

MODELOS FORMATIVOS E DIFICULDADES VIVIDAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE CLASSES MULTISSERIADAS DO CAMPO

MONTEIRO, Albêne Lis – UEPA

NUNES, Cely do Socorro Costa – UEPA

GT-08: Formação de Professores

Agência Financiadora: CNPq

1. INTRODUÇÃO

O texto analisa quão complexo é exercer o trabalho docente em escola do campo, em classes multisseriadas, em São Domingos do Capim, mesmo para os professores que participam de formação continuada para ajudar a atuar com povos indígenas, afro-descendentes, trabalhadores do campo, entre outros.

O ensino público, neste município, evidencia inadequação dos currículos a realidade dos povos que vivem no campo, em virtude de não efetivarem a conexão do trabalho escolar com o trabalho produtivo. As crianças e jovens do campo trabalham desde cedo e muitos deles percebem, nos seus estudos, a falta de conexão entre suas vidas e o que estudam na escola pela ausência de sentido teórico e prático, o que pouco traz em comum com suas culturas e expectativas.

Por isso a profissão docente, no contexto atual da Amazônia paraense, requer diversidades de competências: pessoal, social, cultural, pedagógico, político, ético e estético para oferecer educação com qualidade social ao trabalhar a favor da inversão de valores desumanos com práticas individualistas, egoísmos, desonestidades resultado da lógica que atua a favor do mercado.

Para se contrapor a esta realidade, vários programas de formação inicial e continuada recebem recursos financeiros do Governo Federal por meio do PRONERA¹ a fim de investir de forma qualitativa no desenvolvimento pessoal e profissional docente, para melhor trabalhar com essa complexidade e dar conta de forma coerente das

¹ PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política de Educação do Campo desenvolvida em áreas da Reforma Agrária, executada pelo governo brasileiro.

peculiaridades dos diferentes grupos culturais referidos anteriormente. Tais grupos encontram dificuldades para viver em uma sociedade que os inclui/exclui em todas as formas de marginalização, por entender que não precisam dispor de alto grau de conhecimentos para desenvolver as atividades inerentes ao trabalho no campo.

Entre os programas registramos a Educação Cidadã na Transamazônica que atua desde 2002, com vários Projetos, entre eles a Formação Inicial e Continuada de Professores em nível médio (UFPA/GEPERUAZ), a Pedagogia da Terra e o EducAmazônia. Esse último é financiado pelo UNICEF com parcerias da UEPA e UFPA implementado a partir de 2005, com diversas ações educativas em quinze municípios paraenses, entre eles o município pesquisado.

Estas constatações nos incentivou a investigar a formação continuada desenvolvida aos professores pelo Programa EducAmazônia, no município de São Domingos do Capim, no Pará, com as seguintes questões norteadoras: que modelos formativos são vivenciados na formação continuada do Programa EducAmazônia? Que dificuldades são enfrentadas neste processo de formação e para ter impacto nas classes multisseriadas? Entre os objetivos estabelecidos na pesquisa apresentamos: 1-Constatar os modelos formativos desenvolvidos na formação continuada do Programa EducAmazônia junto aos professores de classes multisseriadas; 2- Analisar a qualidade da formação continuada oferecida; 3- Identificar as dificuldades que são evidenciadas na formação continuada e para produzir impactos nessas classes.

Optamos pela abordagem qualitativa para pesquisar 15 professores que trabalham em classes multisseriadas e mais a equipe de formadores que atuam no município de São Domingos do Capim, que aderiram de forma voluntária.

Realizamos entrevistas semi-estruturadas para os professores, gravadas com o consentimento dos sujeitos e transcritas na totalidade. Usamos ainda a observação participante das ações formativas que produzidas e registradas por meio das anotações, e em conjunto com as entrevistas constituíram o material analisado por eixos temáticos, com base no enfoque interpretativo pautado em autores como: Arroyo e Fernandes (1999), Benjamin e Caldart (2000), Hage (2005), Barbosa (2004), e o Programa EducAmazônia (2005) entre outros.

Organizamos o texto abordando o Programa Educação do Campo na Amazônia paraense que tem o objetivo de incluir as populações que vivem na zona ribeirinha e rural. Em seguida, apresentamos o Programa de Formação Continuada de professores e demais segmentos da escola, de forma a propiciar processos formativos preocupados com a inclusão, e por fim traçamos os modelos formativos desenvolvidos no processo de formação continuada, enfatizamos as dificuldades apresentadas para desenvolver o referido Programa. Nas conclusões revelamos que, apesar dos esforços despendidos, as dificuldades ainda estão presentes e as repercussões são tímidas no trabalho docente.

2. PROGRAMA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA AMAZÔNIA PARAENSE: CONSTRUINDO AÇÕES INCLUSIVAS E MULTICULTURAIS

As discussões e os estudos realizados nos últimos anos demonstram um avanço na compreensão da função social da escola para a educação do campo e na concepção da proposta pedagógica no sentido de oferecer uma educação que interconecte práticas escolares com práticas sociais do campo.

No entanto, percebemos a falta de vontade política expressa nos reduzidos recursos financeiros destinados à educação do campo pelas esferas de governo o que contribuí para a baixa qualidade da educação e dificulta a expansão e criação de escolas do campo.

Por isso, há urgência de que todos os educadores estejam de forma continuada a buscar o desenvolvimento pessoal/profissional para melhor enfrentar a complexidade do mundo e dar conta, por meio da educação, de forma coerente, das peculiaridades dos diversos grupos culturais que habitam o campo da Amazônia paraense.

Soma-se a esse grupo, os próprios filhos dos trabalhadores do campo, alunos que por não encontrarem na escola apoio necessário para continuar a estudar, terminam evadindo-se. Esses grupos ficam à margem do processo educacional e encontram dificuldades para viver em uma sociedade que os exclui de todas às formas. Essa marginalização histórica deve-se ao modo como essas pessoas do campo ou da cidade são vistas pelo poder público como gente que não precisa de elevado nível de escolaridade, para enfrentar as atividades laborais que desenvolvem.

Entidades, movimentos sociais e outros grupos ligados a essa questão se pronunciam e aprofundam o debate acerca dos direitos sociais e políticos na educação que inclua os habitantes do campo e aqueles que não são do campo.

Àqueles que moram no campo tiram da agricultura, pecuária/pesca sua subsistência, sendo sua mão-de-obra apoiada no trabalho da própria família, como de todos os outros que não trabalham na terra e não têm o direito à educação. Quando tem, é desprovida de qualidade, o que ocasiona uma série de situações como, por exemplo, nas épocas de colheitas há um alto índice de evasão escolar, dificuldade de leitura e escrita da palavra e a permanência dos alunos com pouco rendimento na escola.

Em função desses problemas procura-se potencializar o trabalho do professor. Porém, a maioria não tem uma formação adequada para refletir sobre esses problemas e enfrentá-los.

A partir do contexto descrito e aliando-se ao fato de existir muitas pessoas fora da escola do campo, é preciso que o sistema educacional promova políticas educativas afirmativas para incluí-las no sistema educacional e mantê-las na escola, para superar tais dificuldades, incluídas as de aprendizagem. É fundamental que se articule formações inicial e continuada para atender as necessidades educacionais dos professores.

Para disponibilizar processo formativo inicial e continuado afinados com a realidade paraense para atuar na educação do campo, aumentar as chances de formação de qualidade voltada a esse contexto, torna-se necessário definir concepções e paradigmas que acompanhem as transformações dos conceitos: educação, escola, currículos, ensino, inclusão, desenvolvimento sociocultural e econômico desses povos, bem como conhecer a realidade.

Uma das necessidades a atender é a formação continuada de professores de classes multisseriadas. É o que revela o Relatório do GEPERUAZ (2004) ao evidenciar a falta de prioridade dos órgãos oficiais de ensino com a formação continuada de docentes que trabalham de Alfabetização a 4ª séries do ensino fundamental. As vozes desses docentes reivindicam conteúdos específicos e metodologia de ensino, com o objetivo de atuar com séries diferentes para melhor desenvolver seu trabalho que sofre muitas interferências pelo número elevado de alunos, a falta ou reduzido acompanhamento por parte do órgão competente, sucessivas trocas do quadro de professores por serem contratados por tempo

determinado, influência política e partidária local e a necessidade do docente ter que cumprir diversas funções como: professora, diretora, merendeira e faxineira, entre outros.

Junta-se outro problema que é a persistente inadequação dos currículos à realidade deste segmento da sociedade. Os planejadores da educação são, em geral, pessoas do meio urbano, sem vivência ou conhecimento da realidade do campo, e descomprometidos com as necessidades das pessoas que vivem neste espaço. O currículo, na maioria das vezes, é imposto pelas Secretarias e não reflete a cultura e as expectativas desses povos.

Portanto, a educação oferecida se apresenta desconexa com o trabalho produtivo, o que gera sério problema para os jovens deste meio, que estão habituados a trabalhar desde cedo e sua permanência na escola exige muitos sacrifícios.

Outro agravante é a precária situação da educação produzida no campo em virtude das condições de trabalho do professorado. Ele é obrigado a trabalhar com salários escassos; residir, em sua maioria, no meio urbano; e ter, por isso, que se sujeitar às condições precárias do ir e vir no dia-a-dia, além das precárias condições das escolas que atuam. Assim, os profissionais que se dedicam a esse ofício são, em grande parte, professores leigos, sem nenhuma ou pouca formação específica para o magistério.

Evidencia-se a necessidade da reorganização curricular da escola para uma educação do campo paraense, no sentido de criar uma formação que oportunize o saber reflexivo, ao mesmo tempo em que atenda à demanda do contexto e com este seja comprometida. Elevar a qualidade dessa educação permite que os alunos façam a aquisição e produção de visões do conjunto do saber, sem se alienarem do acontecer social.

Para atender tal expectativa, o Projeto de Formação Continuada do EducAmazônia assume o conceito de formação como uma dimensão social de construção e reconstrução por parte dos professores de saberes, de saber-fazer e de saber-ser que se desenvolve em favor do ser humano, da cultura e do contexto sócio-econômico e político em que se inserem. Por isso é importante que os professores mudem a forma, o conteúdo e a percepção do que fazem, vivem e pensam, no sentido de garantir uma formação com novos valores e culturas, que ajudem a recuperar o trabalho docente vinculado com a luta dos direitos a educação, saúde, justiça, cidadania, terra, igualdade, conhecimento, entre outros como enfatiza Arroyo (1999).

Vários são os modelos formativos vivenciados com diferentes orientações, a saber: acadêmica, tecnológica, personalista, prática, social-reconstrucionista baseados em diversos paradigmas que vão do tradicional aos atuais, como o denominado de pedagogia das competências. Todos eles se preocupam em oferecer as bases do domínio do saber, saber-fazer e saber-ser. Neles percebe-se diferenças substantivas uma vez que se evidenciam em maior ou menor intensidade a participação e a valorização dos formandos como objetos e/ou sujeitos de formação.

As experiências significativas de educação do campo mostram que há necessidade dela ser específica, diferenciada e tornar-se uma alternativa para formar pessoas com humanidade, construída com base em referências culturais e políticas que os conduza a pensar, a sentir e a agir como seres sociais a favor das causas dos menos favorecidos, dos inúmeros desafios e dos sonhos que os ajudem a contribuir para modificar a realidade em que vivem (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999).

Para atender a diferentes grupos culturais que sobrevivem e trabalham no campo, é primordial que os professores participem da formação inicial e continuada, buscando a renovação de princípios, concepções, métodos e técnicas pedagógicos e apreendam as diferentes realidades que se produz e reproduz no campo em termos de experiências educativas como: Escolas-Família Agrícola; Educação de Jovens e Adultos; Escolas de Assentamento e de Acampamento.

Exige perceber as transformações ocorridas desde 1980, como a interiorização da indústria pelo capitalismo, para se expandir e propiciar o aumento de ocupações não-agrícolas; a modernização capitalista da agricultura com o avanço de novas tecnologias e do conhecimento científico que ampliam o poder de dominação presente na agricultura patronal - em geral privilegia a monocultura para exportação a fim de fomentar o agronegócio - e a agricultura familiar cooperada ou não - que reluta à concentração da estrutura fundiária ao estimular o uso de tecnologias forjadas no saber local e nos recursos naturais para desenvolver a policultura.

Tudo isso é imprescindível a fim de que os docentes construam valores singulares que se contraponham aos baseados na lógica patronal e acima de tudo que internalizem que a escola precisa vincular-se à cultura das pessoas que a produz mediante as relações sociais que são desenvolvidas pelo trabalho na terra. Percebam que as ações educativas têm de

transitar pela cultura singular desses sujeitos como pela cultura do “não-eu”, “do outro”, não para negar sua identidade e seus valores sócio-culturais.

Desse modo, ao pretender construir uma outra escola do campo e outra educação precisamos entender o alerta de Kolling, Nery e Molina (1999, p. 52-53) no sentido de assumir o compromisso com a soberania do país, com a solidariedade, com o desenvolvimento, com a democracia ampliada, com a sustentabilidade de um novo desenvolvimento do país, incluído aí a Amazônia paraense.

A formação inicial e continuada de docentes para as escolas do campo necessita atentar as responsabilidades de construir e reconstruir outras identidades pessoal/social e profissões individuais/coletivas com base em formações que sejam reflexivas e críticas. A identidade do professor reconstruída r

esulta da condição deles como seres em movimento, que se constroem por meio de valores, crenças, atitudes e agem com base em um eixo pessoal/profissional que os distingue de outros profissionais. Baseado nessa necessidade a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1 de 3/4/2002, estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo.

Este projeto de formação continuada abrange 15 municípios do Pará a ser atendidos no período de 2005-2008, na ótica de desenvolvimento das ações formativas que irão à contramão da idéia de formação continuada de professores na visão do treinamento e reciclagem, daí estabelecerem os seguintes princípios: a) Formação desenvolvida em um *continuum* da formação inicial e continuada, por entender que a segunda não se coloca como uma possibilidade de suprir lacunas da primeira, e sim de processo constante de construção docente para afirmar identidade, profissionalidade e profissionalização como elementos que se articulam para formar o “novo” professor; b) Reflexão permanente do processo de construção da teoria a partir da prática com o uso da reflexão na e sobre a ação para fomentar uma teoria voltada à dimensão ética, pessoal e política; c) Articulação da prática docente com a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvida nas Instituições de Ensino Superior e nas Organizações Não-Governamentais ligadas aos Movimentos Sociais; d) Participação ativa e consciente dos docentes no sentido de serem sujeitos-objetos do próprio desenvolvimento profissional ao fazer uso das suas

representações e competências; e f) Formação que possibilite questionar crenças, teorias, práticas institucionais cristalizadas para desenvolver a capacidade crítica.

Os objetivos do Projeto são: 1-Promover de forma periódica, o levantamento das necessidades formativas dos professores da educação do campo; 2-Subsidiar a reflexão permanente na e sobre a prática docente ao envolver o exercício da crítica do sentido e da gênese nos aspectos macro e micro para entender a relação sociedade, cultura, educação, conhecimento, inclusão/exclusão; 3- Propiciar ações que favoreçam o desenvolvimento pessoal/profissional dos docentes, gestores e trabalhadores da educação a fim de melhorar a teoria e a prática para dar qualidade de ensino a essas escolas do campo; 4- Fortalecer o trabalho coletivo como forma de reflexão prático-teórica ao buscar a construção de outras práticas pedagógicas.

Atingir os objetivos explicitados requer trabalhar na abordagem crítica e reconstrução social por ajudar a desenvolver nos docentes em processo de formação a capacidade de analisar o contexto social a que pertencem e que estão presentes nos processos de construção do conhecimento. Daí serem priorizadas, no trabalho formativo docente, categorias como sociedade, poder, construção social do conhecimento, cultura, inclusão/exclusão, inserção, identidade, sustentabilidade, projeto social, direitos individuais e coletivos, entre outros, para compreender os problemas em que se assentam a sociedade contemporânea (global, nacional) e a comunidade (local) e que os educadores por meio da educação precisam oferecer, o que exige estar bem preparado para ajudar a pensar o aqui e o agora e o futuro desses sujeitos.

A implantação do movimento pedagógico-político deste projeto está sob a responsabilidade da Universidade Federal do Pará -UFP^a, Universidade do Estado do Pará-UEPA, Museu Paraense Emílio Goeldi –MPEG; Secretaria Executiva de Estado de Educação – SEDUC (Coordenação de Educação do Campo).

As ações formativas/educativas implementadas têm por base a formação continuada como processo que se pauta na centralidade do agir dos professores no cotidiano do espaço-tempo escolar o que exige a prática reflexiva articulada com as dimensões sóciopolíticas mais amplas. Foram desenvolvidos eventos de natureza pedagógica, com o objetivo de instrumentalizar os formadores de professores, pelos professores que integram o GT Formação Continuada, quanto a conteúdos referentes à educação do campo. Esses

professores formadores, a partir da identificação das necessidades formativas, desenvolveram junto aos sujeitos pesquisados as ações solicitadas.

O acompanhamento e a avaliação da execução do Projeto se efetivou de forma contínua pautado na avaliação processada a cada término das ações com base nos objetivos.

3. MODELOS FORMATIVOS DESENVOLVIDOS, PELO PROGRAMA EDUCAMAZÔNIA, NA FORMAÇÃO CONTINUADA COM OS PROFESSORES DE CLASSES MULTISSERIADAS

Vários são os modelos formativos desenvolvidos na formação continuada de professores, entre eles, registramos o modelo clássico que se realiza como reciclagem, atualizações em congressos, seminários, simpósios e cursos pensados de forma padronizada e homogênea sem a participação dos sujeitos educativos envolvidos e desconsideram a experiência prática dos professores que atuam. Em geral, essa perspectiva de formação é oferecida pelas Universidades e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Esse modelo clássico de acumulação de conhecimento não responde de forma decisiva aos problemas vividos por demonstrar inadequações entre o que é apresentado ao professor e as exigências sentidas por ele no cotidiano escolar.

Chantraine-Demilly (1992) discute modelos para a formação continuada de professores modelos como: universitário, contratual, escolar e o interativo-reflexivo. Novoa (1992) apresenta dois modelos de formação de professores. O modelo estrutural que envolve o modelo universitário e o escolar pautado na racionalidade técnico-científica. Nele a proposta que se desenvolve é exterior as realidades vividas com controle de frequência e desempenho dos participantes. O outro é o modelo construtivo que engloba o contratual e o interativo-reflexivo que se caracteriza por partir da reflexão para articular teoria-prática, propiciar a cooperação e o diálogo no sentido de construir soluções a problemas práticos por meio de oficinas, discussões, debates e trabalhos em grupos.

Dentro desse quadro traçado é que vislumbramos no Programa EducAmazônia a utilização no processo de formação continuada do modelo conjugado ao desenvolver o saber científico relacionando-o ao trabalho concreto vivido pelos professores que atuam nessas classes ao apresentar suas dúvidas, sofrimentos e sonhos.

Tal formação continuada desenvolvida, como uma entre muitos espaços de construção de saberes docentes, - aqui entendido como conhecimentos, competências e saber-fazer fundamentos do ofício do professor no contexto escolar-, revela possibilidades de aprender a partir da prática, ao se tomar como ponto de partida a reflexão individual própria e a coletiva junto com os outros pares. Por sua vez propicia aprender por meio da prática, no momento em que se colocam como sujeitos que procuram interferir na medida do possível no contexto em que atuam, ao experimentar e descobrir outras condutas, quando buscam resolver situações dilemáticas que se apresentam no contexto educativo. Também há chances de aprender para a prática, visto que, ao desenvolver a ação educativa, é preciso valorizar e mobilizar conhecimentos que possam iluminar, de forma direta, o desenvolvimento profissional (CHARLIER, 2001).

O conhecimento prático, que advém do conhecimento científico, propicia regras práticas, no momento de decidir o que e o como fazer no processo educativo, e contribui para construir princípios práticos ao dar forma a propósitos de modo reflexivo e às imagens, que orientam ações baseadas na intuição via sentimentos, necessidades e juízos de valor.

Concordamos com Raymond (1993) apud Charlier (2001), ao afirmar que se precisa atentar a dois tipos de saberes necessários: os saberes do professor, aqueles construídos ou transformados por ele na própria vivência no espaço escolar e os saberes para o professor, aqueles elaborados e socializados em outros espaços que integram seu repertório, depois de transformados, para serem utilizados em um outro contexto.

O modelo conjugado utiliza esses dois tipos de saberes por meio de vários procedimentos vivenciados em debates, dinâmicas de acolhimento denominado de “mística” brincadeiras, leitura e produção de textos, músicas, entre outros, que oportunizam resultados importantes como: a reflexão crítica individual/coletiva e construir a postura pró-ativa para interferir na realidade da educação do e no campo, em classes multisseriadas.

A materialidade desse processo formativo continuado dos sujeitos pesquisados evidencia-se por meio de registros escritos e orais, organizados em cartazes, murais, produção de jogral e na avaliação no final do encontro, visto que são sujeitos dessa prática, ao propor de forma coletiva os trabalhos para os próximos processos formativos. Como sujeito individual/coletivo do saber docente de experiência desenvolvido em sua relação

com o saber científico, de maneira tímida procura assumir os objetivos, conteúdos, métodos e avaliação do programa formativo sem perder de vista os problemas.

Nesse modelo efetivado constatamos os desafios sentidos pelos docentes, o que contribui para evidenciar as fragilidades e o desenvolvimento prejudicado da organização do trabalho docente com alunos, que na maioria das vezes, vivem situações graves de exclusões sociais. Os depoimentos revelam carências que a educação do campo enfrenta:

Apoio mais freqüente para as classes multisseriadas como biblioteca, material didático e valorização do professor..

Precisa de energia elétrica, quadro de escrever, transporte escolar mais regular e parcerias.

É a merenda escolar, que às vezes, é o único prato de comida que a criança tem para comer. Vai pra escola por causa da merenda por ser a única que tem.

Por falta de melhor expansão da rede escolar no campo é que uma das dificuldades a reverberar é o precário transporte escolar e a ausência constante deste meio, o que prejudica a realização da humanidade dos alunos para construir as suas identidades com o campo. A solução assumida pelo poder público é transportar os alunos para a cidade, retirando-as da comunidade em que habitam e onde não há escolas, correndo sérios perigos ao ter que caminhar, muitas vezes, um, dois quilômetros para ter acesso ao ônibus para serem transportadas por estradas precárias. Quando moram do outro lado do rio navegam em um barquinho cheio de passageiros e mercadorias e enfrentam a maresia das águas amazônicas. O depoimento ressalta tal realidade:

Maiorias das estradas não são apropriadas para passa ônibus por serem estradas ruins e cheia de buracos, alguns motoristas tratam mal os alunos, e acabam se tornando um risco para as crianças.

É possível afirmar que os depoimentos dos sujeitos na formação continuada e no instrumento de pesquisa confirmam as análises de documentos oficiais (MEC/INEP, 2007) ao revelar que as regiões Norte e Nordeste apresentam mais disparidades em termos de infra-estrutura se comparadas a outras regiões do Brasil.

Outras dificuldades apontadas, como a falta de melhor controle da sociedade civil organizada (Conselho Escolar, Conselho Tutelar, Conselho de Direitos, Conselho de Merenda entre outros) para garantir direitos dos excluídos, revela que, apesar dos avanços

obtidos do ponto de vista legal e formal quanto à educação do campo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002/CNE -, é preciso destinar recursos orçamentários para melhorar as condições de infra-estrutura que garanta o acesso e a permanência dos alunos, com professores bem remunerados, existência de materiais didáticos e pedagógicos que propiciem práticas educativas com conteúdos sintonizadas com a realidade do campo.

Referidas Diretrizes também elucidam que a formação desses professores deverá ter os seguintes princípios para habilitar todos os professores leigos e promover o seu aperfeiçoamento: a) Estudo a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do País e do mundo; b) Proposta pedagógica que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e contribuições para a melhoria das condições de vida e fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativos nas sociedades democráticas.

A estratégia desenvolvida na formação continuada pelos professores formadores, por pautar-se no diálogo de Freire (1987), na escuta dos participantes sobre os problemas enfrentados ajuda a realizar a reflexão da prática, para a partir do real aprender a mediar a prática com a teoria.

É possível perceber que o modelo adotado distancia-se do **modelo acadêmico** e do **modelo universitário** que, na maioria das vezes, é gerido pela Secretária de Educação quando planeja as ações. O objetivo do “quefazer” se desenvolve na lógica de formação continuada que prioriza a vivência da prática e valoriza os saberes construídos pela experiência e considera os desafios destacados por eles com ênfase nas reflexões individuais e compartilhadas, o que ajuda no desenvolvimento profissional docente.

Em torno de problemas pedagógicos e educativos reais que se desenvolvem a formação realizada na Escola Manoel Bernardo, localizada na sede do município, porém todo o trabalho dos formadores é direcionado no sentido de atender as realidades das escolas do campo das comunidades: Glória, Orinho, São Bento, Itabocal, Boa Esperança, Aliança, entre outras.

Referida formação revela inúmeros fatores além dos escolares que sobrecarrega o trabalho do professor, pois existem os extra-escolares que interferem na organização do trabalho docente conforme os depoimentos:

O problema da contratação em órgãos públicos no interior é a manipulação. Eu não posso votar no fulano, porque eu perco o meu emprego, se me vêem andando com beltrano, eu vou para a rua.

Na Secretaria Municipal de Educação ele (professor) não vai desabafar... pode sofrer punição. A minha vontade é que um dia a gente pudesse se expressar de maneira livre, democrática, sem sofrer revanchismo, colocar nossas idéias e que elas fossem levadas em consideração, pelo menos analisadas.

[...] a política entra muito na questão do trabalho da gente. [...] nosso município tem muito professor contratado e ao falar a verdade muitas vezes a gente é taxado, perde o emprego que é o único que tem, ou, então, tiram a gente da nossa comunidade e jogam para muito longe.

É favorável ao vereador manter o contratado por que ele chaga para ti e diz: Se tu não fizeres o trabalho assim na comunidade, se tu não te comportar direitinho, vou te expulsar [não será mais contratado].

Tem um grande problema cada comunidade que tem um vereador eleito ele ajuda aquela comunidade e tem tudo controlado. A nossa comunidade que não conseguiu eleger um vereador está lascada oito anos, por que não tem um vereador que ajude.

Os depoimentos dos sujeitos da pesquisa refletem, uma questão grave, as relações de poder entre escola e o poder político local, visto que elas controlam e regulam os discursos e as práticas dos professores. O abuso de poder, a intimidação, o assédio moral efetivadas pelo poder político local (prefeito, secretária municipal de educação e vereadores) contribuem para uma postura de subserviência por parte dos professores, o que impede a existência de práticas pedagógicas autônomas.

Destacamos que a formação continuada do Programa EducAmazônia priorizou a formação dos docentes e integrou outros atores sociais (organizações e grupos da sociedade civil) como movimentos sociais, movimento sindical, que participam das lutas democráticas e sindicais no referido município. Esta integração enriquece o debate político por transitar para além da experiência profissional dos professores o que pode incidir na prática educativa para se desenvolver em um contexto econômico, político e social.

Percebemos que a formação continuada forja-se por ações que abandonam modelos pautados, de forma exclusiva, em uma dimensão pedagógica alicerçada na racionalidade

técnica, para assumi-la em uma dimensão pedagógica flexível e em outras dimensões, como usar a racionalidade aberta, que trabalha o objetivo-subjetivo ao intencionar desenvolver a afetividade, a solidariedade, a participação, a criatividade e o compromisso com práticas efetivas, para mudar as diferentes realidades presentes no espaço-tempo dos seres humanos.

Ao analisarmos a formação continuada do EducAmazônia observamos que esta se inspira mais nos modelos de racionalidade prática, sem, contudo deixar de utilizar o modelo de racionalidade técnica, visto que parece não trabalhar em uma visão binária, mesmo sabendo que são distintos, mas conciliáveis, permeáveis à prática do pensamento reflexivo. Essa postura pode contribuir para os sujeitos educativos aprenderem com a prática e a teoria ao criticar o sistema, a hierarquia, as condições de trabalho, os problemas éticos, políticos partidários, entre outros.

Esses modelos conjugados ao interligar-se ao ambiente escolar e social, a cultura, as experiências acumuladas dos professores, talvez possam contribuir para processo formativo continuado destes ao fazê-los compreender que a educação como direito precisa respeitar a história e a cultura das populações que habitam o campo, como necessita, não só realçar as mazelas que ainda persistem quanto às carências e condições objetivas de trabalho, mas, principalmente, atuar de forma política em conjunto com seus pares para equacionar as disparidades gritantes que existem entre escolas do campo e da cidade.

No entanto, percebemos que os sujeitos da pesquisa desenvolvem a consciência crítica e compreendem seu papel como sujeito transformador da realidade, mas na prática os problemas detectados os impedem de provocar mudanças pelo fato de lutar pela subsistência em empregos precários. Tal temor dos professores de atuar de forma política mais incisiva é expresso nos excertos:

Eu acho que um pouco da culpa a gente tem ... porque fica, ali, quieto..., só reclamando, reclamando... e, muitas vezes, não se faz nada para que mude esse cenário.

Nós temos que mudar a nossa história porque o governo que está aí não vai mudá-la. A gente tem que encampar essa luta porque as mudanças por eles [governo] não virão. Nós somos sujeitos dessa história, nós é que vivemos (problemas) e devemos fazer essa luta.

Um ponto positivo é que os representantes dos movimentos sociais participam das formações, ocasião em que eles socializam e revelam suas experiências, suas formas de

luta, de organização e de exercício de direito à cidadania. Eles contribuem ao se inserirem e se comprometerem a construir uma escola do campo de melhor qualidade, o que demonstra ao participarem do Fórum Paraense da Educação do Campo.

Mesmo com todo trabalho formativo respaldado em análises macro-sistêmicas, julgamos importante ser priorizado mais análises específicas, na formação continuada dos professores das classes multisseriadas, de temas que contribuam para teoria e prática pedagógica a fim de atuarem com essas classes multisseriadas. Para a maioria dos sujeitos a solução para um melhor trabalho pedagógico será desenvolvê-la pela seriação.

Observamos que são trabalhados temas que ajudam a lidar com as dificuldades de alunos na escrita e na leitura, metodologias para melhor desenvolver a prática em sala de aula mediante leituras de textos que contam as experiências de professores que venceram a barreira de trabalhar com essas classes. Referido desafio sempre vem à tona por conta da falta de condições de trabalho e de formação qualificada. As falas dos professores revelam e reforçam essa preocupação:

A questão da infra-estrutura e a falta da formação continuada faz com que o professor não saiba nem o que é que vai dar numa sala de aula quando chega. Olha, um monte de criancinha, cada cabeça um universo diferente, principalmente, se for uma classe multisseriada.

Nas quatro formações observadas foram trabalhadas as temáticas: 1- O que é o Programa EducAmazônia; 2-O Programa de Formação Continuada; 3- A educação e a escola do campo que temos na Amazônia: realidade das escolas multisseriadas e organização do trabalho pedagógico; 4-Desafios para o sucesso do letramento/alfabetização nas escolas do campo. 5- Educação dialógica e pesquisa.

Constatamos pelos temas que há a preocupação de se aproximar, no desenvolvimento da formação, da tese que Caldart (2000) defende: a escola e os processos educativos formativos que ocorrem nela não começam na Instituição e sim na sociedade e estão voltadas para a sociedade. Estes processos só são possíveis na medida em que refletirmos como esclarece Freire (1982), que é pelo profundo engajamento com o hoje, viajar ao amanhã a partir do seu hoje, se molhar nas águas da sua cultura, da sua história, da cultura e da história de seu povo que enfrentarmos os desafios para produzir uma educação com qualidade.

Para tanto, o diálogo adotado pelo Programa com os professores foi fundamental por propiciar o processo formativo, ao dar importância para a relação existente entre culturas, saberes, histórias e trabalhos, visto que o papel do trabalho e da produção da vida permite formar seres humanos do campo e no campo.

É positivo o Projeto assumir e desenvolver a formação na ótica do diálogo visto que se espera que os professores em seus espaços educativos e formativos com os alunos, não reproduzam mais, os velhos processos de trabalho para o campo em que o conhecimento é trabalhado de fora para dentro, com o objetivo de promover a educação para adaptá-los, homogeneizá-los a fim de atender ao grande capital financeiro.

Concluímos que os sujeitos da pesquisa dispõem de precárias condições de trabalho; atuam em classes numerosas e multisseriadas; evidenciam frágil formação profissional; buscam aprimorar-se para, se possível, trabalhar o ensino com qualidade e contextualizado.

Os resultados evidenciam: a) a possibilidade da formação continuada poder fomentar a ampliação do estatuto de profissionalidade desses docentes que atuam no campo, bem como repercutir no espaço da sala de aula; b) aumentar e aprimorar os processos de participação e de controle da sociedade civil em relação à gestão da educação pelo poder público municipal e estadual a fim de oferecer uma educação do campo de qualidade social; c) há necessidade de implementar o piso salarial, um dos instrumentos de valorização profissional, em conjunto com políticas consistentes de formação inicial e continuada de professores voltada as especificidades do trabalho docente exercido junto a diferentes populações que habitam o campo, direcionado as particularidades das classes multisseriadas aliado a condições dignas de trabalho; d) urgência na admissão por concurso público para o professor ter autonomia.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Palestra sobre “Educação básica e movimentos sociais”. In: _____; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo: por uma educação básica do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação básica do campo, 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez ; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo: por uma educação básica do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação básica do campo, 1999.

BARBOSA, Raquel L. L. (Org.) Trajetórias e perspectivas da formação de educadores. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BELÉM. Programa EducAmazônia: construindo ações inclusivas e multiculturais no campo. 2005. Mimeografado.

BENJAMIN, César ; CALDART, Roseli Salete. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação básica do campo, 2000.

_____. Ministério da Educação. Referenciais para uma Política Nacional de Educação do Campo: Caderno de subsídios e diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, MEC/CEB, 2004.

_____. Ministério da Educação/INEP. Panorama da Educação do Campo. Brasília, 2007.

CARDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento sem terra: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

CHARLIER, E. Formar professores profissionais para uma formação contínua articulada à prática. In: PASQUAY, L. et al. Formando professores: Quais estratégias? Quais competências? 2 ed. rev. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHANTRAINE-DEMAILLY, Lise. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NOVOA, António (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

FREIRE, Paulo. Educação o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educador vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEPERUAZ. Relatório da pesquisa Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/ Região Amazônica, apresentado ao CNPq. Belém: PA, 2004.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.) Educação no campo na Amazônia: retratos de realidade das Escolas Multisseriadas no Pará. 1 ed. Belém: Gráfica e Ed. Gutemberg Ltda, 2005.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NOVOA, António (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

KOLLING, Edgar J; NERY, Ir; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do Campo. DF: Articulação Nacional por uma educação no campo, 1999.