

# LIMITES E POSSIBILIDADES DO TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO CAMPO EM DOM PEDRITO - RS

Antonio Carlos Ribeiro Lima<sup>1</sup>

Aniara Ribeiro Machado<sup>2</sup>

## Resumo

Em vista que as diferentes dimensões formativas sejam contempladas e que o trabalho pedagógico seja articulado nas dimensões do conhecimento com a prática do trabalho, cultura e luta social este artigo tem por objetivo geral discutir e problematizar os limites e as possibilidades do trabalho docente nas escolas do campo de Dom Pedrito RS; e por específicos: refletir sobre o trabalho docente, discutir a profissão docente nas escolas do campo e compreender o papel do professor frente às limitações e desafios que enfrenta. A metodologia utilizada neste trabalho foi descritiva a partir do diálogo com cinco professoras de escolas municipais do campo. O diálogo foi orientado pelo conceito de Educação do Campo discutido por Roseli Caldart e o Trabalho Docente em Miguel Arroyo. A partir das respostas destacam-se quanto aos limites, às condições climáticas, pois quando chove as estradas que já se encontram em condições precárias ficam intratáveis prejudicando o andamento de seus trabalhos; quanto às possibilidades ficou evidente a possibilidade do trabalho interdisciplinar com a realização de projetos que envolvem os pais. A educação do campo leva a repensar o próprio pensamento educacional, sendo que as escolas do município são rurais e não do campo, pois o ensino não é contextualizado e sim urbanizado, estando longe de ser do campo.

**Palavras-Chave:** Trabalho docente, escolas do campo, educação do campo.

## 1 INTRODUÇÃO

No decorrer de sua história, o Brasil vem sendo marcado por constantes movimentos e manifestações de um povo que luta pelos seus direitos e por igualdades sociais, o que vai refletir na educação.

Desde a Constituição de 1988, a educação é assegurada como direito de todos os cidadãos sem exceção. Entretanto, isso se estende a todas as escolas? Como fica a garantia da educação para os sujeitos do campo? A educação do campo tem sido objeto de estudo, nas últimas décadas, de diversos autores que se preocupam na defesa da relação da educação e educação do campo (CALDART, 2002).

---

<sup>1</sup> Estudante do curso de Especialização em Educação do Campo e Ensino de Ciências, kurlanlima@gmail.com

<sup>2</sup> Orientadora do trabalho de finalização do curso de Especialização em Educação do Campo e Ensino de Ciências, aniamachado@unipampa.edu.br

A Educação do Campo parte da luta dos movimentos sociais, em defesa de melhores condições e qualidade de vida do povo camponês. Trata-se do resgate das raízes e dos valores sócio culturais, desmistificando o urbanocentrismo, que visa o ensino como processo de urbanização, negando a identidade e a cultura de quem vive no campo (CALDART, 2002).

No entanto, o ensino é diferenciado e inovador daquele que é visto em zona urbana e até mesmo na própria zona rural, sendo um fenômeno recente da realidade educacional brasileira, que não deve ser confundido com a educação rural.

Com marco na história da educação, o ensino era ofertado para uma minoria elitizada, enquanto os pobres, negros, indígenas e mulheres ficavam à margem da sociedade, pois os interesses das elites estavam na mão-de-obra barata, sendo assim, saber ler e escrever eram desnecessários como relatam os livros de História.

Algo que tem contribuído com o fluxo migratório do campo para a cidade foi a chegada da industrialização no século XX, com foco na Reforma Agrária e o Movimento dos Sem-Terra que deram os primeiros passos para uma Educação do Campo, através de uma política educacional.

Portanto, este artigo leva-nos a abordar e refletir sobre os limites e possibilidades do trabalho docente nas escolas municipais do campo em Dom Pedrito-RS.

Ao pensar na diversidade dos sujeitos do campo, em sua história de vida, no trabalho, na sobrevivência e na inclusão social, para que estes trabalhadores tenham direito a escola, justifica-se ainda mais a escolha do tema.

Este trabalho tem por **objetivo geral** discutir e problematizar os limites e possibilidades do trabalho docente nas escolas municipais do campo de Dom Pedrito-RS; e por específicos: Refletir sobre o trabalho docente; Discutir a profissão docente nas escolas do campo; Compreender o papel do professor frente às limitações e desafios que enfrenta.

A partir dos **objetivos**, busca-se responder a seguinte questão de pesquisa: Quais os limites e possibilidades do trabalho docente nas escolas municipais do campo de Dom Pedrito-RS?

Frente aos objetivos e questão de pesquisa, o trabalho está organizado em três momentos, o primeiro a construção da metodologia, o segundo o referencial teórico e o terceiro momento sendo o resultado das discussões.

A construção da metodologia foi de forma descritiva, a qual foi baseada em autores tais como Roseli Caldart e Miguel Arroyo e em uma conversa informal com professoras das escolas municipais do campo de Dom Pedrito-RS. O referencial teórico parte do surgimento da Educação do Campo, as lutas por direitos e políticas públicas; logo aborda o assunto do trabalho docente e profissional, a preocupação com a formação de professores da área rural. Destacando os aspectos sócio-político-histórico-cultural que envolvem o professor. Abordando também, o protótipo ideal, ou seja, um modelo padrão do profissional docente, como exemplo, professor-educador, que segundo Arroyo é mais docente do que educador a formar.

No terceiro momento, o resultado das discussões parte da conversa de professores das escolas do campo, onde tira-se subsídios para construção deste artigo, apresentando o resultado que queremos alcançar com os limites e possibilidades docentes.

## **2 METODOLOGIA**

Segundo Pronadov; Freitas (2013, p.14), a metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento com o propósito de compreender sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade. Para tanto, a metodologia utilizada nesse trabalho foi descritiva, com contribuição de autores como Roseli Caldart e Miguel Arroyo, para melhor compreensão do tema proposto e uma conversa informal com as professoras das escolas citadas: Anna Riet Pinto, Manoela Freire, Ofanda Jacinto, Risoleta de Quadros e Sucessão dos Moraes.

Na busca de resultados sobre a problemática que envolve o tema, foi realizado um diálogo, com o uso de um roteiro com questões abertas a serem respondidas por uma professora de cada escola, sendo fiel aos dizeres das docentes.

Roteiro/questionário:

- a) Nome da escola:
- b) Localização:
- c) Número de professores e alunos:
- d) De onde provêm os alunos:
- e) Qual a formação do professor:
- f) Quais os limites do seu trabalho docente:

g) Quais as possibilidades do seu trabalho docente:

Os dados foram analisados na procura de estabelecer uma relação dos limites e possibilidades dos docentes entre as escolas do campo.

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

O presente item apresenta algumas discussões referentes à Educação do Campo enquanto área e conceito, assim como diálogos sobre o trabalho docente.

#### **3.1 Educação do Campo – Algumas Reflexões**

De acordo com Caldart (2009, p.38) a Educação do Campo nasce da “experiência da classe de camponeses organizados em movimentos sociais e envolve diferentes sujeitos, com diferentes posições de classe social” tais posições denotam uma sociedade em crise em suas estruturas, colocando o destino do trabalhador do campo em risco. Por isso, a importância de compreender a educação do campo em sua historicidade.

Segundo CALDART (2002, p.38)

A educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e a hierarquização epistemológica desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da educação do campo como produtores de conhecimento.

Desse modo, para melhor compreensão do movimento geral da Educação do campo, a autora coloca três questões importantes a serem discutidas: a constituição original da educação do campo; as contradições do percurso; e, os impasses e desafios do momento atual.

- A Constituição de 1988 originária é deficiente em seus registros por demonstrar carência de fatores que possam complementar a história da educação do campo. Esta educação se fortalece através dos movimentos sociais, que a colocam como continuação da história da educação.

A Educação do campo nasceu como crítica a Educação brasileira vinculada na reforma agrária, da realidade dos trabalhadores do campo, as lutas sociais sobre o direito a Educação, luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social e condições de uma vida digna. É um movimento real de combate ao atual estado de coisa, que a autora coloca como ferramentas práticas que expressa e produz concepções

teórica-crítica a determinadas visões da educação, de políticas educacionais, sendo assim, não é uma proposta de educação. (CALDART, 2002).

Essa educação visa os movimentos sociais como protagonistas, que lutam pela Reforma Agrária em especial ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), trabalhadores pobres do campo, sem-terra, sem trabalho, tidos como excluídos e oprimidos dispostos a lutar contra o estado de coisa, na busca da transformação social.

Caldart (2002, p.48) afirma que

a lógica da expansão o do capitalismo no campo, ou a lógica de pensar o campo como lugar de negócio, não inclui, não precisa de escolas do campo, mas parece já estar exigindo que a questão da educação escolar dos trabalhadores do campo, entre na (ou volte a) agenda política do país.

Dentro dessa lógica, o agronegócio é visto como uma representação econômica e política do capital no campo, que pode acabar com o latifúndio improdutivo, para resolver os problemas da produção de alimentos. Visão distorcida de alguns empresários que querem criminalizar os movimentos sociais, colocando o campo como lugar de negócio (CALDART, 2002).

Por outro lado, há exigência de formação e qualificação no campo, servindo aos interesses dos grandes latifundiários, com a implementação das escolas agrotécnicas e curso superior em gestão de agronegócio, enquanto para os pequenos proprietários rurais, que se asseguram na agricultura familiar, é preciso ter acesso à educação básica para sobreviverem ao meio do agronegócio, visto como modernização (CALDART, 2002).

Faz-se necessário que os movimentos sociais sigam reivindicando o direito à educação pública superior e que os recursos financeiros provenham do Estado, pois não basta a garantia da educação pública, mas também a permanência dos povos do campo no campo. Em síntese, a luta pela educação do campo não substitui a construção histórica dos povos do campo, mas “alimenta” a discussão e possibilidades junto à educação.

### **3.2 Trabalho Docente e Educação do Campo**

A partir do final de 1970, pesquisadores em educação entenderam o trabalho docente como matriz formadora, hoje ele é visto como produtor de saberes. Antes os docentes se afirmavam como trabalhadores em educação, mas este título ficou

contra mão, pois é impossível ouvir depoimentos nas rádios sobre fechamento das escolas pelo próprio professor, sendo ele o mentor desta triste realidade.

Assim, é pensado na produção dos saberes docente, sobre as ações do trabalho e, também de Políticas Públicas diante dos aspectos financeiros, econômicos, políticos e sociais, saberes de organização e de luta e saberes sobre seu próprio eu.

Sobre a relação entre trabalho e educação de acordo com Arroyo (2003, p.53) “Aprendemos a centralidade do trabalho não só na produção do conhecimento, mas, sobre tudo, na própria auto produção como sujeitos humanos.” Deste modo, nota-se que há muito de nossa condição humana, pois todos possuem direito ao trabalho e a condições dignas, destas lutas do movimento sociais pelo trabalho, pois através dele que o homem descobre-se como sujeito de direitos sociais e humanos.

Dentro desta temática, é preciso indagar-se sobre o que é realmente o trabalho docente e a identidade construída em situação de trabalho. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e as propostas Político Pedagógicas que formam novas tendências e teorias que surgem de acordo com novos padrões estabelecidos pelos governantes são os chamados paradigmas, algumas permanecem outras são relâmpagos e às vezes são utilizadas como modismo, que chegam a colocar em cheque os saberes, deixando o professor na dúvida do que e como fazer, pois lhe é imposto sem direito a escolha.

Por outro lado, vê-se o docente diante de questões como violência e drogas e como ele lida com essas situações problema. O papel do professor passa a ser de extrema importância para ajudar a família buscar a solução. De acordo com o autor Arroyo (2003, p.57) “Nesse caso recorre-se a consulta outras formas de trabalho, outros saberes e outros profissionais capazes de lidar com o que nós não temos capacidade de educar”.

Outro fato que envolve o tema é a infância empobrecida, de acordo com Arroyo (2003), o aluno que ingressa na escola, pelo simples fato de precisar alimentar-se e não para aprender, transferindo o problema recente, que estava nas condições do trabalho, para a análise dos discentes, sendo preciso conhecer o aluno e saber quem ele é, e de onde ele provém, sendo necessário repensar a situação de trabalho, uma vez que a ideia seria que esta criança ou jovem estivesse em centros assistenciais de reeducação ou alimentação.

Quanto à diversidade de gênero, de classe, raça, culturas, identidade, tanto nos docentes quanto nos discentes, vemos a importância de quais saberes utilizar para lidarmos com esta situação (ARROYO, 2003).

Antes, a escola era pensada como universal, hoje as pessoas sentem vontade de gritar, de assumir a sua cor, o gênero, a classe social, entre outros. Diante dessa diversidade, ainda percebe-se que os professores não estão preparados a tais mudanças, cabe a eles repensar sobre seu trabalho enquanto profissionais e em sua auto-imagem.

Neste sentido, Arroyo (2003, p.59) ainda coloca: “Não é suficiente olhar a produção dos saberes docentes e as situações de trabalho de fora que existem políticas neoliberais e que há mudanças nos processos de produção”.

Contudo, é importante olhar para o sujeito do trabalho quando for pensado no trabalho, pois não são robôs e sim seres humanos. E assim são os docentes e sua diversidade que agem na cultura e em sua trajetória possuidores de sentimentos e emoções, que se relacionam com o aluno, voltando ao trabalho interdisciplinar.

As relações entre o aluno e o professor e o conhecimento por eles aprendidos, na trajetória escolar envolvem condições humana. A teoria e a prática não podem ficar alheias ao processo educativo.

Desse modo, Arroyo (2003, p.1) trabalha com o conceito de auto-imagem docente, em que se destacam os aspectos sócio-político-histórico-cultural que envolvem a função do professor, através das condições psicossociais de suas vivências enfrente aos limites e possibilidades de seu trabalho.

Compreende-se que o trabalho deve ser humanizador, prazeroso, gratificante, que leve o ser humano a sentir gosto pelo que faz e não algo maçante que o crucifique.

Os tempos modernos com o capitalismo levaram o homem a ser escravo de seu próprio trabalho, explorado, utilizando atividade mecânica, de forma desumana. No entanto, o professor encontra-se desmotivado, desvalorizado pelos governantes, pois os políticos pensam mais em si sem darem a mínima para suas promessas e deixam a educação em último plano, como se dela ninguém precisasse.

Baixos salários, péssimas condições de materiais pedagógicos e de infraestrutura, que levam o educador a repensar sobre a educação, em sua prática pedagógica e em sua profissão, chegando ao ponto de abandoná-la.

Hoje, o Curso Normal, não é mais procurado pelos jovens como na década de 1990. Vê-se que eles necessitam de um trabalho que lhes dê segurança financeira e não sobrevivência, pensado no capital e não no amor. Sendo assim, a educação é voltada ao pleno desenvolvimento do ser humano, a cidadania e a vida profissional, portanto, cabe ao professor ser crítico e criativo para a transformação da realidade da sala de aula em busca de sua dignidade enquanto profissional e na eterna busca do ensino de qualidade.

No entanto, como garantir um ensino de qualidade? Essa pergunta remete a preocupação com a formação dos profissionais da educação voltada ao chamado modelo ideal do docente-educador, principalmente, na educação básica. “São tensões que levam a questão de análise e crítica ao trabalho desse profissional (ARROYO, 2015, p 2)”.

Pensando nessa formação cabe também, atenção aos iletrados, os sem cultura, os excluídos e aos diferentes, aqueles que os direitos lhes são negados, não são reconhecidos como cidadão e ficam a margem da sociedade e da educação, uma vez que esta é direito de todos e clama por igualdade.

Arroyo (2015, p. 2) menciona alguns modelos do profissional a formar, tais como: “mestre-escola, professor das primeiras letras, alfabetização na idade certa, professor de instrução republicana, para a cidadania dos ainda não reconhecidos como cidadãos”. Ao prever tais modelos, nota-se que as políticas e diretrizes, como a lei das diretrizes e bases da educação nacional (LDBN), assegura a educação como direito a todos sem qualquer distinção.

Sendo assim, todos tem o direito a aprender, com destaque a formação humana, colocando a cultura político-pedagógico em defesa da base comum nacional.

Porém, o protótipo docente citado por Arroyo (2003) não é reconhecido por tais diretrizes que levam a inclusão excludente, pois a igualdade do direito a educação é uma igualdade social, apenas indica a inclusão de todos, mas ainda há excluídos.

As relações sociais, políticas e econômicas indicam os descaminhos da igualdade e da diversidade pelo capitalismo, levando a fraca qualificação profissional.

As dimensões políticas fazem surgir às lutas populares sócios econômicos e avança para o protótipo do docente – educador crítico dos ideais únicos e comuns: Direito a terra, território e trabalho. Não igualitários, mas semeadores dos diferentes.

Os professores constroem e reconstróem sua identidade perante o trabalho e lutam por esse direito e por salários dignos de sua categoria, pelo plano de carreira, entre outros, através de greves. A história da docência é ausente nos cursos de formação, pois investe em políticas de formação que ao mesmo tempo deformam o profissional por definirem o trabalho deformador por critérios de desvalorização desqualificando (ARROYO, 2003).

No entanto, é preciso superar protótipos estáticos, padronizados, mostrar os limites e possibilidades do docente e de seu trabalho para definir políticas de formação.

Com destaque ao movimento operário surgiram as críticas radicais sobre o trabalho nos padrões do poder, com o sucateamento da escola pública, levando-a a precariedade.

Há muito tempo acontecem transformações nas identidades, e nas condições do trabalho docente, que vem sendo mascarado pelas relações políticas.

Arroyo (2015, p.14) sobre a diversidade dos movimentos sociais, refere-se a importância em reconhecer que avançam propostas de formação de professores de educação do campo, indígenas, quilombolas, da diversidade racial, incorporando outras formas de ser docentes-educadores em outros contextos articulados aos movimentos sociais.

Nota-se o trabalho docente marcado por padrão classista, racista, sexista, que nega os direitos de cidadão, como a feminização do magistério que desvaloriza o trabalho da mulher em relação ao do homem, por preconceito. Tempo de redução e instabilidade, principalmente aos contratados das escolas públicas e do campo. Assim, a crise do trabalho repercute nas ciências sociais deixando a educação de lado.

Durante muito tempo, a história da educação foi marcada pela identidade branca, mesmo o país sendo miscigenado, exige o reconhecimento da diversidade, conforme consta nos livros de história do Brasil.

Portanto, ao repensar os protótipos dos docentes, devem-se olhar os processos tensos e complexos políticos, buscando currículos nacionais que incorporem a interculturalidade, voltados a proposta de formação contextualizada.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em vista de que a escola deve estar em todos os lugares e que é direito de todas as pessoas, sem exceção, os trabalhadores rurais, os ribeirinhos, os quilombolas, os assentados, entre outros também tem o mesmo direito. Em vista aos direitos aqui apontados retoma-se a guisa desse trabalho “Quais os limites e possibilidades do trabalho docente nas escolas municipais do campo de Dom Pedrito-RS?”

A fim de responder a problematização, guisa do estudo, apresentam-se os diálogos e relatos das professoras.

A professora A relata que dentre os limites do trabalho docente está à falta de estrutura na escola e de material, não tem informática, por exemplo. Os recursos são mínimos e ainda não sentem muito o amparo da prefeitura. Outro limite está no transporte, pois quando chove os estudantes passam tempo sem aula, poucas aulas foram dadas este ano, mas serão recuperadas. Grande dificuldade de aprendizagem. Mas, não é só no campo que o ensino está assim, na cidade também. É geral.

Destaca como possibilidades ao trabalho docente, o trabalho interdisciplinar, pois se utilizam projetos, tais como, meio ambiente, lixo, principalmente este que lá não é recolhido. Trabalham junto com os pais para ajudarem na separação do lixo, na plantação de uvas, construção de hortas e outros.

A partir da escrita da professora A resgata-se a compreensão de que o trabalho docente não se faz sozinho, mas a partir da relação de todos os sujeitos que constituem e dão vida a Escola. Arroyo (2015) ao destacar as tensões que permeiam o trabalho docente reforça o papel da formação de professores a qual ainda parece não abordar a precarização da educação, e sim como forma de luta do docente como direito da sociedade.

Para a professora B, os limites estão no âmbito do clima, sendo esse o empecilho maior para desenvolver seu trabalho, pois quando chove não tem como ir à aula. Estas são recuperadas nas quintas ou sextas, também tem o caderninho de chuva, outra forma de recuperação, são atividades que os alunos levam para resolverem em casa. Também tem o transporte escolar, o oferecido pela SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) apresenta problema, o terceirizado não. As faltas prejudicam e há dificuldade de aprendizagem e a não reprovação até

o terceiro ano complica muito. Outro ponto seria a precária questão da água, puxada por motor, não é tratada, serve para lavar louça e para dar descarga no banheiro. A água para beber vem da cidade, através do galão de água, que é repostado de quinze em quinze dias pela secretaria, também possuem um filtro de barro.

Dos limites colocados, percebe-se um ponto novo quanto ao uso do “caderninho de chuva”. Este nos faz trazer o conceito de alternância aliado ao trabalho docente.

Dessa forma, o tempo na alternância apresenta-se descontínuo na continuidade das sessões (sessão escola e sessão familiar). Portanto, esse movimento pedagógico não se caracteriza com o esquema binário nem conteúdos justapostos ou associados: escola e família, teoria e prática. Ao contrário aponta para as complementaridades na conexão, entre todos os elementos, momentos, contatos, linguagens e experiências possibilitando uma formação com o devir, uma formação criadora. (VERGUTZ; CAVALCANTE, 2014, p.376-377)

O trabalho docente associado a compreensão de que a alternância pode ser um caminho formativo, pode contribuir para que os estudantes não tenham um “caderninho de chuva” e sim uma formação sólida a partir dos devidos encaminhamentos em que a chuva/clima não seja um limite. Ou seja, o limite está mais na formação possibilitada aos professores e as famílias, pois será que a alternância não pode ser uma possibilidade formativa às escolas do campo.

A professora B destaca como possibilidade do seu trabalho docente sendo todas possíveis, pois não apresenta nenhuma dificuldade. A escola recebe da SMEC todos os tipos de recursos e material didático, material de limpeza, merenda. Tudo o que tem na cidade no campo também tem.

Para a professora C quanto aos limites: as condições climáticas, pois quando chove impossibilita a ida dos alunos à escola. Outro grande desafio é o ler e escrever. Um aluno do quarto ano que veio de uma escola urbana x demonstra saber escrever, mas não consegue ler no ritmo dos outros em sua sala de aula, demonstrando espanto à professora.

As possibilidades encontradas estão nos livros didáticos, pois são utilizados em ambas as escolas e seu trabalho é centralizado para que os alunos possam se desenvolverem mais para a cidade. Tenta trazer novidades diversificadas, para melhor ministrar suas aulas e fazer com que eles demonstrem interesse e participação ao que lhes é proposto.

Já a professora D destaca como limites a falta de alguns suportes pedagógicos, a exemplo da falta de compreensão dos pais, falta de sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e o problema das chuvas. O transporte é terceirizado, pago com o repasse de verbas do Estado para o município. Este não apresenta problemas.

Coloca como possibilidades, que muitos alunos se alfabetizam e cursam o Ensino Fundamental e Médio, prontos para cursar o Ensino Superior, pois a Escola do Campo tem um aparato igual ao da cidade em se tratando de educação.

A professora E vê o trabalho docente limitado na falta de infraestrutura, como laboratório de informática, biblioteca, espaço para educação física (quadra esportiva) e pracinha. Foi feito um projeto para fazer uma quadra esportiva cimentada, mas não saiu do papel; - condições climáticas, as chuvas impossibilitam a passagem de veículos nas estradas e os professores não conseguem desenvolver seu trabalho, principalmente, os projetos com os alunos, que ficam na espera do tempo melhorar para dar continuidade a estes, causando atraso; - sérios problemas no transporte escolar, neste ano pelas licitações da SMEC (Secretaria de Educação e Cultura), mas o terceirizado está bem. No ano passado, entretanto, a Operação Laranja Mecânica retirou circulação do transporte escolar da empresa de Livramento; - enfrentam também problemas de aprendizagem, principalmente, na alfabetização, alunos com dificuldade de ler e escrever, e como até o terceiro ano não podem serem reprovados, prejudica bastante. Esta lei gerou dificuldades na educação e ainda os pais não ajudam e nem acompanham os filhos nos estudos. Esses alunos eram encaminhados para o CAP (Centro de Atendimento Pedagógico), mas o problema é falta de transporte para levá-los à cidade.

Sobre as possibilidades encontradas por essa professora, chamou a atenção os duzentos e trinta dias letivos que são trabalhados. Os dias que chovem são recuperados nas terças e quintas com aula integral e aos sábados e feriados, só não trabalham em feriado Nacional. Os alunos não possuem problemas de indisciplina, são calmos, tranquilos e organizados, um aluno veio da Escola Estadual Villamil de Castro, localizada na cidade. Os conteúdos não são contextualizados, pois são passados os mesmos das escolas da zona urbana, alguns trabalhos são referentes a realidade deles, do campo, como o projeto de vida deles, redação, pesquisa na internet. Hoje todos têm acesso a internet na zona rural.

Destaca-se a escrita da professora E quanto aos preconceitos que emergem sobre o trabalho docente no âmbito da escola do campo, ainda há preconceito de acharem que o trabalho docente é feito de qualquer jeito, que o aluno da zona rural não sabe nada, mas temos alunos com menção honrosa nas Olimpíadas de Matemática e alunos que se destacam em outras áreas. O trabalho é bem feito.

O relato em um primeiro momento nos faz pensar sobre os preconceitos que ainda existem com as escolas do campo, mas ao mesmo tempo nos faz refletir sobre o que é uma menção honrosa? Isso garante que existe um trabalho de qualidade? Ou ainda, o que é um trabalho docente de qualidade? Não se tem as respostas mas com base em Arroyo (2015) volta-se a argumentar sobre a necessidade do trabalho docente coletivo, coletivo no sentido de articulação com as comunidades, famílias, pais, diferentes setores da sociedade.

O relato de mais duas professoras traz como marca a luta pelo não fechamento das escolas do campo, o que ressalta outro aspecto do trabalho docente destacado por Arroyo (2015), o qual está alicerçado na importância das lutas sociais, ou seja, a escola não se dá sozinha e sim a partir da organização das comunidades.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do trabalho desenvolvido, nota-se a feminização do Magistério, pois os homens são minoria nas escolas, conforme vista nas mesmas. Sendo recorrente nas escolas urbanas. As professoras que participaram da conversa formal, quatro têm formação em Pedagogia, sendo que apenas uma tem Curso Normal. Por falta de professores na rede municipal de ensino, embora sem habilitação elas lecionam em outras áreas. Apesar de terem tempo de serviço no Magistério, em torno de vinte e nove anos, aproximadamente, na zona rural há menos tempo de serviço, em torno de dez a quinze anos.

As professoras que contribuíram com informações para este trabalho exercem suas funções em escolas urbanas, no entanto, apenas uma delas trabalha exclusivamente na escola rural. Sendo assim, três são moradoras da cidade, e as outras duas moram na zona rural.

A formação de professores para a Educação do Campo deve visar sua importância das lutas e conquistas, a exemplo de políticas públicas que garantam a permanência dos povos do campo.

As professoras mencionam o trabalho na escola rural é uma experiência diferente da cidade, os alunos contam suas histórias, falam de seus projetos de vida, demonstram mais interesses e são mais participativos.

Por outro lado, notam que ainda há preconceito do trabalho docente na zona rural, que é visto como diferente do proposto pela urbana e que é feito de qualquer jeito e que os alunos que ali estão não sabem nada. Ao contrário do que é dito o trabalho docente é sério e busca estar em diálogo permanente com as comunidades.

Quanto aos limites encontrados pelos docentes na Educação do Campo: são as condições climáticas, pois quando chove as estradas, que já se encontram em situações precárias, não permitem o tráfego do transporte prejudicando o andamento do trabalho do professor não permitindo o acesso à escola. Ficando distante a continuação da aprendizagem que seja satisfatória; a falta de compreensão dos pais; falta de estrutura e infraestrutura nas escolas; falta de materiais didáticos.

Quanto às possibilidades: trabalho interdisciplinar; utilização de projetos envolvendo os pais; alunos prontos para cursar faculdade; recuperação dos dias de chuva; os alunos não apresentam problemas de disciplina; acesso do campo à internet.

O trabalho do docente da escola rural é gratificante, pois apresenta uma realidade diferente da realidade urbana, havendo troca de experiências.

Antigamente o campo não tinha acesso à água, luz, os banheiros eram externos, a luz era através de lâmpões ou geradores. Contudo, podemos verificar que a realidade destas pessoas mudou, uma vez que no campo se tem acesso à diversos fatores, incluindo a internet, o que denota a importância das lutas sociais.

As escolas são nucleadas, pois os alunos vêm de diversos lugares. Os professores são da cidade, mas são preparados para desenvolver o trabalho, mesmo que os conteúdos sejam os mesmos das escolas urbanas. Por isso, deverá acontecer a melhoria na questão estrutural das escolas, para que os alunos possam permanecer no campo. A educação do campo leva a repensar o próprio pensamento educacional.

Dessa forma, nota-se que as escolas do município de Dom Pedrito/RS ainda são rurais, pois o ensino não é contextualizado e sim urbanizado, estando longe de serem do campo.

### Abstract

In order that the different formative dimensions are contemplated and that the pedagogical work is articulated in the dimensions of knowledge with the practice of work, culture and social struggle, this article has as general objective to discuss and to problematize the limits and the possibilities of the teaching work in the schools of the field of Dom Pedrito RS; and by specific: to reflect on the teaching work, to discuss the teaching profession in the rural schools and to understand the role of the teacher in face of the limitations and challenges that he faces. The methodology used in this work was descriptive from the dialogue with five teachers from municipal schools in the countryside. The dialogue was guided by the concept of Field Education discussed by Roseli Caldart and the Teaching Work in Miguel Arroyo. From the answers stand out as to the limits, the climatic conditions, because when it rains the roads that already are in precarious conditions they are intrafegáveis damaging the progress of its works; as to the possibilities, it is evident the possibility of interdisciplinary work with the realization of projects involving the parents. The education of the field leads to rethinking the educational thinking itself, being that the schools of the municipality are rural and not of the field, since the teaching is not contextualized but rather urbanized, being far from the field.

**Key words:** Teaching work, rural schools, rural education.

### REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Produção de saber em situação de trabalho: o trabalho docente. *Trabalho & Educação* (UFMG), Belo Horizonte, v. 12, n.1, p. 51-61, 2003.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Disponível em: <<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>> Acesso em: 15 set 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <<<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/pcnparametros-curriculares-nacionais.htm>>> Acesso em: 15 set 2018.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In.: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (orgs.). *Educação do campo: identidade e políticas públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para análise de percurso. v.7. Rio de Janeiro: mar/jun, 2009, p.35-64.

CONSTITUIÇÃO DE 1988. Disponível em: <<[https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes\\_Brasileiras/constituicao1988.html](https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html)>> Acesso em: 15 set 2018.

FREITAS, E. C. de.; PRODANOV, C. C. Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas de Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2º ed. Novo Hamburgo, Universidade FeeVale 2013.

VERGUTZ, C. L. B; CAVALCANTE, L. O. H. As aprendizagens na pedagogia da alternância e na Educação do Campo. In. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul. v.22, n.2, p.371-390, jul/dez. 2014 <http://online.unisc.br/ser/index.php/refex/index>