



A educação do campo: a formação do professor em contestação

Maria Aparecida Vieira de Melo¹

¹Professora e doutoranda (Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal da Paraíba); Recife/PE; m_aparecida_v_melo@hotmail.com

Página | 293

RESUMO: Os professores do campo nem sempre tiveram formação adequada para atuar com qualidade no contexto do campo. Diante desta situação, importante despertar para compreender como que deve se dá a formação do professor para atuar nas escolas do campo com qualidade, sobretudo? Tendo vista, que no contexto do campo, há uma precarização em sua totalidade desde dos processos educativos à formação do professor, pois às vezes é tratada de forma insignificante, acontecendo de qualquer jeito, pois por ser uma escolar isolada, logo não se tem uma gestão presente, para além dos professores que acabam assumindo várias funções para além do ensino/aprendizagem. A finalidade desta pesquisa é compreender como que acontece a formação continuada dos professores nas escolas do município de Canhotinho-PE, e mais especificamente identificar os processos de formação em serviço, observar as práticas pedagógicas dos professores e, por fim, reconhecer a qualidade da formação continuada. A fundamentação teórica que subsidia a reflexão-ação-reflexão é a luz de alguns estudiosos e pesquisadores sobre formação continuada, formação em serviço e capacitação e legislação, tal como Lei n. 9394/96; Ramalho (1993); Ramalho e Nuñez (2009); Corrêa (2005). Metodologicamente foi desenvolvida esta pesquisa por meio da entrevista e da observação nas escolas campo de pesquisa. Ao longo da realização deste trabalho pode se concluir que a formação de professores da educação do campo se apresenta distante do que reza o marco normativo para educação do campo, ou seja, ainda é fragilizada, o que compromete o desenvolvimento dos processos educativos nas escolas do campo.

PALAVRAS-CHAVE: formação continuada, legislação, educação do campo.

ABSTRACT: The teachers in the field did not always have adequate training to act with quality in the context of the field. Faced with this situation, it is important to awaken to understand how the formation of the teacher should be given to work in the rural schools with quality, above all? Having seen that in the context of the field there is a precariousness in its totality from the educational processes to the formation of the teacher, because sometimes it is treated in an insignificant way, happening anyway, because because it is an isolated school, soon there is no Management, in addition to the teachers who end up assuming various functions in addition to teaching / learning. The purpose of this research is to understand how the continuous training of teachers occurs in schools in the municipality of Canhotinho-PE, and more specifically identify the processes of in-service training, observe the pedagogical practices of teachers and, finally, recognize the quality of training Continued. The theoretical foundation that supports reflection-action-reflection is the light of some scholars and researchers on continuing education, on-the-job training, and legislation, such as Law no. 9394/96; Ramalho (1993); Ramalho and Nuñez (2009); Corrêa (2005). Methodologically, this research was developed through interview and observation in the field of research. During the course of this work, it can be concluded that the education of rural education teachers is far from the normative framework for rural education, that is, it is still fragile, which compromises the development of educational processes in schools field.

KEYWORD: Continuing education, legislation, field education.

INTRODUÇÃO

Historicamente a formação de professores é discutida no campo da educação, tendo em vista que esta sempre foi alvo de profundas reflexões. Neste sentido, dialogar sobre a especificidade da formação de professores para as escolas do campo é de sobremaneira importante, principalmente por se buscar romper com o paradigma da educação rural. Paradigma, este que possibilitou a educação ser ofertada nas escolas do campo de forma assistencialista e higiênica, denominando ação de contenção dos povos do campo no campo, inclusive na Revolução Industrial que movimentou muito migração do campo para cidade, ocasionando na cidade a sua superlotação.

Página | 294

No sentido de amenizar tal migração, se ofertou educação nas escolas rurais, mas somente com o propósito de manter os povos do campo no campo. Assim, bastava que alguém soubesse ler e escrever que já poderia ensinar, mesmo que limitadamente, como assim ocorria (ARROYO, 2005). Problemática que até hoje ainda tem fortes resquícios desta educação minimalista. Daí é importante compreender como tem se dado a formação dos professores para atuarem nas escolas do campo?

A finalidade desta pesquisa perpassa pelo interesse em compreender como que acontece a formação continuada dos professores nas escolas do município de Canhotinho-PE, e mais especificamente identificar os processos de formação em serviço, observar as práticas pedagógicas dos professores e, por fim, reconhecer a qualidade da formação continuada.

Metodologicamente é uma pesquisa qualitativa, a qual foi permeada pelo instrumento metodológico, sendo este, a observação e a entrevista realizada aos educadores de algumas escolas do campo do município de Canhotinho-PE, pois se acredita que possibilita ampliar as informações obtidas por meio do diálogo entre o entrevistado e entrevistador (LAKATOS e MARCONI, 2003).

A fundamentação teórica que subsidia a reflexão-ação-reflexão é a luz de alguns estudiosos e pesquisadores sobre formação continuada, formação em serviço e capacitação e legislação, tal como Lei n. 9394/96; Ramalho (1993); Ramalho e Nuñez (2009); Corrêa (2005) e outros.

A formação de professores é uma temática bastante redobrada, tendo em vista que a mesma suscita renovação constantemente, pois conforme a sociedade evolui é preciso que os sujeitos se qualifiquem e ressignifiquem seus processos formativos nos mais diversos contextos de atuação, sobretudo, nas escolas do campo.

Fica evidente a necessidade de dar continuidade na pesquisa acerca da formação dos professores das escolas do campo, para compreendermos melhor como se dá o planejamento, o desenvolvimento da prática pedagógica nas escolas do campo por meio do paradigma multisseriado e, sobretudo, a base legal da formação dos professores e a sua vivência no cotidiano no contexto da escola.

A educação do campo e a formação dos professores na legislação

Compreende-se, portanto, que a legislação que verte a favor da educação é uma conquista dos movimentos sociais que delegam o marco legal necessário para dar conta da especificidade, da diversidade, da pluralidade e, sobretudo da efetivação dos direitos, em especial o direito a educação. A educação do campo que se pretende ao se fazer jus a pluralidade existencial, neste campo de possibilidades visa à superação da desigualdade social e a consolidação do projeto de sociedade justo para toda a sociedade, sem distinção de qualquer natureza. Diante disso, Valdério, Borges e Silva (2015, p. 6) corroboram com seu entendimento de que:

É a partir desta realidade que se justifica o Projeto Nacional de Educação no/do Campo, visando ajudar neste processo de elaboração, participativa, construtiva e propositiva, ou seja, no processo de construção de um novo modelo de escola do campo, uma escola como instrumento de cidadania a serviço de um Projeto de Desenvolvimento Sustentável do campo.

Em sendo assim, o projeto de desenvolvimento sustentável do campo deve ser assemelhado a uma semente lançada ao chão, não importa a fertilidade do solo, o qual foi lançado, mas sim a determinação dos seus idealizadores, de seus sonhadores, e de seus esperançosos por uma sociedade justa, livre, transformada e emancipada socialmente, ou seja, um digno e justo viver.

Perceber a educação do campo como uma educação no processo contra hegemônico, do qual sempre prevaleceu à hegemonia é uma luta que custa cara aos movimentos sociais que, conhecendo o terreno, não dão margem para que este seja descaracterizado, como fez parte da lógica perversa da educação capitalista do modelo neoliberal. Momento histórico que tece uma educação para a produção, a economia e o desenvolvimento desordenado do progresso.

Ao contrário da educação do campo, que, na lógica da sustentabilidade, visa um projeto de sociedade justa, onde as desigualdades, as discriminações sociais, a negação

dos direitos humanos possam deixar de existir no solo da diversidade social que caracteriza a nação brasileira. Esta é a educação do campo que dialogada destoe às desigualdades que fazem parte do contexto dos sujeitos, sujeitos estes que são sujeitos de direitos (SANTOS, 2013).

A qualidade da educação do campo ao longo dos tempos vem se caracterizando e ganhando terreno fértil, para assim ser desenvolvida. Muitos são os estudos que despertam a consciência dos sujeitos que visam uma vida digna e de qualidade no campo. Neste sentido, Pereira (2006, p. 95) relata que para a população do campo, a educação tem a função de ajudar a despertar em cada pessoa a consciência de sua própria dignidade e de sua capacidade de exercer a cidadania.

O que significa que tanto professores quanto educandos e a comunidade escolar inseridos neste contexto crê na educação como viabilizadora da dignidade existencial, congratulando com a finalidade da educação para o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho e o seu pleno desenvolvimento humano (LDB 9394/96). A finalidade maior da educação não é apenas desenvolver as competências e habilidades dos seres humanos em se desenvolverem, é também permear a transcendência de seu estado existencial. A educação é uma atividade complexa e exige dos seus fazedores a possibilidade de não só mudar de estado, mas como de mentalidade, e mais especificamente mudar todas as dimensões que permeiam os seres humanos, possibilitando sempre o “ser mais e melhor” como Freire (1987) assim denominou.

Acreditar nesta educação é conseqüentemente assumir uma postura ética condizente com a crença que alimenta a essência dessa educação. Ressignificar o universo dos sujeitos do campo, situando-os no estado de vir a ser permeia a mudança que paulatinamente vai sendo desenvolvida, emancipando, transformando e corroborando para ir além.

Para tanto, se faz necessário conhecer toda a legislação que está traçada a favor desta modalidade de ensino, partindo da Constituição Federal de 1988, da mais recente LDB 9394/96, dos pareceres, resoluções, decretos e diretrizes, e bem como do plano nacional de educação, marco legislativo que aborda a educação deixando bem pontual de como deveria ser a educação para o contexto das comunidades rurais.

A legislação a favor da educação é de sobremaneira importante para ressignificar à educação a favor das pessoas sujeitas deste lugar. Neste sentido, é importante que haja o conhecimento específico a partir da gestão pedagógica da escola para que os educadores conhecendo a legislação possam atuar concernente com a necessidade da educação do campo, pois os promotores da educação do campo devem ter seu trabalho

pedagógico contextualizado e de fato se haja a prática pedagógica concernente com a educação proposta no marco legal da legislação vigente em prol desta modalidade educativa.

É provável que se a legislação fosse efetivada nos contextos do campo, tais como se processa legalmente, o reconhecimento identitário e cultural dos sujeitos do campo e seus processos educativos seriam mais planejados e correlacionados com as necessidades de aprendizagens dos sujeitos do campo, reconhecendo a potencialidade econômica, cultural e territorial que muitas vezes fica oculto pela transposição didática conteudista transferida de cima para baixo, ou seja, organizada pela secretaria de educação, cabendo apenas aos professores transmitirem o que já está previamente articulado, mesmo sem ser contextualizado.

Perceber o tratamento da educação do campo no marco legal e não aproximá-lo da prática pedagógica é corroborar com a violação desta educação diferenciada, que deve assim permear os saberes dos povos do campo. Neste interesse social, os movimentos sociais permanecem em luta, em marcha e em busca a favor do respeito à diversidade, da pluralidade cultural, das diversas manifestações de saberes e das especificidades e peculiaridades natas dos povos do campo e a favor destes povos.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para a realização deste trabalho foi realizada uma pesquisa qualitativa, que, de acordo com Bauer, Gaskell e Allum (2000) “pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais, e é considerada pesquisa *soft*. O protótipo mais conhecido é, provavelmente, a entrevista em profundidade” (Bauer, Gaskell e Allum, 2000, p. 23). A escolha dessa pesquisa se fez necessário devido a sua importância no campo das ciências sociais, “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada” (Godoy, *et al*, 1995, p. 21).

A pesquisa se apresenta como qualitativa, uma vez que se fez uso do recurso metodológico da observação sistemática e da entrevista semiestruturada aplicada aos 7 (sete) professores de três escolas públicas do Município de Canhotinho-PE. As escolas campo de pesquisa foram: João Vitalino de Melo - Sítio Pedreizinha, Maria Augusta Henrique Lira - Sítio Luz e Laurindo Vieira de Melo situada na comunidade rural do

Sítio Imbaúba. Vale ressaltar que todos os sítios são vizinhos e fazem parte do mesmo contexto cultural, social, político e econômico.

Em se tratando da observação, esta parece importante, pois segundo Quivy e Compenhadt (2005, p. 77) afirmam que “a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos fatos e confrontado com dados observáveis”. Deste modo, é o que se realizou na investigação da respectiva pesquisa.

A entrevista tem como ponto característico principal ser uma conversação sistematizada entre dois indivíduos muito utilizados nas ciências sociais. Ao recorrermos à conceituação mais específica verificaremos que se trata de:

[...] é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (LAKATOS, 2003,195).

O tipo de entrevista utilizado foi a semiestruturada, a qual possibilita uma maior liberdade dentro dos diversos contextos, que será aplicada possibilitando a justa compreensão da realidade de determinada amostragem. As questões pertinentes estarão relacionadas principalmente sobre questões de: identificação pessoal e profissional dos profissionais envolvidos, conhecimentos que estes possuem acerca do objeto desta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação do educador que se encontra nas escolas do campo atuando na perspectiva da multisseriação é importante, pois esta é fundamental para que os saberes sejam contextualizados e, sobretudo, para que sejam trabalhadas as especificidades do campo. Nesta lógica, compreender a necessidade da formação concernente com a necessidade do contexto é significativo, pois sendo assim, permeia o educador a ser altério nas tomadas de decisões de sua metodologia assumida em sala de aula, em especial sendo esta multisseriada. Nesta lógica, torna-se importante considerar os excertos discursivos dos interlocutores, acerca das capacitações ou formações que recebem no decorrer do ano letivo.

Quadro 1 - formação do professor do campo

Fonte discursiva	Formação/capacitação do professor
Professores/ codinomes	Excerto de depoimento
Ent. 01	Bastante capacitação sobre diário, psicólogo, psicopedagoga e a questão do trânsito para ensinar as crianças. Aí a gente se junta para fazer trabalho e discutir como é que vai trabalhar. A capacitação é a mesma para todos os professores, tanto para os que trabalham no campo quanto os professores da cidade. Às vezes tem a capacitação por fora. No ano passado teve a questão de um curso, curso online nas escolas rurais. Aí era por via internet, computador para as escolas rurais. Eu acabei fazendo, aí veio o computador para escola, só que ainda não veio à internet. Sempre tem capacitação a mais para colocar.
Ent. 02	As capacitações têm muitas. Capacitação com a psicóloga trás resultado porque a gente vai trazer problemas da escola pra ela. De acordo com a teoria e o estudo que ela faz e a nossa realidade, trás resultado certamente. Busca uma solução, direcionamento e assim eu vejo que trás resultado. Naquele dia, por exemplo, ela vai tratar dos alunos com dislexia, usa o vídeo sobre, a gente vê que houve uma mudança. Os alunos disléxicos a gente podia detectar, mas agora não. O fenômeno bullying fazer um trabalho sobre bullying nas escolas, agora tem que se estudar.
Ent. 03	A capacitação sempre é o preenchimento do diário, orientação com a psicóloga sobre problemas de dificuldade de aprendizagem e com a coordenadora, na forma de trabalhar os conteúdos em sala de aula. A capacitação agora é sobre o trânsito, é por causa do desfile. É boa
Ent. 04	As capacitações têm muitas, terça-feira pra gente teve. São 4 capacitações por mês, 1 por semana, aí a gente nessa última foi o preenchimento do diário de classe, alguma dúvida a gente vai lá e pergunta. Duas capacitações é pra gente fazer o preenchimento do diário durante o mês, a outra é com a psicóloga e a outra do PACTO (Programa de Alfabetização na Idade Certa). A gente participa também e além do PACTO é pra gente participar de alguns debates do professor sobre a dificuldade de cada turma, se forma dupla, entendesse? Pra vê se uma realidade é a realidade do outro. Aí fica bem dividido. É a última que a gente foi com a psicóloga. As capacitações são muito boa em Canhotinho. Ajuda muito no meu trabalho.
Ent. 05	As aulas atividades são semanais, as aulas são bastante legais. É sempre para fazer preenchimento do diário, psicóloga e psicopedagoga, elas ajudam. A questão da dificuldade de aprendizagem de alguns. Na cidade tem fonoaudióloga, psicopedagoga, psicóloga, a qual abordou as dislexias, elas têm vários graus de dislexias, leve, moderada e grave. O acompanhamento, o professor deve também conhecer.
Ent. 06	Capacitação sempre teve, mas foi sobre o diário, preenchimento, organizar, planejamento, aulas pedagógicas, orientação para gente que está em sala de aula, sobre o trânsito, tem professores, coordenadores (aula atividade) são 4 aulas por mês. É de uma hora às quatro horas. Ontem foi sobre o diário conteúdo, planejamento, registro das aulas.
Ent. 07	A capacitação só para o diário é muito tempo da gente. Os alunos se despediam com tchau gordo, boião. O bullying não era muito estudado nas escolas. O psicólogo quando faz o diagnóstico. Coordenadora, prova SAEB, psicóloga preencher o diário é desnecessário. Como se fosse uma desconfiança certamente. Pode-se fazer em casa, algo mais didático. Não se recebe nada por isso, está incluído nas 180h, devem-se cobrir essas horas com burocracia.

O quadro analítico sobre a questão da capacitação, formação dos educadores do campo, apresenta-se centralizado em duas dimensões, as quais são: preenchimento do diário e palestras com a psicóloga acerca de questões tais como o fenômeno bullying e os níveis de dislexia.

Passa surpreendentemente inquietante, como diante da diversidade presente no contexto das escolas do campo, os professores sejam limitados apenas a estas questões? Pois, o interior da escola, a sala de aula, mesmo sendo um espaço pequeno, apresentam-se as multidimensionalidades da diversidade inerente que permeia tal contexto, sendo assim, não se deveria focar em apenas dois elementos de preocupação com a formação continuada dos professores.

Em sendo assim, a formação do educador do campo deveria ser contínua, pois os processos sociais, políticos, culturais e identitários são perpassados pelo paradigma emergente que suscita a necessidade de ressignificar às aprendizagens com o olhar voltado para as raízes do contexto, o que não foi possível ainda reconhecer na prática da formação destes educadores. As crianças que atualmente estão nos contextos das comunidades rurais não são mais aquelas há 20 anos, elas mudaram, e a prática pedagógica do educador deve favorecer para tal, o que ainda continua como há 20 anos. Contribuir com a formação integral dos seres humanos para que estes possam ser mais e melhor inclusive por ser do campo, pois este é o espaço eminente de transformações que deveriam ser visibilizadas e valorizadas para o trato pedagógico necessário as suas questões.

A necessidade de compreensão acerca da formação dos educadores colaboradores desta pesquisa possibilitou entender como é desenvolvida nos pormenores a sua profissionalidade, os quais são responsáveis pelos diferentes níveis de ensino e consequentemente de aprendizagem dos seus educandos mirins.

A formação dos educadores é legalmente institucionalizada e deve assim ser garantida a sua prática. A Lei n. 9394, de 20 de setembro de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), entre outros aspectos, dispôs de forma específica sobre a formação dos profissionais da educação. Nesse sentido, vale conhecer as especificidades da formação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

É bem verdade que o marco legal acerca da formação do educador não se encerrou no que consta na LDB 9394/96, pois esta teve em 6 de agosto alterado o seu artigo 61 pela Lei n. 12.014, com a finalidade de distinguir as categorias destes trabalhadores que devem ser considerados profissionais da educação, passando a vigorar com a seguinte redação:

[...] Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (BRASIL, 2009).

Este pressuposto é questão essencial para que o educador possa desenvolver suas competências e suas habilidades em seu contexto de trabalho. Entretanto a formação inicial deixa a desejar no que concerne a formação do professor, pois os cursos de pedagogias não demonstram esta preocupação, apenas uma disciplina eletiva e com professor que não é formado na área. Outra questão é o que foi supracitado, esta não eram a realidade em muitas escolas rurais, as pessoas que soubessem assinar o nome e politicamente fossem do partido eram “agraciadas” com uma sala de aula multisseriada na comunidade rural. Entretanto, com o passar do tempo estes privilégios ainda tem, mas para quem possui a formação específica, tal como garante a LDB, ao menos com o normal médio. Neste sentido, foi refletido que:

[...] os termos professora não titulada, leiga e professora rural chegam a significar para muitos a mesma coisa, pelo fato da baixa qualificação do professorado do [antigo] ensino primário incidir, principalmente, nas escolas destinadas às populações rurais. [...], portanto, é no meio rural que encontram o maior número de professores sem formação, os mais desassistidos e levando a cabo tarefas complexas e exigentes como é o ensino das séries iniciais e ainda, em classes multisseriadas. (RAMALHO, 1993, p.71).

Os educadores do campo passam por formações continuadas, com algumas denominações, como: aula atividade, capacitação, formação, mas o objetivo é o mesmo situar o educador na arte de seu ofício pedagógico. É curioso o fato de como acontece à formação continuada, se esta realmente favorece para que os processos educativos sejam significativos ao modo que se pode contribuir com a formação básica dos educandos? É por meio das formações que ocorrem à aprendizagem do educador, pois vai ampliando sua profissionalidade docente seria esta competência e habilidade docente? Nesta acepção é pertinente compreender o que é a profissionalidade no contexto do qual se insere esta pesquisa. Sendo assim:

Para nós, é um processo de construção da identidade docente pelos professores, como grupo que exerce a docência como uma atividade social específica. A profissionalização do professor define-se, em parte, por características objetivas permeadas pelas relações dialéticas com a subjetividade própria da atividade humana em condições de interações sociais numa dinâmica histórica. É também uma forma de representar a profissão, as suas responsabilidades, a sua formação contínua e a sua relação com outros profissionais do processo e produtos de construção de identidade. A profissionalização é um movimento ideológico na medida em que repousa nele “novas representações” do ensino e da educação, do saber ser professor no interior do sistema educativo. Mas é também político e econômico por induzir, no plano das práticas e das organizações, novos modos de gestão do trabalho docente e relações de poder entre os grupos no seio da instituição escolar e fora dela. (RAMALHO e NUÑEZ, 2009, p. 4).

A profissionalidade é de uma complexidade que permeia todo o ser professor/educador. Esta complexidade deveria ser assim praticada nos contextos formativos, de tal modo como foi assinalado pelos educadores do campo – sujeitos desta pesquisa.

A especificidade da formação que os educadores recebem, deixa implícito que tudo é muito subjetivo, pois os educadores são orientados, tal como os educadores da cidade, não há uma diferenciação, embora ajude muito o trabalho da educadora, bem como não privilegia a especificidade da educação do campo, mesmo tratando de temas específicos do cotidiano escolar, não toca nas especificidades particulares da educação do campo. Salienta-se, portanto que há uma fragilidade na formação continuada dos educadores do campo.

O dilema está posto, a essencialidade da formação, Ent.02 deixa claro sua indignação acerca do deslocamento que deve se fazer do campo à cidade para preencher o diário, enquanto que podia o fazer em sua casa. Entretanto, a formação orientada pela psicóloga corrobora com a formação em parte, pois orienta os educandos para intervirem em situações específicas do cotidiano da escola que geralmente são tão comuns, como exemplo o *bullying*, situação ocasional, mas que deve ser combatida, preventiva e consequentemente deve passar por intervenções necessárias. Embora, é preciso fazer ressalvas acerca destas questões esporádicas como o *bullying* e a dislexia, existe a especificidade da multisseriação, cuja é naturalizada nas escolas do campo, mas ainda que ela inclua e assegure a educação aos povos do campo é importante que se considere e trabalhe didaticamente para que se possa viabilizar a ascensão escolar dos educandos, pois:

O paradigma seriado urbanocêntrico influencia, predominantemente, na organização do espaço, do tempo e do conhecimento da escola multisseriada do campo, precarizando o seu processo pedagógico e aumentando o fracasso escolar e a exclusão das populações do campo [...] (CORRÊA, 2005, p.164).

O que ainda não se ouviu falar por estes educadores supracitados, do cuidado didático acerca da multisseriação. Ou seja, questões pragmáticas, cotidianas são invisibilizadas mediante a forma como acontece à formação continuada dos educadores das escolas campo de pesquisa, pois é descuidado o espaço, o tempo pedagógico e o conhecimento, e ainda mais a metodologia dos educadores, uma vez que não há diferença entre educadores do campo e urbanos, bem como se pode validar a especificidade da diversidade presente no espaço das salas multisseriadas situadas no campo. É interessante ressaltar que a formação do educador do campo deveria ser tal como se declara na Diretriz da educação básica do campo, em sua Resolução N° 2 de 2008 em seu artigo 5° no seu:

§ 2° A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades (BRASIL, 2008).

Mas, isto é o que preza a lei e não o que de fato ocorre no cotidiano da formação continuada destes educadores colaboradores. Embora haja divergências entre as especificidades da formação, tendo como elemento central o diário, a coordenadora e a

psicóloga, ressalta-se que este momento é único e para todos, tal como a multisseriação que é assim considerada. Pois a multisseriação:

Caracteriza-se pela situação em que se reúnem estudantes de várias séries, idades e interesses, na mesma sala de aula e no mesmo horário, com apenas um professor ou uma professora, e estabelece o contraste entre essa modalidade de ensino e os marcos instituídos pela legislação educacional vigente (MEDEIROS, 2015, p. 8).

De tal modo acontece a formação continuada para os educadores, pois todos os professores estão no mesmo lugar, no mesmo horário e tendo as mesmas orientações, sem se considerar as especificidades da turma multisseriada, ou melhor, o contexto dos professores do campo e os da cidade.

Neste contexto fica delicada a peculiaridade do ensino multisseriado, pois corresponde a necessidade da formação continuada para as especificidades em que os educadores se encontram. Neste sentido, se a gestão negar uma formação de qualidade também é possível que seu desempenho em sala de aula possa não corresponder ao que se é esperado. O que significa entender que conforme Azevedo (2006, p. 100) afirma que:

As inconsistências que as políticas nacionais de educação apresentam, refletem-se, sobretudo, na prática pedagógica dos/as professores/as que trabalham com as turmas multisseriadas, sem quaisquer direcionamentos, [...] diante das dificuldades que têm em sua prática pedagógica, os professores vão cumprindo o seu papel, usando a metodologia do jogo de cintura.

Na verdade, os educadores devem se virar nos trinta como Um declara ao mencionar sobre o seu processo de ensino. O jogo de cintura, mais usado define a flexibilidade que o educador deve dar conta para os processos de ensino nas turmas multisseriadas. Esta complexidade requer vários saberes dos educadores para que possam dar conta das especificidades de aprendizagens do campo. Neste sentido, é possível:

[...] daí decorre todo um jogo sutil de conhecimentos, reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos. Por conseguinte, é preciso inscrever no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro, e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos (TARDIF, 2008, p. 13).

A multisseriação é complexa de tal modo que seu processo educativo possa corroborar com a aprendizagem dos educandos de maneira que eles se desenvolvam com

pertencimento identitário e cultural dos povos do campo que devem permanecer no campo, pois o território do campo não pode correr o risco de deixar de existir devido à políticas neoliberais que estão enraizadas, por meio da multisseriação e nucleação favorecendo aos educandos o deslocamento de suas origens para escolas mais longes, infringindo inclusive a legislação a favor da educação do campo.

Neste contexto, as formações para os educadores tal como se pode perceber acontecem de forma linear, ou seja, do mesmo jeito. O que também parece que não deveria ser assim, pois a complexidade exige processos complexos que possam de fato assegurar a aprendizagem das turmas multisseriadas.

A compreensão que se tem a respeito da capacitação é muito semelhante, pois é característico do 'sempre, diário, planejamento'. Estas especificidades são essenciais para dar sentido à capacitação que ocorre semanalmente na cidade com todos os educadores, tanto urbano quanto rural.

É interessante perceber que o norte da capacitação nos próximos meses é sobre o desfile, o que os educadores do campo devem trabalhar, mesmo não havendo vias asfaltadas nas estradas do campo, mas devem aprender sobre.

Saber que se tem psicóloga na Secretaria de Educação é importantíssimo para orientar aos educadores, mas o contexto dos educadores está alheio ao acompanhamento psicopedagógico no momento das aulas, pois embora os educadores tenham crianças que apresentam problemas e dificuldades de aprendizagens não têm apoio em sala, dificultando o seu fazer pedagógico. Diante destas especificidades deveriam permear a prática da equipe multidisciplinar nos contextos escolares para assistir os educandos e não simplesmente orientar os educadores que estão sozinhos em suas aulas com até sete turmas de níveis diferentes de aprendizagens. Sendo assim, seria importante que:

Na esfera do cotidiano, as práticas pedagógicas heterogêneas geradoras de vários níveis de saberes vêm se integrando na práxis social da professora rural, afetando a sua prática escolar e contribuindo para a construção social da escola do trabalhador. Contudo, o caráter fragmentado e contraditório desses saberes revela uma falta de sistematização que aponta para a necessidade de prosseguir na sua formação escolar com o maior respeito a sua identidade e às conquistas de sua práxis social. (THERRIEN, 1993, p. 50).

A práxis pedagógica fica somente a cargo do educador, dificultando-lhe um trabalho pedagógico que possa ser significativo, e diante disso o educador é altamente o responsável pela sistematização dos saberes apreendidos pelos educandos, é por ser assim que a formação do educador deveria ser mais bem direcionada e fizesse jus à complexidade de sua prática pedagógica no contexto multisseriado, pois não se pode

negar da importância das turmas multisseriadas para garantir o acesso e a permanência dos educandos à educação. Esta realidade de multisseriação carece de uma formação/capacitação específica.

Nestas demonstrações de como ocorrem às formações são significativas para os educadores, embora que alguns destacam outros fatores como este de ‘uma capacitação online, onde o educador ganhou o computador e a internet que ainda deve chegar à escola’. Este fato deve ser destacado porque os educadores mais novos das escolas é que estão à frente da formação continuada, os educadores que já tem alguns anos consideráveis de trabalho pedagógico parecem não estarem tão motivados e alguns estão iniciando a formação em nível de graduação este ano.

Nesta perspectiva, vale ressaltar que Molina (2006, p.76), que trata das questões inerentes aos educadores do campo, ressalta a necessidade de:

Há que se instituir na estrutura das instituições de ensino superior brasileiras e em escolas de nível médio, processos de formação inicial de educadores do campo. [...] tal formação deve assentar-se em princípios universais já consagrados no setor de ciências da educação, e que leve em conta que o campo é constituído de especialidades que não podem ser ignorados nos processos educativos, mais que isso, essas especificidades somente estarão presentes se o professor tiver tido formação adequada. Tem-se, ainda a certeza de que essa formação implicará, necessariamente, na revisão da própria organização da escola do campo. O que deve vir primeiro, uma ação de reorientação da escola do campo quanto sua organização e funcionamento, ou uma forte agenda de formação de educadores que implante, uma nova dinâmica na organização escolar, como, por exemplo, um jeito inovador de lidar com as conhecidas classes multisseriadas? Obviamente, que uma política implica a outra, e é assim que tem de ser pensada e planejada, levando-se em conta múltiplos e complexos elementos.

Em sendo assim é preciso refazer a escola do campo de tal modo que os educadores sejam qualificados, que todas as dimensões macrossociológicas sejam consideradas e respeitadas no processo de ensino-aprendizagem nas escolas multisseriadas. Tal como menciona Medeiros (2015) afirmando que:

A busca de um “jeito inovador” para lidar com as turmas multisseriadas implica uma inovação pedagógica na formação docente dos/as professores/as que nelas atuam para que eles possam articular conhecimentos teóricos e práticos na ação docente. Esta compreensão pode fazer muita diferença no jeito de lidar com a docência no meio rural, cujo desenvolvimento requer competências específicas adquirida mediante o processo de formação inicial e continuada.

Dai a necessidade de uma formação pedagógica diferenciada para dar condições cognitivas e sociais aos educadores para o desenvolvimento integral da sistematização

dos saberes docentes, a gestão da secretaria escolar também precisa inovar ao que concerne a estas formações semanais.

Assim, a formação acadêmica dos educadores que estão atuando no campo deveria ser especificamente, mas não é isso que vem ocorrendo, tal como Pereira chama atenção ao reiterar que:

[...] o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Portanto, para formar esse profissional é necessário um conjunto de disciplinas científicas e outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação. (PEREIRA, 1999, p. 111).

São por tantas demandas que os educadores devem dar conta que ele extrapola a cobrança do quanto que ele deve fazer para que dê a contrapartida aos educandos que esperam muito dos educadores, esta demanda deve ser mediante a teoria e a prática nos mais variados contextos, formação de qualidade, logo atuação de qualidade. Nesta perspectiva é possível segundo Araújo compreender que:

[...] necessidade de se aprofundar conhecimentos acerca do trabalho docente elaborado na multisseriada a fim de se buscar compreender as concepções didático-pedagógicas que alicerçam de fato a organização da prática escolar no meio rural brasileiro. [...] Por certo o que não podemos mais é nos deixar levar pelas políticas e discursos silenciadores da realidade escolar multisseriada. (ARAÚJO, 2009, p. 5).

É o silenciamento que Araújo ressalta que vem sendo perceptível nos contextos de formação continuada dos educadores do campo. Os educadores do campo devem despertar conscientemente e reivindicar uma formação significativa feita por pessoas qualificadas para aprendizagens acerca dos processos educativos emancipatórios, sociais, culturais sejam diversificados em sala de aula.

Reconhece-se, portanto que neste contexto o que falta mesmo é uma política pública que assegure a multisseriação como uma modalidade específica da educação do campo que deve favorecer a aprendizagem de todos, sem deixar um a menos de fora. O que é importante, então é esta conscientização da necessidade das mudanças das formações semanais para os educadores das turmas multisseriadas que exige um acompanhamento diferenciado. Bem como afirma Araújo (2009, p. 6) alentando para a necessidade de:

As políticas educacionais no Brasil não devem perder de vista a expressividade do fenômeno de experiências docentes multisseriadas no meio rural, com vistas se obter um diagnóstico contínuo mais próximo contínuo (sic) e fidedigno, o qual possibilite ações de intervenção junto à prática cotidiana concreta do professor inserido nessa realidade de ensino. [...] Por certo o que não podemos mais é nos deixar levar pelas políticas e discursos silenciadores da realidade escolar multisseriada, pois essa escola, apesar das tramas que ofuscam a sua existência no decorrer da sua história e apesar dos vácuos intencionais empreendidos nessa trajetória, é uma realidade viva que sobrevive ao tempo. Por isso não deve ser negada, mas sim contar com as dignas condições físicas de infraestrutura e de formação de seus professores, para o seu pleno funcionamento.

Esta é a importância em reconhecer o valor das experiências nas salas multisseriadas, bem como garantir condições de trabalhos didáticos-pedagógicos aos educadores, com apoio multidisciplinar para que as escolas multisseriadas saiam do contexto de negação que lhes vem sendo assegurado há muito tempo por meio do silenciamento, do assistencialismo e da punição que muitos educadores que chegam num contexto desses por perseguição política, mas não porque tenha identidade de educador do campo e para o campo, onde as relações mantidas com os educandos serão verdadeiras e garantira-los o conhecimento.

A identidade do educador do campo também deve ser fomentada nas capacitações, pois é por meio do aprimoramento dos saberes inerentes as necessidades dos povos do campo que os educadores percebem que sua prática pedagógica deve ressaltar em suas atividades as peculiaridades do campo, seus traços culturais, sociais, econômicos, religiosos, concepções de sociedade, de mundo, de homem que deve desde mais tenra idade ser dialogada com os sujeitos que estão inseridos neste espaço que deve sim promover a ampliação dos saberes, para além da escrita, das contas e da leitura.

Realidade que cabe ao educador por meio da formação continuada permear aprendizagens lúdicas, criativas e dinâmicas que configurem aos educandos a sistematização de seus saberes, de seus familiares e de suas atividades que são desenvolvidas em horários inversos, pois boa parte das crianças desenvolvem atividades em seus lares, as quais devem assim ser consideradas e ressignificadas.

CONCLUSÃO

A realidade macrossociológica que temos da educação que se pratica nas escolas do campo é de natureza urbanocêntrica e que por isso, todo o processo que a desencadeia se dá nesta mesma lógica, inclusive a formação continuada. Haja vista que, os

interlocutores expressam a educação do campo como paradigma da multisseriação como maior desafio e dificuldade, simplesmente porque seu processo de formação continuada não acompanha politicamente como se processa este tipo de educação. Os motivos pelos quais se compõem turmas multisseriadas são diversos, mas a maior razão é a precariedade que está para as escolas do campo. Em contrapartida, entram em cena os movimentos sociais para lutarem por uma educação pública e de qualidade para as escolas do campo, com tal interesse rever a formação continuada do professor. Tendo em vista que os sujeitos que se encontram neste território são sujeitos de direitos humanos fundamentais, assim como a educação, cuja é o direito do povo e dever do Estado.

Desse modo, significa compreender que a origem epistemológica da precariedade paradigmática das escolas do campo esteja no que posso denominar de currículo, ou ainda, proposta pedagógica e ainda projeto político pedagógico (o qual não faz parte da realidade das escolas campo de pesquisa). Destarte, percebe-se que a natureza que desencadeia a educação no complexo da urbanicidade está em como vem sendo articulada pela Secretária de Educação, na perspectiva de montar um “fluxo, com competências, habilidades e conteúdos” para que os educadores possam apenas promover a organização metodológica do seu trabalho pedagógico de forma que os mesmos ficam presos ao documento, sem contudo levar em conta uma formação que dê conta de tais processos. Em sendo assim, enquanto houver preocupação apenas com a sistematização da transferência de conteúdos, esquece-se da essência da educação é: os sujeitos do processo da aprendizagem.

É relevante entender que o processo pedagógico que se caracteriza por conteúdos, métodos e processos pedagógicos como mais preponderantes não devem deixar simplesmente de lado as dimensões dos sujeitos, pois a educação conteudista é totalmente frágil à formação humana, por não levar em consideração a essência humana, pois é preciso promover a tomada de consciência dos sujeitos que são em seus múltiplos sentidos. Diante deste pressuposto, é muito significativo que sejam os próprios sujeitos, os seus construtores de sentidos e aprendizagens, que ressignifiquem seus saberes, seus valores e suas múltiplas dimensões, no ato formativo contínuo.

Os sujeitos coletivos diversos, não são seres neutros, alheios a seus contextos, seres vazios e irracionais, são sujeitos complexos, observadores, questionadores, desbravadores e lutadores pelos seus ideais coletivos. E, sendo assim, é provável que em movimento construam outro projeto de sociedade que não esse que está em vigor, embora seja fruto das mobilizações sociais, revendo assim, sobretudo, a formação continuada dos professores das escolas públicas do campo.

REFERÊNCIAS

1. ARAÚJO, Joana D'Arc do Socorro Alexandrino. A escola rural brasileira: vencendo os desafios nos caminhos e descaminhos do tempo. Disponível em: http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1_03_2006.PDF. Acesso em: 20 mai. 2009.
2. ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) de campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 29 de mar. 2005.
3. AZEVEDO, Márcio Adriano. Descompassos nas políticas educacionais: a reorganização da educação rural em Jardim de Piranhas (RN/1999-2006). Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na UFRN, 2006.
4. BAUER, Martin W. GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.
5. BRASIL, Ministério da Educação e Cultura (MEC), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Caderno SECAD 2. Brasília DF, 2008.
6. BRASIL. Lei n. 12.014, de dezembro de 2009.
7. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
8. CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. "Currículos" e Saberes: Caminhos para uma educação do campo multicultural na Amazônia. In: HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). Debates em Educação - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012. Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.
9. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
10. LAKATOS, E.M.MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5 Ed. São Paulo: Atlas 2003.
11. MEDEIROS, Maria Diva de. Da formação à profissionalização de professores das turmas multisseriadas: uma discussão emergente frente a novos desafios. Disponível em <http://www.afirse.com/archives/cd11/gt%2006%20-%20pol%3%8dticas%20e%20pr%3%81ticas%20de%20forma%3%87%3%83o>

- [%20de%20professores/31_da%20formacao%20%20a%20profissionalizacao.pdf](#)
Acesso em 16 de ago. de 2015.
12. MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
 13. MOLINA, Mônica Castagna (Org). Educação do Campo e Pesquisa. Questões para reflexão, Brasília, 2006.
 14. PEREIRA, J. E. D. *As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente*. Educação & Sociedade, ano XX, n° 68, Dezembro, 1999.
 15. PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. In: Educação & Sociedade, ano XX, n° 68, Dezembro, 2006.
 16. QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L. C. Manual de investigação em ciências sociais. Gradativa, 2005.
 17. RAMALHO, Betania Leite. A Desprofissionalização do Magistério: O caso da Educação Rural do Nordeste Brasileiro. Tese Doutoral, Bela Terra, Barcelona, 1993.
 18. RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ Isauro Beltrán. Novos referenciais, novas maneiras de atuar no Ensino Médio: a formação e a profissionalização como componentes de uma nova identidade profissional dos professores. Secretaria de Estado de Educação e da Cultura- Natal, RN 2009.
 19. SANTOS, Boaventura de S; CHAUI, Marilene. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2013.
 20. TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
 21. THERRIEN, Jaques. A professora rural: o saber de sua prática social na esfera da construção social da escola do campo. In: THERRIEN, Jaques; DAMASCENO, Maria Nobre (coords)- Educação e Escola no Campo. Campinas: Papyrus, 1993.
 22. VERDÉRIO, Alex; BORGES, Liliam Faria Porto; SILVA, Janaine Zdebski da. A educação do campo e a educação popular. Disponível em www.google.com.br
Acesso 22. Fev. 2015.