala de aula universitária com as mudanças no mundo do trabalho? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.) *Temas e Textos em metodologia do ensino superior*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 15-28.

NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora Ltda., 1995.

Recebido em 31 de janeiro de 2007.

Aprovado para publicação em 01 de março de 2007.