



COMPREENDENDO O SER PROFESSOR DO CAMPO ATRAVÉS DAS NARRATIVAS

Crisna Daniela Krause Bierhalz (UNIPAMPA – crisnakrause@gmail.com)

Erica Adriane Maciel de Los Santos (UNIPAMPA – ericaadriane@hotmail.com)

Eril Medeiros da Fonseca (UNIPAMPA- erilmfdp@hotmail.com)

Loossal Queerolayn Goulart dos Santos (UNIPAMPA – lolopinheiro2@hotmail.com)

Resumo:

Este artigo é parte das investigações realizadas no projeto de pesquisa, desenvolvido na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, intitulado processo de formação da docência no contexto da educação do campo, cujos objetivos perpassam pela compreensão da constituição do campo, da escola do campo e dos professores que atuam nesta modalidade no município de Dom Pedrito – Rio Grande do Sul. Caracteriza-se metodologicamente como uma pesquisa qualitativa, com ênfase na abordagem biográfica e no método de histórias de vida e está ancorada teoricamente nas contribuições de JOSSO (2004), cujos estudos defendem o uso das narrativas como um caminho metodológico que pode servir ao mesmo tempo, como alternativa de investigação e de formação. A pesquisa iniciou no ano de 2013 e está sendo desenvolvida em três fases: na primeira realizou-se um levantamento, junto a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Estadual de Educação, sobre o número de escolas rurais em funcionamento, bem como o número de alunos e de professores. A segunda fase constitui-se na organização de um dossiê sócio antropológico, compreendendo o contexto no qual estas escolas estão inseridas, a partir de notícias de jornal, internet, publicações de monografias, dissertações e teses. A terceira fase está em andamento e envolve o trabalho com as narrativas dos professores, funcionários, alunos, bem como demais sujeitos, relevantes para compreensão deste território. Neste artigo apresenta-se um recorte da pesquisa, relacionado ao trabalho com as narrativas dos professores de uma escola multisseriada, situada em um assentamento de reforma agrária. A análise textual discursiva busca identificar e compreender possíveis implicações das situações formativas vivenciadas pelos professores do campo no que concerne a trajetória de vida e as ressonâncias destas trajetórias no seu fazer pedagógico. Percebe-se como significativo neste trabalho, que as narrativas possibilitam ao professor olhar-se, enxergar-se e compreender-se como sujeito que está em constante processo de formação.

Palavras-chave: Narrativa; História de Vida; Escola do Campo; Identidade

INTRODUÇÃO

Para compreendermos quem são os professores que atuam no campo, é importante dizer que campo é este. Dessa forma, a pesquisa intitulada Processo de formação da docência no contexto da educação do campo, está sendo desenvolvida pela Universidade Federal do Pampa –

Unipampa, no município de Dom Pedrito – Rio Grande do Sul, cujas características geográficas e econômicas são marcadas pelas questões rurais, predominando estâncias de caráter empresarial, típicas de pecuária extensiva de corte e do plantio do arroz irrigado, é o quarto município em extensão do Rio Grande do Sul, com 5250km² e população de 38.916 habitantes (IBGE, 2010).

Como a área rural do município é extensa e o número de escolas rurais é expressivo, 21 escolas, decidiu-se iniciar a pesquisa pelas escolas localizadas nos assentamentos de reforma agrária. No município estão instalados três assentamentos: Assentamento Alto Alegre, localizado no Subdistrito Caveiras, distante 45 quilômetros da região urbana, com uma área de 386 hectares e 20 famílias assentadas, com a escola municipal de ensino fundamental incompleto Sepé Tiaraju em funcionamento. O Assentamento Vista Nova, com uma área de 870 quilômetros, 43 famílias assentadas, também localizado no Subdistrito Caveiras, possui um prédio escolar abandonado. Os estudantes destes dois assentamentos, que confundem-se geograficamente, estudam até o sexto ano na Escola Sepé Tiaraju e depois continuam seus estudos na Escola Municipal Nucleada Ana Riet Pinto. Já o assentamento Upacaraí, localizado no Ponche Verde, distante 22 quilômetros da região urbana, com 40 famílias assentadas, não possui escola e todos são matriculados e transportados diariamente para a escola Municipal Nucleada Sucessão dos Moraes.

É interessante esta descrição, pois ela possibilita compreender a escolha metodológica de iniciar a pesquisa na escola Municipal Sepé Tiaraju. Dentro da realidade dos assentamentos e reforma agrária, ela é a única realmente inserida e envolvida com a comunidade, tem sua história de fundação imbricada a fundação do assentamento, resiste ao processo de nucleação e tem uma convivência harmônica com a comunidade, que utiliza o espaço físico para celebrações religiosas, cursos de capacitação e formação oferecidos pelos órgãos públicos e como sede para as reuniões do assentamento.

Esta escola atende turmas da pré-escola até o sexto ano do ensino fundamental, o funcionamento é diurno, contando com três professoras e uma funcionária.

Neste artigo, apresentar-se-á os dados obtidos com as narrativas das três professoras em exercício no ano de 2013 e da professora fundadora e moradora do assentamento, atualmente aposentada, mas com significativa contribuição para a compreensão da docência no campo.

Portanto, caracterizam-se como sujeitos deste trabalho, as professoras: Milita Brandt Binsfeld¹, Dina Dóris Milan Carvalho² e Gledes Bastos Alves³, e a Kellen da Silva Nunes⁴. Os nomes das professoras são utilizados neste artigo na íntegra, pois assinaram um termo de consentimento Livre e esclarecido e consideram importante a menção de seus nomes, para o próprio reconhecimento das suas realidades.

1-PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA

A pesquisa autobiográfica permite ao sujeito ouvir-se e ressignificar sua trajetória pessoal e profissional, pois o fato de rememorar, possibilita olhar para os percursos da sua vida, revivendo sentimentos, lembranças, dilemas, segredos, hábitos que foram marcantes e determinantes para sua formação e para sua constituição pessoal e profissional. Portanto, a narrativa permite para aquele que narra, reflita sobre sua trajetória e (re)viva suas próprias experiências, ampliando sua bagagem de ação, através do confronto entre o passado e o presente. Na área dos estudos mais atuais sobre formação docente é evidente a ênfase à pessoa do professor.

JOSSO (2004) é uma das autoras que subsidia o referencial teórico sobre formação de professores, emergente nos anos 90, denominada de pesquisa autobiográfica. Tematiza as histórias de vida, a memória, as representações sobre a profissão, sobre o trabalho pedagógico, sobre as narrativas de professores em exercício. Essa perspectiva de pesquisa vincula-se ao movimento internacional de formação ao longo da vida, concebe a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação.

Faz parte do dia a dia do professor, tanto no contexto educacional, como também fora dele, vivenciar as experiências casuais, que na hora parecem sem importância, mas que estão

¹ Formada no curso normal em no município de Três Passos e em Pedagogia pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP), conta com 23 anos lecionados apenas na zona rural e 33 anos de magistério exercido.

² Formada em Psicopedagogia pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP), atua há 18 anos como professora, destes, 15 dedicados a zona rural.

³ Formada no curso normal, atua há 23 anos como professora, com apenas 15 dias atuando na cidade.

⁴ Formada no curso normal e Matemática pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP), leciona há 3 anos no campo.

.

carregados de sentido. São exemplos destas situações as conversas na sala de professores ou nos corredor. Em situações distintas, docentes deparam-se em uma intensa troca - mesmo que não percebam - de experiência sobre suas ações, que constituem seu ser e fazer pedagógico, somos sujeitos constituídos por histórias, contamos estas histórias para outras pessoas e para nós mesmos, o que nos leva a acreditar que as narrativas podem ser utilizadas para compreender a docência.

JOSSO (2004) afirma que a metodologia das Histórias de Vida em Formação é marcada pela descoberta e pela valorização da singularidade, permitindo ao sujeito descobrir-se e tornar-se o centro do processo de formação e de aprendizagem. Reforça que neste processo de descoberta a caminhada que se faz ao longo da vida torna-se elemento indispensável, pois fazemos dois movimentos diferentes “caminhar para si”, quando caminhamos sozinhos, desenvolvendo um olhar introspectivo, e “caminhar com o outro” quando nos confrontamos com o olhar de outros, na intensidade gerada pelos encontros. O encontro possibilita uma parada, para escutar, para olhar, para enxergar e para confrontar-se com inseguranças, com os não-saberes, pois tanto quem narra, como quem escuta, vai percebendo-se no processo.

É nesta caminha que este artigo ganha sentido, pois analisa as narrativas das três professoras atuantes do Ensino Fundamental da escola Municipal Sepé Tiarajú e uma professora aposentada que atuou toda sua vida nesta escola. Busca elementos significativos para compreensão de quem são os docentes que atuam no campo e quais as experiências que destacam como significativas para que seja possível compreender a docência no campo, demarcada pedagogicamente por espaços, tempos e metodologias diferentes.

2-CONHECENDO AS PROFESSORAS DO CAMPO ATRAVÉS DE SUAS NARRATIVAS

Um dos elementos que interessa nesta análise é compreender como as professoras decidiram ser professoras e principalmente professoras do campo.

Em suas narrativas, todas as professoras mencionam que naquela época poucas eram as possibilidades para as mulheres e que a escolha pelo magistério foi uma influência da família. Era fato corriqueiro as famílias possuírem integrantes docentes, geralmente familiar e que influenciavam na decisão.

No começo, lógico que a minha escolha foi influenciada pela minha mãe e pela minha tia que já trabalhavam com a educação. Naquela época tinha aquela história do professor ser valorizado, porque naquele tempo, professor era alguém muito especial (Dina Dóris).

Primeiro por influência da família, que tenho tias e parentes professores, depois por que gosto, foi uma escolha feita desde criança, sempre quis ser professora (Kellen Nunes)
Em primeiro lugar, foi a necessidade, de vencer, de conquistar o meu lugar, meu espaço, então foi a vida que me impulsionou, as consequências em levaram a abraçar essa carreira , pois gosto muito do que faço (Gledes Bastos).

Outro aspecto que fez com que as professoras em questão optassem pelo magistério esta relacionado a necessidade de vencer na vida, de conquistar um lugar/espaço melhor, como mencionado em um dos trechos o magistério era valorizado e para as mulheres era uma alternativa de trabalho, de carreira profissional: “*Havia necessidade de vencer, de conquistar o meu lugar, meu espaço, então foi a vida que me impulsionou, as consequências me levaram a abraçar essa carreira, pois gosto muito do que faço! Trabalho porque gosto !”*(Gledes Bastos).

Quando as professoras analisam sua trajetória profissional, ressaltam como o magistério foi desvalorizado com o decorrer do tempo, o que é evidente na relação com a remuneração “*Embora o salário, não seja aquilo que se espera, porque nós professores é que formamos todas as outras profissões, me sinto realizada, por trabalhar com seres humanos.*”(Dina Dóris)

Quando questionadas se durante sua formação inicial ou continuada tiveram alguma formação voltada para as temáticas da educação do campo ressaltam, que não tiveram nenhuma formação voltada especificamente para a atuação no campo e encontraram nos primeiros anos de trabalho, muitas dificuldades, pois a realidade das escolas do campo diferem-se da urbana, na qual tinham realizado estágio, mas que foram aprendendo com a prática, através dos erros e acertos, conversando e buscando sugestões de metodologias com professoras com mais experiência. Um dos fatores que merece ser destacado refere-se ao trecho “*com o passar do tempo habitua-se a rotina*”.

Percebe-se que a educação do campo sempre esteve relegada a um patamar de inferioridade e fica evidente quando o Curso Normal e as próprias Licenciaturas não se preocupam em discutir em nenhuma disciplina questões voltadas a docência no Campo. Também

os professores acabam entre eles elaborando estratégias de ensino aprendizagem, pois os órgãos públicos não oferecem formação continuada que qualifique estes profissionais e que valorize este espaço de formação.

Quando questionadas sobre o que é ser professor, e como é ser professor, principalmente professor do campo elas mencionam que:

“É levar o conhecimento a aquele que precisa, ajudar, contribuir para o crescimento e desenvolvimento na aprendizagem e na vida, para que alguma coisa que nós professores ensinamos e levamos para eles, seja lembrada no futuro.” (Gledes Bastos)

“É uma realização, eu me sinto realizada trabalhando com aluno da zona rural” (Dina Dóris)

Percebe-se que ser professor no campo ou na cidade tem a mesma função social, ensinar algum conhecimento que seja útil para o aluno, que ele possa aplicar na sua vida futura. Nas narrativas não identifica-se a preocupação com a valorização da cultura local, a construção de uma identidade do campo, conteúdos relacionados a rotina diária de trabalho que é totalmente diferente na cidade.

Esta falta de clareza sobre os princípios da educação do campo é percebida quando três professoras justificam terem escolhido a docência no meio rural porque gostam e gratificam-se com o trabalho realizado, e preferem atuar no campo por considerarem as crianças diferentes, com uma educação familiar diferenciada da zona urbana, com limites e ainda com respeito pelos professores.

Os trechos a seguir, mostram que a escolha pela docência no campo esta vinculada a questões de comportamento/disciplina e não com questões relacionadas a identificação com a cultura local.

(...) E a gente vê que na área rural a educação ainda é muito melhor e mais fácil para trabalhar que na cidade, pois na cidade se criam a Deus dará e na campanha não. (Milita Binsfeld)

Eu não troco as minhas crianças da zona rural por uma única série na cidade! Prefiro! Não troco! Porque as minhas crianças, elas podem ter falhas, mas elas têm o respeito e estão acostumadas a obedecer, a respeitar o professor, saber que nós somos acima deles, e isso para nós é uma grande vantagem. (Gledes Bastos)

Uma das professoras atua na escola, mas não se identifica com a escola do campo e se pudesse escolher estaria trabalhando na cidade, em sua narrativa é possível perceber que ela consegue estabelecer relações entre os alunos do campo e da cidade e que considera que problemas de disciplina, reprovação e dificuldades de aprendizagem existe em todos os lugares,

fica implícito em sua narrativa que percebe que um professor precisa estar feliz com a sua profissão e que isso passa por estar em uma escola com a qual tenha identificação.

Diferenças têm várias, porque na zona rural somos sozinhas, não temos a estrutura da cidade, lá temos que ser professora, supervisora, psicóloga, orientadora, diretora, em fim desenpenhar todos os papéis, tentar resolver os problemas que vão surgindo, mas os alunos da campanha não são muito diferentes dos da cidade, talvez sejam mais interessados, tenham mais dificuldades, mas hoje em dia eles têm acesso a celular, internet, como os alunos da cidade, mas têm dificuldade de acesso, tudo para eles é difícil, pela distância também, mas têm muita capacidade e uma boa aprendizagem, e reprovam também, tem indisciplina, são alunos normais. (Kellen Nunes)

Ainda em relação as diferenças que os professores apontam entre alunos da cidade e do campo e das metodologias de trabalho, Martins (2005) discute a importância de se perceber estas diferenças entre o ensino nas escolas urbanas e nas escolas rurais e defende que o ensino deve ser adaptado culturalmente a comunidade na qual está inserido. Neste sentido reforça a importância do professor perceber-se como parte deste local, permitindo que:

A escola deveria ser uma instituição do diálogo cultural com sua clientela, com as circunstâncias, e deveria considerar clientela não só o aluno burocraticamente matriculado, como preferem os burocratas, mas também a comunidade de referência, a que pertencem os alunos. (MARTINS, 2005, p.02)

O pensamento de MARTINS (2005) vai ao encontro da narrativa da professora Milita Bisnfeld, quando ressalta que “o professor precisa se identificar com o local que trabalha, e que para um professor dar aula na zona rural é preciso gostar do que se faz e perceber-se humilde para compreender que todos somos iguais e que aprendemos sempre.” Ela ainda usa como exemplo a nossa experiência com as narrativas: “*Imagina se tu tivesse aqui com medo, ou tu não gostasse das pessoas, chegando na comunidade de cara cheia, cara assim eu sou mais que eles, no interior o pessoal te cuida, cuida o teu modo de chegar, se tu chegar alegre num colégio, chegou um membro da comunidade e tu já se apresenta bom dia, boa tarde, como é que vai? Não passar pelos outras sem nem olhar, tem gente assim, acham que são mais do que os outros, na verdade o dia que morrem não são.*” (Milita Binsfeld)

Ressalta, portanto, a importância de identificar-se com o contexto em que se quer trabalhar, pois, de acordo com Ferreira (2010, p.20) no que tange a escola rural é cabível afirmar que:

tem identidade própria, onde interações sociais entre os sujeitos são estabelecidas no meio e no contato com os outros. Nesse espaço onde a escola está inserida, cada indivíduo constrói sua concepção de mundo, por isso o ensino deve ser condizente com

essa realidade, pois o contexto é produzido a partir dos referenciais de cultura que o indivíduo possui.

Durante a trajetória de vida de um docente, pode-se destacar não só a sua formação e experiências individuais, mas também a convivência/proximidade nas relações interpessoais com o corpo docente, as instituições, bem como com os alunos, que acabam por integrar sua história. Conforme Nóvoa (1995, p. 25) :

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Tratamos aqui, de um contexto rural, sabemos, portanto, que a educação do campo enfrenta algumas dificuldades em relação a sua estruturação como um todo, porém, apesar destes fatores, estas professoras destacam estarem bem confortáveis em relação a infraestrutura e o transporte, pois atualmente possuem um transporte regular, boa alimentação para seus alunos. Sobre a merenda destacam que: *“aqui é um banquete, é um restaurante, eles almoçam, depois de tarde tem café, tem tudo”*, e em decorrência destes tantos aspectos é que tais adaptam-se tanto com a realidade do campo, que muitas vezes não é a necessária e sim a mínima para o funcionamento.

Ressaltam também as lições/aprendizagens adquiridas na "campanha" (termo comum na região), então aos poucos tais aprendizagens são passadas a outras pessoas, criando uma rede de saberes em comum, no qual compartilham vivências mútuas, o que leva também a uma valorização da escola do campo, pois torna-se necessário pela própria permanência da comunidade para a contínua renovação da cultura/costumes enraizado(s) nesta localidade, influenciando inclusive a comunidade escolar, a fim de que exaltem sua realidade no intuito de cultivá-la em sua essência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, enfatizamos o papel do professor como centro de estudo e expectativa de experiências, pois este tem a oportunidade de relatar suas vivências dentro do contexto educacional, bem como fora dele, no instante em que correlaciona tais histórias ao cerne individual e coletivo construído junto aos indivíduos que permeiam sua trajetória, visto que segundo Alves (2007, p. 72): “*Quando nos colocamos a ouvir o que os praticantes docentes têm a dizer sobre sua prática, interessa mais o que dizem do que aquilo que, eventualmente, gostaríamos de ouvir* ” , pois cada indivíduo garante a sua presença em uma conversa em uma “*gama enorme de personagens diferentes e igualmente ricos de informações em suas contradições, certezas e aproximações* ” (2007, p. 73).

Do mesmo modo possibilita ao licenciando o rompimento com a estrutura linear do conhecimento, pois estes têm a possibilidade de negar e afirmar características em meio aos discursos e modelos apresentados da docência, adquirindo para si novos saberes, oriundos de vivências únicas/singulares sob um olhar diferenciado, oportunizando, deste modo, que cada um consiga avaliar o percurso de formação e traçar novos planos. Neste sentido, participar de projetos de pesquisa permeados pela narrativa possibilita uma formação diferenciada, valorizando a troca mútua de conhecimentos, possibilita também ao educando ter contato com novas realidades e novos saberes, enriquecendo não apenas a sua bagagem sócio-cultural, mas possibilitando pensar-se enquanto individuo.

Nesta perspectiva, colocar o docente como centro da pesquisa e enfatizar a sua história de vida ganha um valor importantíssimo, pois no momento em que é dado a oportunidade de falar/ouvir a uma classe que infelizmente é ignorada e muitas vezes desvalorizada e negligenciada em nossa sociedade, revela-se um novo olhar sobre a própria formação docente, descortinando novas possibilidades de experiências através do vivido. Portanto, oportunizar aos professores que sejam ouvidos em sua instância, bem como no contexto de uma educação do campo, possibilita além de ressignificar suas memórias, conhecer o ambiente escolar ao qual convivem e ter acesso ao perfil da comunidade e região em geral, pois estes são a prova viva do testemunho que pode-se obter sobre a cultura e os costumes que giram ao redor deste.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Salto para o Futuro. **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro, 2007.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

NÓVOA, António. (org.). **Vidas de Professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995.