



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS ARAGUATINS
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

ANNA BEATRIZ PEREIRA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO NO CAMPO: Percurso formativo e perfil dos
profissionais docentes de três escolas rurais do município de
Araguatins - TO**

**Araguatins
2021**

ANNA BEATRIZ PEREIRA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO NO CAMPO: Percurso formativo e perfil dos
profissionais docentes de três escolas rurais do município de
Araguatins - TO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso Superior de
Licenciatura em Ciências Biológicas do
Instituto Federal do Tocantins, *Campus
Araguatins*, como requisito para a
obtenção do título de Licenciada em
Ciências Biológicas.

Orientadora: Me. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

**Araguatins
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

S237e Santos, Anna Beatriz Pereira Dos
EDUCAÇÃO NO CAMPO: Percurso formativo e perfil dos
profissionais docentes de três escolas rurais do município de
Araguatins - TO / Anna Beatriz Pereira Dos Santos. – Araguatins, TO,
2021.

44 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências
Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Tocantins, Campus Araguatins, Araguatins, TO, 2021.

Orientadora: Ma. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

1. Movimentos sociais e a Educação do Campo. 2. Competências
e saberes docentes. 3. Formação inicial e continuada de professores.
I. Oliveira, Quitéria Costa de Alcântara. II. Título.

CDD 570

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).**



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
Campus Araguatins

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: EDUCAÇÃO NO CAMPO: PERCURSO FORMATIVO E PERFIL DOS PROFISSIONAIS DOCENTES DE TRÊS ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE ARAGUATINS – TO.

AUTORA: Anna Beatriz Pereira dos Santos

ORIENTADORA: Profa. Ma. Quitéria Costa de Alcântara Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Araguatins, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovado (a) em 16 de agosto de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Lucinalva Ferreira, Servidora**, em 16/08/2021, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Josinete Araujo Costa, Servidor**, em 16/08/2021, às 14:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Quiteria Costa de Alcantara Oliveira, Servidora**, em 16/08/2021, às 14:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.iftto.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1377474** e o código CRC **660D331F**.

Dedico este trabalho a minha mãe, mulher guerreira, que sempre me apoiou e que nunca mediu esforços para que eu alcançasse todos os meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu a oportunidade de trilhar o caminho até aqui sem desanimar, e de concluir mais uma etapa importante para a minha vida.

A minha orientadora Prof.^a Me. Quitéria de Alcântara Oliveira, pelas orientações para a elaboração e desenvolvimento deste trabalho, e também pela dedicação e paciência para comigo.

A minha família, especialmente a minha mãe, por toda a ajuda e o apoio, desde o início até o final desta jornada.

As professoras Lucinalva Ferreira, Maria Josinete Araújo Costa e Juliana Barros Carvalho, por aceitarem fazer parte da minha banca examinadora.

As minhas colegas de turmas, por todo o apoio e por tornarem o meu período de formação mais agradável.

As professoras e professores do curso, por todos os seus ensinamentos e conselhos.

Por fim, aos gestores, coordenadores e professores da Escola Municipal Rui Barbosa, Escola Estadual Santa Gertrudes e Escola Estadual Frei Savino, pela colaboração para o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

A formação de professores é um tema amplamente debatido e abrange aspectos que vão do técnico ao político-social, porém no que se refere à educação do campo observa-se maiores dificuldades e déficit na preparação desses profissionais. O presente trabalho tem por objetivo analisar o perfil profissional dos docentes em exercício de três escolas rurais do município de Araguatins – TO. Como metodologia utilizou-se a pesquisa de natureza básica descritiva, com uma abordagem qualitativa, por meio de entrevista semiestrutura e questionários online. O referencial teórico está baseado em autores como Arroyo (2007), Caldart (2010), Molina e Rocha (2014), Perrenoud (2000), Sousa e Reis (2009), Tardif (2002), além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDBN (Lei 9.394/94) e a resolução CNE/CEB 02/08. Os resultados demonstraram que o número de professores com formação superior no contexto rural vem aumentando gradativamente, assim como o acesso à formação continuada, mesmo sem foco específico para a educação do campo. Finalmente, evidenciou-se que apesar de todas as dificuldades encontradas para o exercício da profissão, os professores gostam de lecionar na zona rural e sempre buscam melhorias na qualidade do ensino para os seus alunos. Portanto, através das discussões pontuadas espera-se contribuir para mudanças qualitativas nas políticas de formação e educação ofertada pelas escolas rurais.

Palavras-chave: Educação do Campo. Movimentos sociais. Docentes. Formação continuada. Escolas rurais.

ABSTRACT

Teacher education is a widely debated topic and covers aspects ranging from technical to social-political, but with regard to rural education, there are greater difficulties and deficits in the preparation of these professionals. The present work aims to analyze the professional profile of teachers working in three rural schools in the municipality of Araguatins - TO. The methodology used was research of a basic descriptive nature, with a qualitative approach, through semi-structured interviews and online questionnaires. The theoretical framework is based on authors such as Arroyo (2007), Caldart (2010), Molina and Rocha (2014), Perrenoud (2000), Sousa and Reis (2009), Tardif (2002), in addition to the Law of Guidelines and Bases of Education-LDBN (Law 9,394/94) and the resolution CNE/CEB 02/08. The results showed that the number of teachers with higher education in the rural context has been increasing gradually, as well as access to continuing education, even without a specific focus on rural education. Finally, it was evident that despite all the difficulties encountered in exercising the profession, teachers like to teach in rural areas and always seek to improve the quality of teaching for their students. Therefore, through the punctuated discussions, it contributes to qualitative changes in training and education policies offered by rural schools.

Keywords: Countryside Education. Social movements. Teachers. Continuing training. Rural schools.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM1 – Mapa de localização do município de Araguatins.

IMAGEM 2 - Interior da Escola Estadual Frei Savino.

IMAGEM 3 - Fachada da Escola Estadual Santa Gertrudes.

IMAGEM 4 – Vista da parte anterior da Escola Municipal Rui Barbosa.

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – Perfil e atuação dos professores em Exercício.

QUADRO II – Formação acadêmica dos professores das escolas EEFS, EESG e EMRB.

QUADRO III – Tempo de atuação e formação profissional dos diretores e coordenadores das escolas EMRB, EESG e EEFS.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

DRE – Diretoria Regional de Educação

EEFS – Escola Estadual Frei Savino

EESG – Escola Estadual Santa Gertrudes

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMRB – Escola Municipal Rui Barbosa

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

P.A – Projeto de Assentamento

PNE – Plano Nacional de Educação

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

Seduc – Secretária de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TO - Tocantins

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	REVISÃO DE LITERATURA	15
2.1	Educação do campo.....	15
2.1.1	Movimentos Sociais e a Educação do Campo.....	15
2.1.2	Aspectos da Educação do e para o campo.....	17
2.1.3	Legislações sobre a Educação do Campo.....	18
2.2	Formação de professores e prática docente.....	21
2.2.1	Competências e saberes docentes.....	21
2.2.2	Formação inicial e continuada de professores.....	22
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
3.1	Caracterização das escolas pesquisadas	25
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
	REFERÊNCIAS	38
	APÊNDICES.....	41
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES.....	41
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR	43
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO.....	44

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores é um tema historicamente pensado e debatido no cenário nacional. Nos últimos anos conforme as políticas de universalização da educação pública e de qualidade, os desafios tornaram-se imensos considerando o vasto território com culturas e identidades diversificadas.

Nesse contexto, a Educação do Campo enquanto modalidade de ensino que tem como objetivo a educação de crianças, jovens e adultos que vivem na área rural, precisa ser constantemente discutida e cobrada a fim de garantir igualdade de condições à população que reside naquelas localidades.

“A Educação do Campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo” (CALDART, 2010, p. 19), possui objetivos e fins práticos, e traz uma reflexão sobre a formação dos educadores que atuam na Educação do Campo, o perfil pedagógico dos citados profissionais e outros pontos significativos às peculiaridades de atuação. Sobre esse aspecto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (lei 9394/96) assegura que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

(BRASIL, 1996)

Sabe-se que a formação pedagógica dos professores vem tornando-se mais abrangente e capaz de absorver vários aspectos, dentre eles o político, o cultural e o social. Percebe-se que os atuais trabalhadores da educação estão cada vez mais preparados para lidar com a dinâmica e os conflitos das cidades, porém ao se tratar da Educação do Campo, observa-se uma provável falta de preparação. Dessa forma, é importante conhecer o percurso formativo dos docentes lotados nas escolas rurais, no sentido de refletir sobre o perfil profissional e conhecimentos adquiridos para atender as particularidades e cultura do contexto.

Na atualidade, saber transmitir conteúdo ou informações específicas do currículo não garante êxito na proposta do professor. É necessário que o mesmo também conheça a realidade dos seus alunos, e saiba integrar os conhecimentos presentes nos livros com a vivência dos estudantes. Isso se aplica ainda mais, quando nos referimos à Educação no Campo. Molina e Rocha (2014, p. 226) apontam que “as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação bem mais ampliada e abrangente, capaz de compreender uma série de dimensões educativas e deformativas presentes na tensa realidade do campo na atualidade”.

Segundo Aragão (2011), as crianças de escolas rurais desde cedo já trabalham em roças para ajudar seus pais, participam de movimentos sociais do seu povo, tem conhecimento dos problemas sociais, políticos e econômicos, o que exige que tais pontos sejam abordados pela Educação do Campo.

Dessa forma, o reconhecimento do perfil dos profissionais docentes em escolas rurais possibilitará a identificação das partes que necessitam de melhorias ou contribuições para a qualidade do ensino no campo. Assim como, conhecendo as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas rurais ajudará no desenvolvimento de novas possibilidades de formação profissional continuada e até mesmo na formação inicial dos professores que possam futuramente atuar na educação do campo.

A pesquisa foi realizada em três escolas da zona rural do Município de Araguatins, cujos instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas com os diretores e coordenadores pedagógicos, e aplicação de questionários online com os professores, onde os dados coletados serviram de base para discursão final.

Portanto, o respectivo trabalho teve como objetivos, analisar o perfil profissional dos docentes em exercício em escolas rurais de Araguatins, visando identificar o grau de formação acadêmica desses professores, verificar a existência da prática de formação continuada, conhecer as metodologias e práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula e contribuir com novas possibilidades de formação continuada específica para a Educação do Campo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Educação do campo

2.1.1 Movimentos Sociais e a Educação do Campo

“A expressão Educação do Campo identifica uma reflexão pedagógica que germina das inúmeras práticas educativas desenvolvidas pelos sujeitos que vivem no campo” (SANTOS e SILVA, 2016, p. 137). De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), porém sabemos que grande parcela da população, principalmente os que residem nas zonas rurais não conseguem ter acesso a uma educação de qualidade.

O Brasil solidificou seu quadro econômico baseado em um modelo agrário, onde a classe política dominante possuíam grandes extensões de terra utilizadas para o monocultivo, e estes detinham de todo o poder. “Esse modelo social ocasionou desigualdades sociais, exploração, dominação e negou o direito à terra aos trabalhadores do campo, negou direitos sociais e humanos entre eles o direito a Educação” (Batista, 2016, p. 1). Porém com o passar dos anos, foram surgindo novas lutas e resistência contra essas desigualdades.

Ao decorrer do tempo, foram surgindo políticas públicas que garantissem o ensino aos povos camponeses. Na constituição de 1934, no art. 156, em seu paragrafo único temos a afirmação que “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934), sendo ai a primeira inclusão da educação rural na legislação brasileira. Apesar de constar na constituição, essa realidade não chegou aos povos que viviam no interior, estes continuaram sem um ensino de qualidade.

A partir do ano de 1970, os movimentos sociais iniciaram uma luta em prol de reformas agrárias e políticas. Nesta década, no que se refere à educação, de acordo com Queiroz (1998, p. 39):

Sobressaem as iniciativas de educação popular através da educação política, da alfabetização de jovens e adultos, da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares. Por parte de alguns setores de algumas igrejas,

houve um comprometimento com os 35 movimentos sociais e com as lutas e organizações dos trabalhadores tanto no meio urbano, quanto rural.

As lutas engajadas pelos movimentos sociais começam a surtir efeitos, dando uma maior visibilidade aos moradores do campo e uma educação mais igualitária para todos. Partindo desse cenário, a Educação do Campo tornou-se uma das principais reivindicações dos movimentos sociais, dentre eles o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). Segundo Souza (2008) a existência de um número pequeno de escolas e de um trabalho educacional baseado em modelos urbanos, fizeram com que o MST produzisse documentos que mostravam a necessidade e as possibilidades de construção de políticas públicas acerca da Educação do Campo. De acordo com Santos e Silva (2016) dentre as conquistas alcançadas pelos movimentos sociais, é importante que destacassem as políticas do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo).

O Pronera surgiu durante a ocorrência do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) em 1997, com o intuito de aumentar a escolarização dos trabalhadores das zonas rurais, e com o objetivo de lutar pela “democratização da educação para os trabalhadores/as da reforma agrária, respeitando as particularidades dos sujeitos sociais e [...] tendo o desenvolvimento sustentável como principal resultado” (SANTOS e SILVA, 2016, p. 138), por meio de ações que deveriam estar articuladas entre si. Em 1998, por meio da Portaria nº 10/98, o Ministério Extraordinário da Política Fundiária instituiu o Pronera.

O Procampo foi criado em 2007, por meio do Ministério da Educação, com o objetivo de:

Apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, com área de aprofundamento a atuação docente nos anos finais do ensino fundamental, e ensino médio nas escolas rurais, por meio de estratégias de formação por áreas de conhecimento, de modo a expandir a oferta da educação básica e de qualidade nas áreas rurais ou extra-campo (ALMEIDA, 2017, p. 28).

O Pronacampo surgiu no ano de 2013, criado pelo decreto nº 7352 e instituído pela portaria nº 86/13, consistindo, segundo Almeida (2017), em um conjunto de ações que possam assegurar a melhoria do ensino nas escolas do

campo que já existem, e também na formação dos professores, dentre outros. De acordo com Santos e Silva (2016) o Pronacampo se estrutura sobre quatro eixos, que são Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica e Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica.

2.1.2 Aspectos da Educação do e para o campo

Se a educação é para as pessoas que vivem no campo é necessário que haja uma educação exclusiva que atenda as particularidades desses povos, Arroyo (2007) reforça que os movimentos sociais reivindicam que haja um reconhecimento das formas específicas de exercer o ofício de ensinar, educar no campo. “A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, geralmente, deslocado das necessidades e da realidade do campo” (SOUZA e REIS, 2009, p. 11), ressaltando que “a população do rural precisa saber da existência dos direitos de uma educação que colabore com a formação de seus sujeitos falantes” (CAVALCANTE, 2010, p. 562).

É importante que haja uma educação direcionada aos direitos e necessidades dessa população, desse modo Souza e Reis (2009) destacam que é na educação do campo que se devem emergir conteúdos e também debates sobre a diversificação de produtos, utilização de recursos naturais, agroecologia, questões agrárias, entre outros.

Nas lutas por uma educação de qualidade vimos que “por mais de uma década, os movimentos sociais vinham assumindo a responsabilidade de afirmar e tentar garantir o direito à educação dos diversos povos do campo” (ARROYO, 2007, p. 165), porém Arroyo (2007) ressalva que a maior parte das conquistas alcançadas pelos docentes não chega aos educadores do campo, o que compromete toda a política de qualificação de um corpo específico e estável. Pensando na educação como um direito, Sousa e Reis (2009, p. 24) destacam que:

Compreender a educação a partir da diversidade presente no campo, do modo de vida, implica em construir políticas públicas que assegurem o direito à igualdade com respeito às diferenças; implica a construção de uma política pública de educação na qual a formação de professores possa contemplar estes fundamentos.

As questões pertinentes à pessoa do campo são difíceis de serem tratadas por envolverem vários aspectos sociais, como o governo, a sociedade, a profissionalização dos professores e o preconceito (SOUZA e REIS, 2009). “Em síntese, ainda que haja avanços quanto à inserção da Educação do Campo na agenda política, o grande desafio está na formação de professores e nas condições infraestruturais das escolas do campo” (SOUZA, 2008, p. 1103-1104). Na Declaração final da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, que ocorreu de 2 a 6 de agosto de 2004, os participantes citam os problemas da Educação do Campo que são denunciados pelos mesmos, sendo eles:

- faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens; · ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola; ·
- falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária;
- falta uma política de valorização do magistério; ·
- falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica; ·
- falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas; ·
- os mais altos índices de analfabetismo estão no campo;
- os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos. (BRASIL, 2004).

Os integrantes da conferência defendem a necessidade de uma formação profissional e política dos educadores gratuita, que se baseia na própria realidade do campo, um perfil profissional definido e formas de trabalho que qualifiquem a atuação desses profissionais.

2.1.3 Legislações sobre a Educação do Campo

Sabemos que a educação no Brasil se iniciou com a vinda dos jesuítas para o Brasil. De acordo com Aragão (2011) os jesuítas possuíam a função de catequizar e instruir os indígenas, porém logo surgiu a ideia de fundarem escolas de formação para padres, o que se acabou sendo o primeiro acesso dos filhos dos colonos brancos e dos mestiços, à educação. A partir deste princípio, a educação no Brasil foi se modificando, contudo a Educação do Campo ainda era pouco vista e trabalhada pelos governantes.

Com o início das lutas dos movimentos sociais por representatividade, aos poucos se iniciou a elaboração de leis e projetos políticos pedagógicos voltados para a Educação no Campo. “Historicamente a educação esteve presente em todas as

Constituições brasileiras, entretanto, mesmo o país sendo essencialmente agrária, desde a sua origem, a educação rural não foi mencionado nos textos constitucionais de 1824 e 1891” (SOUSA e REIS, p. 11, 2009).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), já podemos observar que houve um reconhecimento das diversidades presentes no campo, e em alguns de seus artigos, estão presentes orientações sobre como atender esta realidade, adequando-se as suas peculiaridades. A resolução CNE/CEB 01 de 03 de abril de 2002, institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, esclarecendo que:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

No artigo 5º da mesma resolução, cita-se sobre as propostas pedagógicas a serem adotadas pelas escolas do campo:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

O sucesso escolar advém de ações conjuntas de toda a equipe escolar, só citar como esta educação deve funcionar, por si só, não garante o bom êxito das escolas, é necessário que os professores que atuam neste cenário, também estejam preparados. Acerca da formação acadêmica dos professores, a resolução referida acima, em seu artigo 13º, traz:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:
I - estudos 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;
II - propostas pedagógicas 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 respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a

fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Ao abordamos o tema “Educação do Campo” é de suma importância que conheçamos o seu conceito. Acerca desta informação, a resolução CNE/CEB 02 de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação do Campo, apresenta em seu artigo 1º, em que consiste a Educação do Campo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Ainda sobre a citada legislação, a resolução afirma em seu artigo 7º, que a Educação do Campo ofereça suporte aos seus alunos:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

Para se alcançar objetivos, é necessário que sejam traçadas metas, e na educação não é diferente, o Plano Nacional de Educação – PNE, instituído pela lei 13.005/2014, definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação no Brasil, contando com 20 metas a serem cumpridas no seu período de vigência (2014/2024). Em seu artigo 8º, a lei determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios elaborem ou adequem seus planos em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, estratégias essas que, dentre outras, considerem as particularidades das populações do campo, indígenas e quilombolas, assegurando a equidade educacional e diversidade cultural.

2.2 Formação de professores e prática docente

2.2.1 Competências e saberes docentes

A forma como o professor atua não só em sala de aula, mas em todo o universo do contexto educacional, influencia muito no sucesso educacional. Perrenoud (2000) menciona as dez competências que são apontadas como prioritárias e essenciais para o papel dos professores, em concordância com a evolução da formação continuada, as reformas na formação inicial e também das ambições das políticas educativas. “A noção de competência designará aqui uma *capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações*” (PERRENOUD, 2000, p. 15, grifo do autor). Sendo elas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administra sua própria formação contínua.

(PERRENOUD, 2000, p. 14)

Como podemos observar a décima competência trata sobre a capacidade do professor de administrar sua própria formação continuada. Perrenoud (2000) destaca que o professor deve tornar-se agente do sistema de formação contínua, que estes profissionais possam se sentir cada vez mais responsáveis por essas políticas, intervindo seja individualmente ou coletivamente, nas tomadas de decisões.

Os saberes docentes são parte integrante da formação pedagógica dos professores, Tardif (2002) define que o saber docente se compõe de vários saberes advindos de diferentes fontes, saberes disciplinares, profissionais, curriculares e experienciais, e que estes mesmos são desvalorizados. O autor ressalta ainda que enquanto a produção de novos conhecimentos parece adquirir uma crescente importância, as atividades de formação e de educação estão passando para segundo plano progressivamente.

Partindo da falta de valorização, ainda segundo o autor Tardif, é a renovação constante dos saberes, que dá ao mesmo seu valor social, cultural e epistemológico, destacando que os saberes, acumulados ao longo do tempo, podem

ser utilizados nas diferentes práticas sociais, técnicas, culturais, econômicas, dentre outras.

2.2.2 Formação inicial e continuada de professores

Estar em constante transformação é uma característica inata aos seres humanos, aos longos dos anos vivenciamos experiências e aprendemos coisas novas todos os dias, com os professores não é diferente, estes profissionais estão se formando e inovando seus conhecimentos diariamente. Prada, Freitas e Freitas (2010) reforçam que a formação é um processo para a vida toda, que na nossa condição de humanos temos a possibilidade de aprender partindo das nossas interações nos mais variados ambientes. Ainda segundo os autores a formação docente “é uma contínua caminhada dos profissionais da educação, em cujo caminhar atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação” (PRADA, FREITAS E FREITAS, p. 370, 2010).

Nóvoa (1992) aponta que se faz necessário o deslocamento da visão do professor como aquele que somente transmite seus conhecimentos, para aquele que organiza as aprendizagens nas suas diversas dimensões, sendo capaz de articular os novos conhecimentos e demandas sociais e tecnológicas imposto pela sociedade.

O professor é uma das figuras de destaque dentro da educação, a sua formação exige que este seja capaz de transformar ou realocar seus conhecimentos para as diferentes situações dentro da sala de aula. A respeito da formação dos profissionais da educação, Fagundes e Campos (2011) cita que:

A formação de professores é um processo que deve ser compreendido e desenvolvido pela vida toda e não mais considerado como momentos formais, concentrados na chamada formação inicial ou básica, cujo modelo, historicamente, foi compreendido como acúmulo de conhecimentos, ditos teóricos, para posterior domínio da prática. Deve, sim, ser compreendido como um processo contínuo, que ocorre durante toda a trajetória profissional do docente (FAGUNDES e CAMPOS, p. 67, 2011).

Romanowski e Martins (2010) afirmam que a formação continuada compõe um dos principais elementos de desenvolvimento profissional de professores no Brasil, porque esta completa a formação inicial e dá mais acesso a níveis superiores

dentro da carreira docente, e que no final da década de 1970, a formação continuada assumiu a forma de aperfeiçoamento, capacitação, atualização, e de educação permanente e continuada. Um dos principais desafios acerca da formação continuada é saber o que será trabalhado nessas formações, atualmente sabe-se que:

Avaliações sobre as múltiplas e diversas iniciativas de formação continuada e das políticas públicas que as sustentam têm demonstrado que o modelo de formação continuada do professor que mais se expande é o centrado na aquisição de conteúdos específicos relativos ao ensino, mas ao mesmo tempo distanciado da prática pedagógica e da multiplicidade de aspectos contraditórios que a caracterizam (MORORÓ, p. 37, 2017).

Os autores Prada, Freitas e Freitas (2010) ressaltam que o ideal seria que as instituições de ensino superior assumissem as formações continuadas, no entanto por diversos motivos, isto não vem se realizando, Os autores apontam ainda que:

Ter sucesso no ensino-aprendizagem mediante a formação continuada é um ideal que não será alcançado por não se considerar nessa formação as características dos professores, suas necessidades e expectativas pessoais e profissionais, seus contextos de trabalho, bem como a cultura elaborada pela instituição escolar em que eles atuam (PRADA, FREITAS e FREITAS, p. 373, 2010).

Segundo Fagundes e Campos (2011) o espaço escolar, o saber docente e as experiências profissionais são os três principais aspectos a serem considerados na formação continuada, as autoras ressaltam ainda que a formação continuada, com uma visão crítica e emancipatória, favorece mudanças que podem ser inovadoras e transformadoras na vida dos professores, assim como na sua profissão e ate mesmo na escola em que atua.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os métodos traçados para uma pesquisa é o trajeto essencial para a fomentação e compreensão de um estudo. Andrade (2010) caracteriza metodologia como um caminho percorrido na busca do conhecimento, portanto, torna-se relevante a escolha de métodos adequados para o sucesso de uma investigação. Nesse sentido, o trabalho teve como princípio uma abordagem qualitativa, visando analisar o perfil dos docentes em exercício no contexto de 03 escolas rurais do Município de Araguatins. Esse tipo de pesquisa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...], esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 70).

As três escolas selecionadas para o desenvolvimento da pesquisa, Escola Estadual Santa Gertrudes (EESG), Escola Estadual Frei Savino (EEFS) e Escola Municipal Rui Barbosa (EMRB), estão situadas na zona rural do município de Araguatins - TO, que se encontra localizado na microrregião do Bico do Papagaio (Fig. 1), possuindo uma área territorial de 2.625,286 km² e uma população de 35.761 pessoas (IBGE, 2019). A presente pesquisa possui natureza básica descritiva, tendo como finalidade, segundo Prodanov e Freitas (2013), apenas registrar e descrever os fatos sem interferência, visando entender as características de uma determinada população ou fenômeno.

O procedimento adotado foi a pesquisa de campo, cujos instrumentos de coleta de dados foram questionários e entrevistas semiestruturadas, ressaltando que os questionários foram aplicados aos professores, contendo perguntas abertas e fechadas (Apêndice A); enquanto as entrevistas continham perguntas semiestruturadas (Apêndice B) direcionadas aos diretores e coordenadores pedagógicos (Apêndice C) das escolas rurais selecionadas, com eixos sobre programas e planejamento estratégico específicos à realidade investigada.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa de campo se apresenta mais flexível, uma vez que pode ocorrer mesmo que haja mudanças em seus objetivos ao longo do processo de pesquisa. Ambos os instrumentos foram aplicados de forma remota, devido à impossibilidade de serem aplicados presencialmente, uma vez que o quadro causado pela pandemia por Covid-19 não permitia contatos físicos.

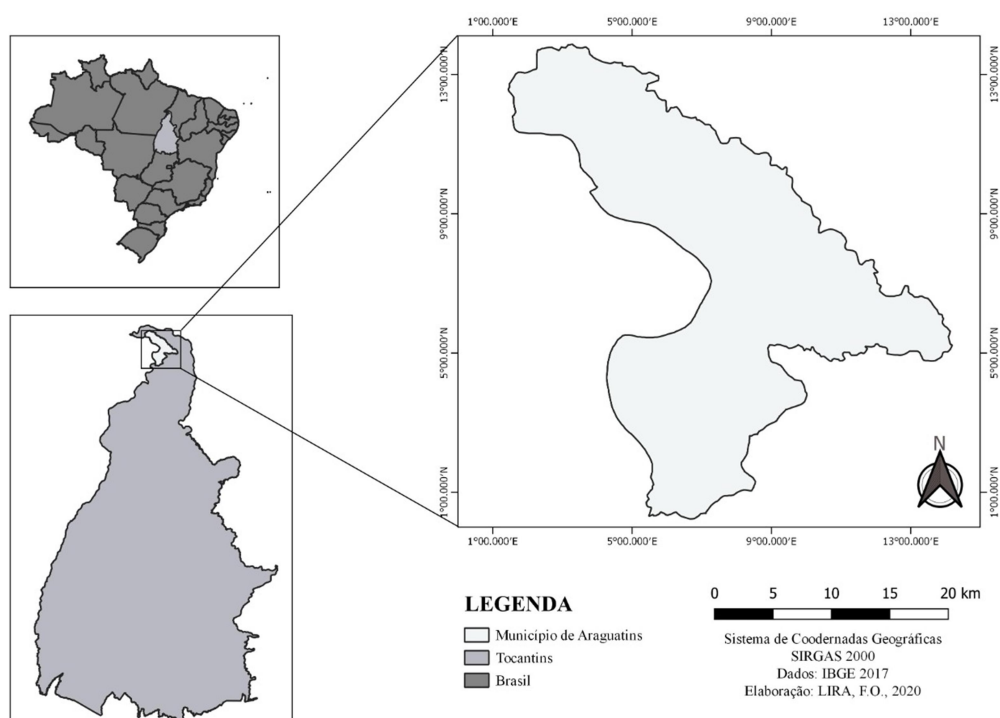
Os participantes da pesquisa ao concordarem em responder o questionário on-line, pela plataforma do Google, receberam um Termo de consentimento livre esclarecido (TCLE), para esclarecer dados da pesquisa e proteger sua identidade e participação, assim como o trabalho e o pesquisador.

Os dados coletados durante a pesquisa serviram de base para discussão, com o intuito de traçar um perfil educacional dos professores que trabalham em escolas da zona rural do município de Araguatins e possíveis contribuições para a efetiva melhoria no desenvolvimento da educação do citado contexto.

3.1 Caracterização das escolas pesquisadas

A pesquisa realizou-se em três escolas da zona rural do município de Araguatins, sendo elas a Escola Estadual Santa Gertrudes, Escola Estadual Frei Savino e Escola Municipal Rui Barbosa. Os critérios para escolha das citadas instituições foram a proximidade entre elas e as relações construídas durante a trajetória de educação básica.

Imagem 1 – Mapa de localização do município de Araguatins:



Fonte: LIRA, F. O. QGIS, 2020.

A EEFS esta localizada na rua Manoel Silvino de Almeida S/N, no Distrito de Natal. Atende alunos moradores do distrito e dos assentamentos próximos, onde a maior parte das famílias vive da agricultura, pesca, caça, extrativismo e/ou de

auxílios do governo. Esta escola foi criada em 1951, funcionando em um barraco de pau-a-pique ou na igreja católica, com um único professor responsável, ofertando apenas quatro disciplinas, da 1ª a 4ª série multisseriadas, autorizada pela lei 007 – 25/10/89. Anos depois foi estabelecida a lei de criação nº 9977/86, tendo seu prédio construído em 1992 (Imagem 2). No ano de 1995, a 5ª série passou a ser ofertada, chegando a 8ª série no ano de 1997, e em 2001/2002 criaram-se turmas do EJA. Atualmente a escola atua com o ensino às turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e turmas do Ensino Médio Básico, funcionando nos períodos matutino, vespertino e noturno.

Imagem 2 - Interior da Escola Estadual Frei Savino:



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A EESG foi criada em 24 de Abril de 1998, com o intuito de atender aos filhos das famílias que iriam tomar posse das terras entregues pelo INCRA. Atualmente encontra-se localizada na Avenida Araguaia S/N, no Distrito de Falcão, sob o registro da Lei de Autorização de funcionamento nº. 1136 de 2000. A escola iniciou suas atividades visando o atendimento aos alunos dos P.A's Padre Josimo, Dona Eunice e Atanásio. Inicialmente o prédio da escola estava localizado no P.A Padre Josimo, mas por motivos variados, este passou a funcionar no P.A Atanásio, onde se instalou a agrovila Falcão (Imagem 3). Seu nome se deu a partir do nome da

antiga fazenda que foi desapropriada pelo INCRA, a Fazenda Santa Gertrudes. A escola oferta o ensino as séries do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e as séries do Ensino Médio.

Imagem 3 - Fachada da Escola Estadual Santa Gertrudes:



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A EMRB encontra-se localizada no Povoado Taquarizinho, atendendo alunos moradores do povoado e de fazendas e assentamentos vizinhos, como a Fazenda Santa Mônica e Assentamentos Vila Nova e Cristo Rei, entre outros, que tem seu sustento vindo da agricultura familiar e de auxílios do governo federal, como o bolsa família. A escola a princípio funcionava na Igreja do povoado, a Igreja São Francisco de Assis, e se chamava Escola Municipal Getúlio Vargas. Posteriormente, através do decreto 001 de 01.02.1965, passou a denominar-se Escola Municipal Rui Barbosa, em homenagem ao grande escritor Rui Barbosa. Em 1968 o prédio da escola foi construído no local em que encontra-se atualmente, contando com duas salas de aula, uma cantina e uma secretaria. No ano de 2007, a escola teve seu prédio reformado e ampliado (Imagem 4), passando a ter quatro salas de aula, dois banheiros femininos e dois masculinos, uma secretaria, uma sala de professores e uma cantina. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino, ofertando o ensino das séries do Pré-escolar ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Imagem 4 - Vista da parte anterior da Escola Municipal Rui Barbosa:



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme os métodos propostos, o questionário foi aplicado a 16 professores, e entrevista semiestruturada com os diretores e coordenadores das três escolas selecionadas. O roteiro de questões continha perguntas referentes a formação profissional, tempo de trabalho na escola atual, as principais responsabilidades do cargo, atividades desenvolvidas que envolviam as famílias e a comunidade, oferta de cursos para capacitação dos professores, atualização dos conhecimentos e a realização de formação continuada nas escolas em tempos de pandemia por Covid-19.

Para a coleta de dados foram contatados 22 professores, todavia apenas 16 aceitaram participar da pesquisa. Com o intuito de preservar a identidade dos professores, foi aqui utilizada uma nomenclatura por ordem numérica. No quadro abaixo, pode-se observar dados como a idade, sexo, a escola onde o professor ou professora leciona, o tempo de atuação como professor e a sua situação funcional.

QUADRO I – Perfil e atuação dos professores em Exercício:

PROFESSOR	IDADE	SEXO	LOCAL DE TRABALHO	SÉRIE (S) EM QUE ATUA	TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR	SITUAÇÃO FUNCIONAL
Professor 1	43	Feminino	EESG	1° ao 3° EM	22 anos	Contratada
Professor 2	38	Masculino	EESG	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	8 anos	Contratado
Professor 3	35	Feminino	EEFS	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	10 anos	Contratada
Professor 4	32	Feminino	EEFS	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	8 anos	Contratada
Professor 5	33	Feminino	EESG	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	7 anos	Contratada
Professor 6	30	Feminino	EEFS	6°, 8° e 9° EF 1° ao 3° EM	1 ano	Contratada
Professor 7	42	Feminino	EESG	6° ao 9° EF 1° ao 3°	3 anos	Contratada

				EM		
Professor 8	30	Feminino	EMRB	3°, 4° e do 6° ao 9° EF	7 anos	Contratada
Professor 9	41	Masculino	EEFS	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	20 anos	Contratado
Professor 10	49	Feminino	EEFS	1° ao 3° EM	26 anos	Efetiva
Professor 11	56	Feminino	EESG	6° ao 9° EF 1° ao 3° EM	26 ano	Contratada
Professor 12	33	Feminino	EESG	9° EF 1° e 2° EM	6 anos	Contratada
Professor 13	30	Masculino	EEFS	7° ao 9° EF 1° ao 3° EM	5 anos	Contratado
Professor 14	35	Feminino	EMRB	1° EF	3 anos	Contratada
Professor 15	55	Feminino	EMRB	PRÉ ESCOLAR I e II	9 anos	Contratada
Professor 16	41	Feminino	EMRB	5° ao 9° EF	3 anos	Contratada

Legenda: EF (Ensino Fundamental) e EM (Ensino Médio). Fonte: elaborado pela autora.

Dos professores que responderam ao questionário, 81,25% são do sexo feminino e 18,75% são do sexo masculino, com idade entre 30 e 56 anos. O tempo de atuação na docência varia de 1 ano a 26 anos, onde apenas 1 professora é concursada e os demais, em regime contratual. O número de professoras é superior, demonstrando assim que o sexo feminino é predominante na docência. Enquanto o número de professores contratados nos remete a uma realidade que se repete continuamente em escolas da zona rural, desenvolvendo dentre outros fatores, a descontinuidade de diversas práticas e projetos, um quadro de insegurança financeira nesses profissionais, gerando desmotivação e problemas na qualidade da educação nas escolas rurais.

O quadro II traz informações sobre a formação acadêmica dos 16 professores que responderam ao questionário, demonstrando que todos possuem um ou mais curso superior. Porém, segundo Cavalcante (2010), apesar de os professores possuírem formação superior, assim também como a prática de pesquisa, a formação de docentes possui dificuldades em alcançar o rural, ela transita entre

vários aspectos da educação urbana, mas por vezes esquece de caminhar pelo território rural.

QUADRO II – Formação acadêmica dos professores das escolas.

PROFESSOR	GRAU DE FORMAÇÃO	FORMAÇÃO
PROFESSOR 1	ENSINO SUPERIOR	<i>Licenciatura em Ciências Biológicas</i>
PROFESSOR 2	ENSINO SUPERIOR	<i>Pedagogia e Letras</i>
PROFESSOR 3	ENSINO SUPERIOR	<i>Pedagogia, Educação do Campo e Educação Especial inclusiva.</i>
PROFESSOR 4	ENSINO SUPERIOR	<i>Letras</i>
PROFESSOR 5	ENSINO SUPERIOR	<i>Letras e Educação Física</i>
PROFESSOR 6	ENSINO SUPERIOR	<i>Licenciatura em Ciências Biológicas</i>
PROFESSOR 7	ENSINO SUPERIOR	<i>Licenciatura em Ciências Biológicas</i>
PROFESSOR 8	ENSINO SUPERIOR	<i>Letras e Pedagogia</i>
PROFESSOR 9	ENSINO SUPERIOR	<i>Licenciatura em Geografia</i>
PROFESSOR 10	ENSINO SUPERIOR	<i>Matemática</i>
PROFESSOR 11	ENSINO SUPERIOR	<i>Magistério e Licenciatura em História</i>
PROFESSOR 12	ENSINO SUPERIOR	<i>Magistério, Física e graduanda em Matemática</i>
PROFESSOR 13	ENSINO SUPERIOR	<i>Licenciatura em Matemática</i>
PROFESSOR 14	ENSINO SUPERIOR	<i>Pedagogia</i>
PROFESSOR 15	ENSINO SUPERIOR	<i>Magistério e Pedagogia</i>
PROFESSOR 16	ENSINO SUPERIOR	<i>Magistério e Letras</i>

Fonte: elaborado pela autora.

Sobre a formação profissional, Tardif (2002) cita que os professores não podem controlar a definição e seleção dos saberes curriculares, disciplinares e pedagógicos que são transmitidos pelas instituições de formação, porém os mesmos podem investir no aprofundamento de seus conhecimentos para atender as especificidades da região onde irão lecionar. Quando questionado sobre a realização de cursos de formação continuada, a maior parte dos professores afirmou ter participado de algum curso entre os anos de 2018 a 2020, ou que estavam participando dos cursos de formação continuada ofertados no ano de 2021, ressaltando assim, que estes docentes estão a procura de aperfeiçoar seus conhecimentos, para melhor atender os seus alunos.

Com relação às propostas metodológicas priorizadas em sala de aula, foram apontadas quatro sugestões aos professores, destas, 37,5% optaram pelo *uso de materiais diversificados para completar os conteúdos propostos no livro didático*; 25% optaram pela *realização de atividades diferenciadas e divertidas para motivar os alunos a participarem*; 18,8% optaram por *realizar pesquisas de campo com os alunos para contextualizar os conhecimentos entre a teoria e a prática* e 18,8%

optaram pelo *uso com mais frequência dos livros didáticos porque não tenho outros recursos necessários*.

A partir desses dados observa-se que a quantidade de professores que buscam metodologias diferenciadas é grande, apesar de ainda haver aqueles que se baseiam somente no uso do livro didático, demonstrando a necessidade de uma maior explanação da existência e dos benefícios de se utilizar metodologias diferenciadas. Vale ressaltar que a maior parte desses professores trabalha com turmas seriadas e multisseriadas, sendo aí mais um desafio.

Souza (2008) ressalta que alguns professores buscam práticas pedagógicas diferenciadas, na tentativa de articular os conteúdos escolares com assuntos e experiências do cotidiano do aluno do campo. De acordo com Arroyo (2007, p. 171):

Um corpo de docentes e gestores que chega cada dia da cidade à escola rural, sem conhecer os significados dessa tensa realidade na conformação das crianças, dos adolescentes, jovens ou adultos do campo não terá condições de ser educador, educadora, docente, gestor.

Nesse sentido, Perrenoud (2000) aponta que, o professor deve trabalhar as concepções, os saberes já construídos pelos alunos, fazendo com que esses saberes sejam avaliados, para se aproximar daquilo que será ensinado, pois trabalhar em conjunto é uma necessidade das escolas para alcançar os objetivos traçados.

No questionário foi pedido aos professores que atribuíssem uma nota de 0 a 5 para a sua atuação como professor e justificassem a nota atribuída. Ao final, 62,5% dos professores avaliaram com nota 4, 25% avaliaram com a nota 5 e 12,5% avaliaram com a nota 3. Dentre as justificativas para as notas 3 e 4, os professores citaram a falta de recursos para trabalharem, o pouco tempo de trabalho e consequente falta de experiência, ou ainda o fato de eles estarem em constante crescimento profissional. Já aqueles que atribuíram a nota 5, justificaram com o argumento de estarem sempre dando o melhor de si, buscando novos conhecimentos e metodologias alternativas para garantir um bom aprendizado aos seus alunos.

Ao serem questionados sobre os principais desafios encontrados pelo professor que atua na zona rural, os professores citaram a falta de transporte escolar e difícil acesso, a falta de motivação por parte dos alunos, a escassez de

recursos tecnológicos e até mesmo a falta de escolaridade dos pais para auxiliarem seus filhos, entre outros, que podem ser exemplificados na fala “A falta de recursos ou insumos gerais relacionados à instituição educacional, e principalmente a cultura das famílias, falta de hábitos de estudos, pais e alunos carentes, falta de empregos, baixa estima, falta de expectativa de vida” (PROFESSOR 9, 2021).

Percebe-se que trabalhar como professor na zona rural não é uma tarefa fácil, no entanto apesar das dificuldades, os professores das três escolas, afirmaram gostarem de lecionar nesse contexto e apontaram justificativas diversas, como: estarem habituados a essa realidade, residirem nos distritos e povoados, pela motivação e carinho dos alunos, pelo tamanho das turmas, pela calma do campo, e que “embora tenhamos dificuldades maiores, trabalhar com realidade e particularidades de cada aluno, sua vivência no campo é muito gratificante. Isso me encanta!” (PROFESSOR 12, 2021).

Ao se tratar da importância do local onde os alunos vivem, Arroyo (2007) cita que entender a força que o território, a terra, o lugar tem na formação social, política, cultural e identitária dos povos do campo, seria uma das marcas de especificidade da formação de professores. Partindo desse pressuposto, os professores possuem a responsabilidade de levar uma educação de qualidade a todos os alunos, que residem nas mais variadas regiões, levando em conta suas características regionais e conhecimentos prévios.

Referente às entrevistas com os diretores e coordenadores, os entrevistados serão aqui identificados por letras sequenciais de A a C, de acordo com a Escola em que trabalham, assim sendo: EMRB – **diretor A** e **coordenador A**, EESG – **diretor B** e **coordenador B**, e EEFS – **diretor C** e **coordenador C**. O tempo de trabalho e a formação dos diretores e coordenadores estão listados no quadro III.

Quadro III – Tempo de atuação e formação profissional dos diretores e coordenadores

Identificação	Tempo de trabalho	Formação profissional
Diretora A	6 meses	Letras
Coordenador A	10 anos	Pedagogia
Diretora B	6 anos	Pedagogia
Coordenadora B	5 anos	Pedagogia e Letras
Diretor C	2 anos	Pedagogia
Coordenadora C	4 anos	Normal superior

Fonte: elaborado pela autora.

Partindo das respostas dadas, pode-se observar que há quem iniciou o trabalho na escola recentemente, e outros que já atuam por vários anos na mesma

instituição. Esse fato ocorre devido a forma de seleção desses funcionários, se por contrato, concurso público ou indicação política. A saída ou mudança no quadro de funcionários acarreta descontinuidade na forma de se trabalhar na escola, prejudicando o bom funcionamento da mesma.

Sabe-se que as funções de diretor e coordenador são de suma importância para o bom funcionamento da escola, assim também como requer muitas responsabilidades. Ao serem questionados sobre tal atuação, as respostas foram variadas, mas sempre voltadas à garantia do bom funcionamento, com oferta de um ensino de qualidade para seus alunos e boas condições de trabalho para todos os servidores. Na fala dos diretores temos as seguintes afirmações:

Eu acredito que a primeira coisa que tem que acontecer em uma direção de uma escola, é a humanização, certo, e a segunda, é o gestor ter uma postura diferenciada dos outros para que o andamento, o funcionamento da escola ocorra bem e em terceiro, minha terceira opção e opinião, é focar bastante na aprendizagem dos alunos, observar bem como anda o aprendizado dos alunos, porque eles são o nosso principal objetivo (DIRETORA A, 2021).

Eu acredito sim que o diretor ele tem um papel fundamental de gerir a escola de uma melhor maneira [...], ele tem a função de levar a equipe a executar suas funções específicas, porém envolvendo a todos, de uma maneira que eles se sintam à vontade para trabalhar [...], para que ambos venham a desenvolver um papel fundamental dentro da sua escola, e duas palavras-chave assim para o sucesso no ambiente escolar, em especial a direção, é comunicação e parcerias, são duas palavras fundamentais para que a gente possa ter um trabalho de qualidade (DIRETORA B, 2021).

Eu sempre procurei mais me direcionar mais na parte pedagógica da escola, mas assim as partes principais da escola é a parte do pessoal, do financeiro e a pedagógica, nestas três instâncias que a gente atua com mais afinco (DIRETOR C, 2021).

No mesmo sentido, ao serem questionados sobre o assunto, os coordenadores responderam:

A função do coordenador é coordenar e garantir o cumprimento das atividades dentro da dentro da escola, acompanhar as ações dos professores, se eles estão fazendo os planos direitinhos, as atividades, se estão conseguindo alcançar os objetivos e também o coordenador participa da elaboração do PPP da escola ou reestruturação (COORDENADOR A, 2021).

A minha responsabilidade aqui dentro da coordenação pedagógica, ela é bem extensa, mas assim, ela atua principalmente no planejamento, na orientação, no acompanhamento, avalia as atividades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, atua junto com os professores no planejamento,

execução, monitoramento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem (COORDENADORA B, 2021)

Vou citar só algumas, acompanhar o planejamento dos professores, planejar os eventos juntamente com a gestão, organização pedagógica da escola, dentre outras (COORDENADORA C, 2021).

A escola deve envolver as famílias dos alunos e a comunidade em suas atividades, visando o estreitamento das suas relações e o aperfeiçoamento do ensino ofertado, considerando que a família possui maior autoridade para apontar a realidade e as dificuldades enfrentadas no cotidiano dos alunos. Durante esses momentos a escola pode demonstrar e explicar todas as ações realizadas visando o desenvolvimento da aprendizagem e firmar parcerias em prol de resultados satisfatórios. “Nos educamos no trabalho, na família, na comunidade, nos movimentos sociais, na escola, aprendemos e ensinamos em coletivos, pois viver em coletivo é o que possibilita a existência humana” (HILÁRIO, 2010, p. 53).

Ao abordar o tema sobre a *inclusão das famílias e comunidades nas atividades escolares*, durante as entrevistas, os diretores das três escolas confirmaram a realização de ações que envolvam as famílias dos alunos e a comunidade, dando exemplos de gincanas, festivais e datas comemorativas, ressaltando ainda que devido a pandemia por Covid-19, as ações diminuíram e o acesso a essas famílias ficou mais restrito devido o distanciamento social, sendo realizado na sua maior parte, por meio das redes sociais.

Segundo Molina e Rocha (2014) a formação continuada é tida como um direito e uma necessidade de todos os profissionais da educação, sendo ainda mais forte na atuação docente multidisciplinar presente na maioria das escolas rurais. Souza e Reis (2009) apontam que os docentes sentem a necessidade da capacitação contínua, o que facilitaria e contribuiria para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas sobre a educação do campo. Quando questionados sobre a oferta de recursos para o aperfeiçoamento e capacitação dos professores, dois dos diretores citaram que as escolas ofertam sim recursos na medida do possível, contado ainda com a ajuda da Seduc e da DRE:

A escola já fez sim esse trabalho de disponibilizar recursos, de custear despesas para os professores fazerem cursos sobre a BNCC, mas agora com esse contexto que nós estamos vivendo, que é o tempo de pandemia, eles estão tendo muito cursos online que a plataforma disponibiliza, que a Seduc

disponibiliza, que a DRE disponibiliza então eles estão assim participando de forma gratuita, e a escola também não tem tantas condições de estar disponibilizando esses recursos, porque o recurso que cai na conta da escola, ele é para curtir as despesas fixas, mas os professores continuam fazendo os cursos de forma gratuita e também por conta (DIRETORA B, 2021).

Sim, nós temos, sempre quando tem formação. Geralmente quando era presencial em Araguatins, a escola disponibilizava recursos, tem recursos que é da gestão que é repassado para os professores as diárias ou então a ajuda de custo, para eles estarem nas formações em Araguatins, em Palmas, ou em outra regional de outros lugares, a escola sempre custeia (DIRETOR C, 2021).

Já um dos diretores, afirmou que a instituição não dispõe de muitos recursos financeiros, e que por este motivo a escola oferece apenas estudos coletivos aos professores, tentando acalenta-los da melhor maneira possível. A mesma citou ainda ao final da entrevista que a pandemia afetou muito no desenvolvimento dos alunos:

A pandemia ela afetou visivelmente esses alunos, principalmente da zona rural, é porque nós não podemos deixar e nem sermos hipócrita de sabermos que a distribuição de renda pra essas crianças, pra essas escolas da zona rural, ela já é precária desde o começo, mas devido a pandemia, esses alunos sofrem mais ainda, porque a carência, a pobreza, a dificuldade com a família é muito maior, tem alunos que nunca pegaram uma atividade porque não tem celular, não tem internet, não tem um transporte pra vim ate aqui a escola, e as vezes as pessoas não acreditam nisso no dia de hoje, mas é a realidade (DIRETORA A, 2021).

É importante que a formação continuada seja ofertada aos professores, o que não exclui a necessidade dos outros funcionários também aperfeiçoarem seus conhecimentos, para estarem contribuindo com o bom andamento da qualidade de ensino ofertado. Por sua vez, os coordenadores das três escolas também afirmaram que estão sempre buscando aperfeiçoar seus conhecimentos, por meio de cursos online, formações, capacitações, ou através de leituras que tratam sobre assuntos educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa pode-se concluir que a formação em nível superior com habilitação em magistério dos professores lotados em escolas da zona rural é satisfatória, entretanto, ainda é muito carente em formação continuada específica para atuar com práticas pedagógicas mais específica ao desenvolvimento local, uma vez que o número de professores com cursos superiores nessas escolas, nos tempos mais remotos, era bastante reduzido. Com o aumento de políticas públicas que tratam da Educação do Campo, os alunos que frequentam escolas rurais obtiveram direitos que garantem uma educação de melhor qualidade, assim como garante também aos professores o acesso a formas melhores de trabalho.

Apesar de a formação continuada ser uma necessidade e um direito dos professores, muitas escolas da zona rural possuem poucos recursos ou até mesmo nenhum recurso para subsidiar os custos dessa atividade ou oferta-las aos seus docentes. Esta realidade leva os gestores e coordenadores a auxiliarem seus professores da forma que é possível, por meio de cursos ofertados pela Secretária da Educação ou por meio de estudos coletivos.

Embora o uso de metodologias que diversificam os métodos de ensino, já venha sendo realizado, observa-se ainda uma necessidade na ampliação desses recursos aos professores, através de técnicas específicas que contemplem a realidade dos alunos que vivem no campo. Nesse sentido, é contraditório que apesar de tantas políticas públicas que tratam da Educação do Campo, os alunos e professores atuantes em escolas rurais não tenham acesso à total garantia dos seus direitos e melhores condições de educação.

Portanto é de suma importância que as autoridades responsáveis, junto com as escolas ampliem o acesso dos professores da zona rural à cursos de formação continuada com ênfase na Educação do Campo.

A realização desta pesquisa possibilitou o aprofundamento em uma realidade presente na vida de muitos, porém pouco conhecida, assim como o reconhecimento da importância que tem o referido tema. Constitui-se uma expectativa de que as informações aqui contidas provoquem mudanças nos currículos dos cursos de formação de professores, como exemplo, a criação de disciplinas ou projetos voltados às competências docentes para a atuação de professores na Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Heloísa Melo. **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ESCOLA PREFEITO GERBASE NO DISTRITO DE SALEMA MUNICÍPIO DE RIO TINTO – PB.** João Pessoa: UFPB, 2017.

ANDRADE, Maria M. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** 10ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

ARAGÃO, Maria Cristina da Cruz. A educação do campo e o Programa Escola Ativa: uma análise do programa em escolas sergipanas. **Dissertação (Mestrado em Educação). Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe**, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Da luta às políticas de educação do campo: caracterização da educação e da escola do campo.** In: FIGUEIREDO, João B. de A.; VERAS Cediam I. M.; LINS, Lucélia T. (Organizadores). **Educação Popular e movimentos sociais: experiências e desafios.** Fortaleza Imprime 2016.

BRASIL. **Constituição Federal de 1934.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho1934-365196-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 jul. 2021.

_____. **Constituição Federal de 1988.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/.htm. Acesso em: 12 jul. 2021 .

_____. **LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei N° 9.394, de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Câmara dos deputados, coordenação de publicação, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 abr. 2020.

_____. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, CNE. **Resolução CNE/ CEB 1/2002.** Diário Oficial da União. Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1. p. 32.

_____. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, CNE. **Resolução CNE/ CEB 2/2008.** Diário Oficial da União. Brasília, 29 de abril de 2008. Seção 1. p. 25-26.

_____. **Lei nº 13.005/2014.** Aprova o plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2004

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Caderno Temático sobre Educação do Campo: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político-Pedagógico**. Ano I – nº I. Santa Maria da Boa Vista – PE, 2010.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 18, n. 68, p. 549-564, 2010.

FAGUNDES, Andréa Vassallo. CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Formação continuada de professores na perspectiva crítica: contribuições à prática docente. **Instrumentos**, p. 63-72, 2011.

HILÁRIO, Erivan. O trabalho como processo educativo/formativo. **Caderno Temático sobre Educação do Campo: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político-Pedagógico**. Ano I – nº I. Santa Maria da Boa Vista – PE, 2010.

IBGE. Araguatins. **Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/araguatins.html>. Acesso em: 23 abr. 2020.

LIRA, Felipe Oliveira. Mapa de localização do Município de Araguatins. **Sistema de Informação Geográfica QGIS**. Projeto da Fundação Geospacial de Código Aberto: <http://qgis.osgeo.org>. 2020.

MOLINA, Monica C. ANTUNES-ROCHA, Isabel. **Educação do Campo**: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores–reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014.

MORORÓ, Leila Pio. A influenciada formação continuada na prática docente. **Educação & Formação**, v. 2, n. 1, p. 36-51, 2017.

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

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. FREITAS, Thaís Campos. FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 10, n. 30, p. 367-387. ISSN 1981-416X. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article>. Acesso em: 20 jul 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-book*.

QUEIROZ, Maria Aparecida de. Educação Rural: influência de orientação externa ao país a exemplo da região Nordeste. Réseau EDUCATE (EducationAmériqueetEurope), França, n.4, p08-13, out. 1998.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. MARTINS, Pura Lucia Oliver. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 285-300, 2010.

SANTOS, Ramofly Bicalho. SILVA, Marizete Andrade. Políticas públicas em educação do campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, 2008.

SOUZA, Neli Pereira; REIS, Rosini Mendes. Educação do campo prática pedagógica. **Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Ensino de Geografia e História)**. Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação, Faculdades Integradas do Vale do Ivaí-Univale, **UMUARAMA**, p. 96, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Prezados (as) professores (as):

Com o objetivo de colher informações importantes e necessárias para a realização da pesquisa intitulada “EDUCAÇÃO NO CAMPO: Percurso formativo e perfil dos profissionais docentes de escolas rurais”, gostaria de contar com sua colaboração, como educador (a) das Escolas Rurais do Município de Araguatins-TO, respondendo às questões abaixo. Cabe ressaltar que será resguardado o seu anonimato. Antecipadamente, agradeço sua colaboração.

1. Identificação Pessoal e Profissional:

Idade:

Sexo: () masculino () feminino

Local de trabalho:

Série em que atua:

Tempo em que atua como professor (a):

Situação funcional: () Efetivo (a) () contratado (a)

2. Escolaridade:

() Ensino médio - Formação em:

() Ensino superior - Graduado (a) em:

() Ensino superior incompleto – Graduando em :

() Outro. Qual?

3. Aperfeiçoamento e Atuação

3.1 Quando aconteceu o último curso de formação de que participou e por quem foi promovido?:

3.2 Participa de algum curso de formação continuada? Qual? Promovido por quem?

3.3 Há quanto tempo leciona na zona rural

3.4 Você gosta de lecionar no contexto rural? () sim () não

Por que?

3.5 Qual o formato da turma que você atua? () seriadas () multisseriadas

3.6 Identifique o procedimento metodológico que mais se identifica com a sua prática em sala de aula:

() Uso com mais frequência os livros didáticos porque não tenho outros recursos necessários.

() Uso materiais diversificados para completar os conteúdos propostos no livro didático.

() Faço pesquisas de campo com os alunos para contextualizar os conhecimentos entre a teoria e a prática.

() Faço atividades diferenciadas e divertidas para motivar os alunos a participarem.

3.7 Quais os maiores desafios enfrentados pelo professor que atua na zona rural?

3.8 Atribua uma nota de 0 a 5, à sua atuação como professor e justifique :

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR

1. Há quanto tempo você atua na direção desta escola?
2. Qual a sua formação?
3. Quais as principais responsabilidades do diretor escolar?
4. A escola desenvolve ações que envolvam as famílias dos alunos e a comunidade?
5. A escola disponibiliza recursos para o aperfeiçoamento e capacitação dos professores?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO

1. Há quanto tempo você atua como coordenador pedagógico nesta escola?
2. Qual a sua formação?
3. Por que escolheu essa função?
4. Quais as principais responsabilidades do coordenador pedagógico?
5. Existe jornada de capacitação para os professores? Se sim, quando e como acontece?
6. Enquanto coordenador pedagógico, como você atualiza seus conhecimentos?