

## ***VIDA DE PROFESSOR RURAL*** ***Reflexões sobre um jeito de viver***

**Carmen Tereza Velanga Moreira\***

**RESUMO:** Este texto apresenta as reflexões pertinentes às indagações do professor rural acerca do ensinar e aprender. A análise é feita a partir de observações da autora em treinamento de professores rurais, e da coleta de depoimentos destes, acerca de aspectos de sua rotina na comunidade indígena ribeirinha de um município amazônico. Ao longo dos trabalhos, palestras e discussões, um ponto ia ficando muito claro, pela insistência com que voltava ao centro das discussões e indagações dos professores: o que fazer com *tanta informação* recebida, quando o professor, após o treinamento voltasse à sua comunidade rural.

**PALAVRAS – CHAVE:** Comunidade, Reflexões, Professor Rural, Indígena e Município.

**ABSTRACT:** This text presents the pertinent reflections to the investigations of the agricultural professor concerning teaching and learning. The analysis is made from comments of the author in training of agricultural professors, and of the collection of depositions of these, concerning aspects of its routine in the marginal aboriginal community of an Amazonian city. Throughout the works, lectures and quarrels, a point very went being clearly, for the insistence with that it came back to the center of the quarrels and investigations of the professors: what to make with as much received information, when the professor, after the training came back to its agricultural community.

**KEYWORD:** Community, Reflections, Agricultural, Aboriginal Professor and City.

Este texto apresenta as reflexões pertinentes às indagações do professor rural acerca do ensinar e aprender. A análise é feita a partir de observações da autora em treinamento de professores rurais, e da coleta de depoimentos destes, acerca de aspectos de sua rotina na comunidade indígena ribeirinha de um município amazônico.

Há poucos meses, tive a oportunidade de participar de um treinamento para professores rurais no município de Guajará-Mirim (Rondônia).

Ao longo dos trabalhos, palestras e discussões, um ponto ia ficando muito

claro, pela insistência com que voltava ao centro das discussões e indagações dos professores: o que fazer com *tanta informação* recebida, quando o professor, após o treinamento voltasse à sua comunidade rural e se deparasse com a sua sala multisseriada e ainda, se deparasse com expectativas aumentadas em relação à sua produção docente, após aquele tipo de treinamento, principalmente por parte dos pais e alunos. Além disso, ele, o professor, teria que lidar com o enfrentamento de suas próprias expectativas moldadas por uma consciência um pouco menos ingênua e mais preocupadas em driblar, superar ou resolver (pretensão máxima) os problemas de seus alunos, em relação ao aprender.

Esta preocupação surgia após a análise clara e simples, facilmente elaborada por aqueles professores, embora estivessem passando por mudanças internas, adquirindo uma melhor compreensão do ensinar, de que as condições materiais continuavam e continuariam, absolutamente, as mesmas.

Este trabalho pretende discutir estas interrogações, levantando, a princípio, um breve perfil do professor rural, seguido de um relato da rotina deste professor, na tentativa de compreender como seu estilo de vida pode ser relacionado com sua prática pedagógica.

### ***Perfil do professor rural***

Todos os professores fizeram o treinamento por quinze dias, na cidade de Guajará-Mirim (RO).

O Curso de Atualização trabalhou com as mais diversas questões, desde as dificuldades da Alfabetização, conteúdos gramaticais da Língua Portuguesa, sensibilização para a redação, Educação Física nas diversas séries, até a compreensão do raciocínio lógico da criança nas atividades de Matemática.

No entanto, diferentemente da tradição deste tipo de atividade patrocinada pela Secretaria Municipal de Educação local, a qual sempre priorizou as técnicas e o desenvolvimento metodológico das ações do professor em detrimento da compreensão dos mecanismos de construção daqueles conhecimentos, este Curso tinha, pela primeira vez em anos, um enfoque diferenciado porque procurava, justamente, uma relação dialógica com os professores, ajudando-os na descoberta da construção do conhecimento pelo aluno. Na esperança que este *alavancamento* do professor rural se fizesse de uma *consciência ingênua* para

um estágio diferente, digamos, menos ingênuo, e que isso fornecesse a *instrumentalização técnica* do professor, mais que quaisquer receitas de *como fazer*.

O município de Guajará-Mirim situa-se na fronteira do Brasil com a Bolívia, é um dos municípios mais antigos do Estado de Rondônia e conta hoje com 96 professores rurais. Destes, 85 são pagos pelo poder público (União, Estado ou Município) e 11 são pagos por missões religiosas instaladas na área.

Com um salário (relativo a 20 ou 40 horas de trabalho pago aos professores federais pela União) que varia entre R\$ 400,00 a R\$ 800,00 ou R\$ 190,00 a R\$ 321,00 (relativo a 20 e 40 horas de trabalho pago pelo Estado ou Município), estes professores moram nas comunidades indígenas e ribeirinhas (Vale do Guaporé, Rio Pacaás Novos e Rio Ouro Preto: 65 professores) e área rural terrestre (31 professores). Os que moram mais distantes levam até 48 horas de barco (único transporte disponível) para chegar até a cidade, em uma viagem nem sempre tão segura ou agradável, apesar da beleza luxuriante da natureza amazônica (quando não conseguem embarcação maior, viajam em canoas artesanal, feita pelos indígenas). Estas dificuldades os obrigam a vir apenas uma vez a cada mês ou a cada dois meses à cidade, onde recebem os seus salários.

A maioria destas escolas não tem luz elétrica. A água vem de poços ou do próprio rio. As escolas construídas pela Prefeitura Municipal (mais de 50%), atualmente, são de alvenaria e comportam uma ou duas salas de aula. Em anexo, está à casa do professor (dois cômodos e um banheiro), e geralmente, um posto médico (quando são escolas mantidas por convênio com a FUNAI). As demais foram construídas pelas comunidades locais, chamadas *tapiris* (um grande barracão de chão batido, cujas paredes e teto são forrados de palha de *htu-iti*, palmeira típica e abundante na região), muito semelhante às palhoças dos índios. Neste caso, o professor mora em uma casa da comunidade, geralmente de pau-a-pique.

O nível de escolaridade destes professores é, no mínimo, preocupante. Cerca de 15 professores fizeram o Magistério (Curso de Formação de Professores ao nível de 2º Grau), 20 deles têm o 2º Grau completo e cerca de 50 têm apenas o 1º Grau (A maioria destes professores obteve o Diploma cursando

o antigo Curso Supletivo Logos II, para formação de professores leigos já contratados e atuando em sala de *aula*, hoje transformado no Projeto Fênix, com as mesmas características).

A idade destes professores varia entre 19 e 45 anos. Sessenta deles são concursados e 36 são chamados *emergenciais* (não concursados, com contrato temporário de um ano, renovável por mais um).

Estes 96 professores lecionam em 53 escolas, sendo 70 o número total de salas de aula. Atendem 1.482 alunos em áreas distantes do perímetro urbano. São escolas isoladas em pequenas comunidades, povoadas por indígenas e caboclos, cuja alimentação, por vezes, não é mais do que o peixe e a farinha de mandioca; às vezes, o milho, o arroz e o feijão.

São comunidades que não têm tradição de plantio, localizadas na floresta abundante e íngreme, que afasta as tentativas não mecanizadas de vencê-la e produzir algo mais do que o necessário à simples sobrevivência.

As únicas comunidades, cuja qualidade de vida pode-se dizer que é melhor, são as mantidas pelas Missões Novas Tribos do Brasil (protestante) ou Diocese (católica). Embora tenham na Bíblia e na conversão seus principais objetivos, trabalham com os indígenas de modo a incutir-lhes noções de higiene e saúde, cultura da terra e reavivamento do artesanato.

Todas as escolas rurais do município trabalham apenas com o 1º Grau. Cerca de 5 localidades contam com o Pré-Escolar (5 e 6 anos), 2 com o Supletivo de 5ª a 8ª série e 13 delas trabalham com a alfabetização bilíngüe. Nestas, professores, índios e não índios, além dos missionários, dominam o idioma e são acompanhados pela FUNAI. Todas “as escolas possuem salas de 1ª a 4ª” séries, multisseriadas.

A maioria destes professores tem em torno de 5 anos de experiência docente, mas a faixa desta experiência varia entre 6 meses e 10 anos.

### ***O que lêem, corro se informam?***

Estes dados não são expressos em números exatos, mas na troca de experiências vivenciadas durante o treinamento:

- a maioria absoluta manuseia apenas o livro didático para preparar as suas aulas;
- o livro didático, até o momento, não passou por uma escolha entre os

professores. A própria Secretaria Municipal de Educação o faz, e geralmente, o critério definitivo é o *preço* ou os acordos entre Estado/ Editoras. É possível encontrar livros de Geografia e História do Paraná sendo trabalhados nestas escolas rurais de Rondônia! (Estes dados foram obtidos no 1º semestre de 1998).

- A Supervisão Pedagógica acontece uma ou duas vezes por mês, quando barcos da FUNAI levam a merenda escolar. Os supervisores do Município e ou da FUNAI geralmente se ocupam de dados estatísticos como nível de evasão abandono, reprovação. Ou corrigir instrumentos de avaliação, como provas e exames finais, por exemplo;

- Geralmente, são nestas embarcações que os professores aproveitam para ir até a cidade, receber os seus salários. Retornam, em seguida, em barcos maiores da Navegação Guaporé, levando mantimentos para o seu próprio sustento. Esta operação comumente leva uma semana;

- estes professores não lêem jornais, não lêem revistas sobre educação. Os que chegam às suas mãos são revistas como *Capricho ou Caras* (a preferida), às vezes, uma *Manchete*;

- Quando há antena parabólica na aldeia ou comunidade (convênio recente entre União e Estados que possibilitou esta aquisição), a televisão está geralmente trancafiada em um caixote com grades, praticamente intocável, a não ser por *obra e graça* do professor.

### ***A rotina do professor rural***

Um relato foi colhido durante o treinamento. Trata-se da Professora Eva (Nome fictício, solicitado pela informante), de uma das escolas rurais ribeirinhas indígenas (Rio Pacaás Novos):

**Estou lecionando aqui há quase três anos. Tenho um total de 52 alunos, do prezinho até a 4ª série. Fico sozinha na sala com eles, uma turma de manhã e outra à tarde. Divido a lousa em duas partes: em tuna coloco exercícios ou pontos para os menores, e, na outra parte, faço o mesmo para os maiores. Os que estão na Alfabetização eu passo os exercícios nos caderninhos deles. Nem sempre temos livros para todos. Mas, quando vejo que os livros não chegam logo, eu uso os que sobraram do ano passado ou outros alunos emprestam o que sobrou dos seus livros e cartilhas. Quando tenho papel, passo exercícios aparte. Não tenho mimeógrafo, é tudo na mão mesmo, tem por um. Por isso só faço isto às vezes com os menores. Gosto de fazer trabalhos com colagem, com sementes, folhas, cascas e árvores, pedrinhas, que eles mesmos trazem às aulas. Nunca temos cola de verdade, então fazemos com goma de macaxeira (Nome da mandioca,**

na região. Depois de descascada e espremida, obtém-se uma goma ou grude, que serve de alimento, se misturada a ervas, ou, no caso do relato da professora, serve para colagem). Também cantamos. Eu mesma já aprendi várias canções deles próprios, que aprenderam com seus pais.

*O contato com a língua deles (wari) não é fácil. Estou aqui há 5 anos, já sei me comunicam: Mas a alfabetização na língua (Bilinguismo exigido pela FUNAI e Secretaria Municipal de Educação) é fogo! As crianças e os adolescentes têm a maior resistência para transpor a palavra da língua deles para o português. alas faço muitos cartazes, vou fixando, a coisa vai acontecendo. Difícil mesmo é "domara mão" das crianças. Dos adultos, é muito pioro:*

*Eu fico pensando: eles fazem tanto artesanato sobem em tudo quanto é árvore, nadam, pescam e não conseguem segurar um lápis? No fundo acho que eles não vêem muito sentido nisto de escrever e ler Prá quê? Eles perguntam sempre. Tirando tem e outro que quer ir prá cidade fazer o Supletivo, os outros não vêem muito sentido nisto, não. É unta luta! Muita conversa todos os dias, prá fazer eles se motivarem...*

*Dos nossos costumes, o que eles gostam prá valer mesmo, é do futebol. Desde que conseguimos uma bola e dois jogos de camisas com um candidato a vereador que veio aqui, eles não deixam de jogar um só dia. Todas as tardes eles jogam, do pequenininho ao mais velho. Adoram, gritam, torcem... Aquele time que perde, eles dão tem "caldo" lá embaixo, no rio. F uma gritaria, uma alegria prá eles. Todos querem ser flamenguistas, é a maior briga prá ter um time com outro nome.*

*Vivemos bem isolados lá na aldeia. Ainda não temos TI': a energia, só a solar (A Missão Novas Tribos do Brasil instalou energia solar, que comporta ventiladores, rádio e geladeira, mas somente na casa do casal missionário, que vive na aldeia há mais de cinco anos), instalada lá na casa dos missionários. Quando chega a merenda, a gente coloca logo sobre o chão de cimento da escola, porque é frio e conserva mais o alimento. Carne, só a seca. Ou o peixe, pescado todo dia. Ou então fazemos carne-de-sol, cone a carne que os índios caçam e trazem prá gente na escola, prá ajudar na merenda. Mas isto é rato. Os índios vivem muna miséria total, mas parecem felizes assim. Pescam todos os dias e plantam milho, macaxeira e arroz. Então, comem a farinha feita por eles. E tema delícia e é a sua única fonte de renda, porque eles a vendem na cidade, aos sacos, todos os meses. Comem o peixe assado com a farinha.. Com o milho, fazem a chicha (Bebida fermentada do milho, típica da região boliviana fronteiraça. Equivale a uma cachaça. (Quando é pouco fermentada, é um alimento doce, muito apreciado pelas índias que amamentam). E também, cozinham só unia vez por dia. Quando caçam algo grande, uma anta ou porco do anato dividem entre todos e passam dias com a carne assando no fogo, comendo dia e noite! Assim, se divertem também, principalmente quando fazem muita chicha. Dançam, brincam e ficam contando histórias. Às vezes, me chamam piá ouvi; eu entendo já um pouco da língua.*

*Moro sozinha aqui, sem marido. Minha filha de cinco anos, eu deixei na cidade, com minha mãe. Quero que ela estude numa boa escola, normal, não de índio. Vou a cada dois meses prá cidade, ou quando chega a embarcação da FUNAI, prá receber meti pagamento e trazer umas coisas, uns alimentos. Minha rotina na escola é a seguinte: eu mesmo preparo a merenda, limpo a sala. Além, é claro, de preparar as minhas aulas. Quando o pessoal da Supervisão chega, encontra tudo direitinho. Às vezes, corrigem minhas provas, dão conselhos. Eu me dou bem com eles. Mas alguns vêm mais é prá pescar; passam o dia todo no rio e só trocam unias palavrinhas comigo. Mas, tudo bem, eu entendo.*

**O que eu gosto mesmo é deste tipo de treinamento. Aqui, eu aprendo muito coisa. Só que é pouco tempo prá tanta informação. Não sei se consigo me lembrar de tudo, e repassar pros meus alunos. Não é sempre tão fácil, não.**

**Eu falava da minha rotina lá na aldeia, não é? Pois é, eu me levanto junto com o sol. Lá na aldeia, relógio nem é preciso. Acho que todos se levantam entre 5 e 6 horas da manhã. Quando o sol está bem quente, eles se banham no rio e vêm prá escola. Eu acordo, limpo a sala, arrumo os cadernos e já deixo a lousa preenchida, prá ganhar tempo. Enquanto eles copiam, vou fazer a merenda, na sala ao lado. Logo mais, todos merendam, até acabar tudo o que preparei. Aí a gente faz um recreio, eles correm lá prá fora, brincam de bola, sobem nas árvores. Adorar: catar coquinhos, frutinhas do inato. Cada dia eu conheço zuna diferente. Eles trazem prá mim. Eu bato palmas, eles já sabem, é o sinal prá entrarem: Continuo o trabalho com os livros, com exercícios, vou tirando as dúvidas que eu sei. Nem tudo eu sei, mas eles entendem, respeitam.**

**Quando o sol está bem forte, quase meio dia, eles vão piás casas deles. Eu vou preparar a minha comida. Descanso um pouco, limpo tudo de novo prá começar com outra turma, que é do mesmo jeito. Os adultos faltam demais às aulas, porque têm que ir pro roçado deles. Às vezes, por pura preguiça, ficam se banhando, vão caçar; pescar. Fazer o quê? Eles riem quando eu chamo a atenção deles. Acho que não vêem muito sentido nisto. É o que eu acho.**

**Nunca conversam entre eles em português, só na língua. E dão muita risada. Nestes momentos, eu acho que falam de nós, os brancos. Eu finjo que não é comigo. Já me acostumei.**

**O que eles mais gostam é de música. O primeiro dinheirinho deles é prá comprar um toca-fitas lá na Bolívia. Depois, prá comprar as pilhas. Aqui chega a Rádio Educadora (AM) de Guaiará- Mirim, e duas FM., uma boliviana e uma brasileira. A maioria dos índios da aldeia não conhece a cidade, acham que o inundo é o rio, não têm idéia de cidade, de estado, de país. E uma loucura ensinar o conteúdo dos livros didáticos. Eles riem omíto. Eu acabo rindo junto, e, às vezes, acho que eles têm toda razão: é uiva loucura mesmo...**

**Mas, eu aproveito a nossa própria diferença, eu - como branca - e eles - como índios - para ensinar muita coisa. "Cama" prá eles representa chão duro, recoberto por uma esteira de palhas trançadas. Fazem também uma cama de paus, mas o colchão é a esteira de palhas. Quando vêm a minha rede, onde durmo (também não tenho uma cama), aprendem que há diversos tipos de "cana ", e assim acontece com outras coisas, outros objetos que servem para o aprendizado deles. Também conto estórias, mas eles também contam muitas. Então, a gente desenha, escreve sobre estas histórias. Eles adoram lá por umas 5 da tarde, quando o sol vai enfraquecendo, a gente encerra a aula. Eles correm para o rio nadam; pescar. Eu volto a limpar tudo, ainda corrijo uns cadernos, preparo alguma coisa pro outro dia, porque logo a luz do sol se acaba e é muito ruim escrever à luz do lampião. Quando termino, vou preparar alguma coisa prá comer; tomo um bom banho no rio ou peço que tragam água nas latas prá mim. Tudo o que eu quero é só uma rede, prá começar tudo amanhã, de novo...**

O relato da professora não indígena, que convive com seus alunos em unia aldeia de índios, incluiu também outros papéis por ela desempenhados, principalmente o de enfermeira, já que o Posto da FUNAI da aldeia, há um ano está sem o agente de saúde, que funciona juntamente com a Chefia do Posto daquela localidade. Mas não é nada fácil.

A história daquela aldeia nos mostra um rodízio constante de professores. O maior problema tem sido o de adaptação do professor à localidade. A comunidade comumente rejeita os professores brancos e os "provocam", até que eles desistam. Assim, fazem intrigas que o envolvem, testam a sua paciência, demonstram claramente desinteresse pelas aulas, brincando o tempo todo, fugindo, simplesmente, ou deixando de enviar seus filhos à escola. Algo que não suportam, de fato, é quando o professor ou professora arranja um namorado ou namorada na aldeia. Se for o enfermeiro ou o chefe do Posto, e se estes forem considerados como "membros adotivos" da comunidade, os índios acabam por aceitar a relação, embora isso possa levar certo tempo. No entanto, se o "caso" for entre o professor e terna indígena, é possível que aconteça uma tragédia, uma boa surra, seguida da expulsão do professor, ou algo pior. Caso a professora se envolva com algum índio, é motivo de risinhos, ironias, e muito ciúme por parte das mulheres indígenas, o que acaba levando também a sérios problemas na comunidade.

Assim, tanto a FUNAI quanto a Secretaria Municipal de Educação "proíbem" peremptoriamente estes tipos de relacionamentos, e esclarecem logo estas situações na assinatura do contrato.

O relato da professora Eva, de como vive e como ensina suas dificuldades, a quase ausência de um acompanhamento pedagógico e o sentimento - muito nítido - de amor à sua profissão, revelado por ela, não só por suas palavras, mas por seus olhos brilhantes, a entonação de sua voz, suas reticências, para depois enfatizar com gestos sua posição pessoal e uma convicção, além de nos fazer refletir sobre a profissionalização do professor rural neste país, o abandono que o cerca, e tudo isto amalgamado em sua imensa vontade de acertar, leva-nos a verificar a importância da pesquisa nesta área, a fim de melhor entendermos suas aflições, desejos e necessidades. E podermos intervir.

KENSKI (1994), ao relatar as diversas preocupações nos trabalhos que envolvem memória e ensino, enfatiza:

- a análise sobre a própria pessoa do pesquisador - professor;
- as relações das vivências do professor em exercício com a sua própria prática docente.

O objetivo desta abordagem, segundo a autora, é a reflexão pessoal ou coletiva sobre as influências das vivências marcantes do passado na



prática pedagógica do professor.

Já os pressupostos teóricos deste tipo de pesquisa (LIMA, 1988; KENSKI, 1994) partem do princípio que os professores criam formas de atuação em sala de aula, não somente através de seu conhecimento do conteúdo e da metodologia, mas através de suas vivências.

É evidente que uma investigação desta natureza precisaria de mais tempo junto à professora e suas memórias, que, neste caso específico, são relativamente recentes (cinco anos na aldeia) e que são completamente incorporadas à sua prática docente atual.

No entanto, poderia ser utilizado este tipo de recurso para a reformulação do currículo utilizado na zona rural, por exemplo.

Para auxiliar sua decisão de mudança, que se reveste de um caráter político e pedagógico, segundo KENSKI (1994), os estudos sobre a memória individual e coletiva podem lançar mão da biografia.

Na biografia individual, o próprio pesquisador é o professor: sujeito e objeto da pesquisa; às vezes, estas biografias são apresentadas como se fossem de terceiros.

Nos estudos sobre a memória coletiva, as biografias são socializadas. Aqui os procedimentos partem de um breve momento de relato individual, seguido de relatos, análises e discussões de professores, acerca dos pontos comuns das diversas formas de ensino. A partir daí, tentam identificar a personalidade do Curso: seus pontos fracos e possíveis alterações para a melhoria do ensino. Este modelo, inclusive, é também, usado na elaboração das autobiografias colaborativas, onde são levantadas diferentes e diversas experiências sobre um mesmo objeto, seja eles uma escola, uma disciplina ou um projeto.

Este tipo de abordagem tem sua importância à medida que tenta compreender as situações vividas pelos professores, crises, mudanças, rupturas, sucessos e fracassos, com o objetivo primeiro de tentar superar a imagem do "bom professor" como aquele que possui atributos afetivos e competência técnica, corno também deve situar a sala de aula como uma atividade experiencial e única, tentando compreender o professor como aquele sujeito formado no Curso de Formação de Professores (com suas virtudes e lacunas), mas aquele que, estando em sala de aula, trabalha quase que artesanalmente. No caso relatado, de vida de professores rurais, especialmente o que se depara com

realidades completamente diversas, como os de aldeia indígena podem ser especialmente interessante e proveitoso.

Voltando ao primeiro questionamento deste trabalho, quer seja, a ansiedade deste professor rural em relação à socialização do saber que acredita estar adquirindo - sua responsabilidade em repassá-lo, satisfazendo expectativas de sua comunidade - que espera novidades - e as suas próprias - que se sentiria "culpado", caso não fosse "competente" o suficiente para fazê-lo, podemos reportar-nos a SACRISTÁN (1992):

**Na assimilação cultural do pedagógico há uma componente idiossincrática (autobiográfica), que afeta os professores e os restantes atores educativos. Neste contexto, a cultura profissional codificada deve entender-se, sobretudo, como um meio do jogo de influências educativas e como uma fonte privilegiada de interpretação dos fatos pedagógicos. Daí a importância profissional da origem social dos professores, que fazem parte de um mundo cultural onde existam múltiplas referências aos conteúdos e aos métodos de educação (p. 71).**

O que acontece no espaço concreto da sala de aula, a prática mesma, não é suficiente para dar a resposta à ansiedade da professora. Para além da competência técnica do professor, sua história de vida, o modo como se relaciona com a comunidade escolar - e na zona rural esta comunidade é a comunidade toda, literalmente - este trabalho do professor é condicionado pelos sistemas educativos e pelas organizações escolares em que estão inseridos.

Assim, é possível verificar, também aqui:

- O professor presta contas muito mais diante das autoridades escolares do que diante dos clientes (avaliações, Planos, organizações de cadernos, preenchimento de livros), sendo que a sua prática não é mais que uma previsível rotina, às vezes por um "planejamento" com materiais que se tem às mãos - *quando e se os têm*.

A preocupação ressurgue quando, em conjunto com seus pares, em um curso ou treinamento, passa a pensar em sua própria prática, então surge o "sentimento de culpa", relatado pela professora rural.

Segundo BATES (1988), citado por SACRISTÁN:

**(...) a compreensão da dialética entre as expectativas externas e os projetos internos permite-nos evitar a afirmação ingênua da autonomia e da criatividade profissional dos professores, mas também o princípio da sua irresponsabilidade em relação à prática docente (p. 71).**

Não podemos, portanto, isentar a professora de responder à questão que a torna ansiosa. Mas, antes, compreender que não se trata de uma mera questão metodológica ou técnica, embora a resposta deva passar por aí. Isto está de acordo com SACRISTÁN, quando se responsabiliza os professores por aquilo que acontece nas aulas, esquecendo a realidade do contexto do trabalho. De fato, toda autonomia pretendida é balizada por questões políticas e históricas, que acabam por condicionar o diálogo entre a teoria e a prática (NOVOA, 1991). Este entendimento pode se tornar claro, quando verificamos as respostas dadas a uma questão proposta por uma das professoras rurais do treinamento a que nos referimos neste trabalho:

A questão:

Como você explica o não aprender?

As respostas:

- **Falta de interesse dos alunos.**
- **Falta de dedicação dos professores.**
- **Preguiça de estudar.**
- **Problemas psicológicos de alguns alunos.**
- **Falta de força de vontade do aluno e do professor.**
- **Falta de conhecimento.**
- **Dificuldade de assimilação do aluno.**
- **Carência de alimentação.**
- **Problemas de visão, de audição.**
- **Problemas de Governo, como o baixo salário dos professores.**

É preciso, face destas respostas, que verdadeiros educadores passem a desconstruir estes conceitos tão arraigados em nossos professores. Ao afirmarmos que todo professor é capaz de ensinar e todo aluno é capaz de aprender, salvo se este possuir sérios comprometimentos neurofisiológicos, devemos ser capazes de deslocar o entendimento comum do professor sobre uma origem internalizada do problema, para enfocar como a escola está funcionando, e até que ponto a estrutura de funcionamento de uma sala de aula não está

prejudicando o ensinar e o aprender.

### **Conclusão**

As reflexões aqui realizadas, a partir da convivência com estes professores rurais, a tentativa de compreender os seus questionamentos mais pungentes, a forma como vivem, o ouvir seus relatos de vida como professor rural dentro de uma prática social contraditória, há de nos chamar a atenção para que nós, educadores, passemos a ocupar espaço no processo de transformação social.

Nesta tarefa, nossa atenção deve se voltar para os perigos da objetivação do homem em função do mercado e da economia, e dos padrões de acumulação capitalista que se expandem em toda a sociedade, provocando, cada vez mais, a exclusão social.

Necessário se faz vencer a pedagogia da desesperança (FRIGOTTO, 1996). Neste sentido, significa vencer os desafios postos à formação e profissionalização do educador, quer seja:

- a) Uma formação que envolva o conhecimento histórico e científico, a partir de uma perspectiva contra-hegemônica e numa concepção de homem unilateral;
- b) Uma formação que afirme os valores perenes de igualdade e qualidade para todos, ampliando a esfera pública democrática contrapondo-se, definitivamente, à liberdade e qualidade para os poucos sobreviventes das regulações do mercado;
- c) Uma formação que possibilite ao educador construir seu conhecimento de modo significativo, criativo, tendo como ponto de partida as condições sociais, culturais e de conhecimento gestados nos processos de trabalho e no lúdico do aluno. Que possa-ser uma formação unitária e politécnica. Unitária como síntese de múltipla, plural; que dê condições ao educador de interpretar o diverso, o múltiplo, não resvalando para o arbitrário;
- d) Uma que possibilite ao professor partir de sua práxis para a modificação da real idade objetiva, transformando-se, também, a si mesmo.

Na verdade, o que o educador deve perenemente buscar é uma educação necessariamente voltada para a igualdade, liberdade e solidariedade. O que corrobora com ESTEVE (1992):

**A tarefa do professor não se reduz apenas ao aspecto cognitivo. Para além do saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja**

facilitado da aprendizagem, pedagogo eficaz organizador do trabalho e grupo, e que, além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual etc., a tudo isso pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma (p. 100).

Educando pessoas criativas, estaremos contribuindo para a construção de um mundo melhor. Embora isso soe como um tremendo lugar-comum é preciso partir de reflexões simples como esta a fim de construirmos firmemente nossas convicções em mudanças sociais e transformação da ação/reflexão do professor, a partir de sua formação.

Nas palavras de RODARI (1982):

**Para mudar a sociedade são necessários homens criativos que saibam usar sua imaginação... desenvolvamos...a criatividade de todos para mudar o mundo.**  
(...) o objetivo da educação deve ser um só: educar pessoas que possam mudar este mundo tão voltado para coisas sem nenhuma importância, tão esquecido da felicidade de todos, tão cheio de injustiças!

### **Bibliografia**

- COSTA, Mansa C. Vorraber. Trabalho docente e profissionalismo. Porto Alegre: Sulina, 1995.**
- ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NOVOA, A. (org.). Profissão professor. Portugal: Porto Editora, 1991.**
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 1987.**
- GARCIA, Pedro Benjamin. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, A. (org.). A crise dos paradigmas e a educação. São Paulo: Cortez, 1994.**
- KENSKI, Ivani Moreira. Memória e ensino, 1994 (s/ed).**
- NÓVOA, António (org.). Profissão professor. Portugal: Porto Editora, 1992.**
- PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas: profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.**
- RODARI, Gianni i. Gramática da fantasia. São Paulo: Summus, 1992.**
- SACRISTAN, J.G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NOVOA, A. (org.). Profissão professor: Portugal: Porto Editora, 1991.**
- SARMENTO, Manuel Jacinto. A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária. Portugal: Porto Editora, 1994.**

**\*Carmen Tereza Velanga Moreira.** Professora da Universidade Federal de Rondônia, mestre em Educação pela UFRJ.