

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE EDUCAÇÃO DE PROFESSORES QUE TRABALHAM EM ZONA RURAL: DIFICULDADES E DESAFIOS

Arminda Rachel Botelho Mourão¹

Rosa Maria Conceição²

RESUMO: Discute a representação social de educação dos professores que atuam em Zona Rural, nos Municípios de Iranduba, Manacapuru e Novo Airão. Os resultados apontam que o provável Núcleo Central das Representações Sociais são: dificuldade e desafio. O que evidencia as dificuldades em atuar na realidade rural, ao mesmo tempo em que se configura a superação de obstáculos como desafio. Utilizamos a técnica de associação de idéias, questionário, entrevistas e o grupo focal. A pesquisa evidenciou as dificuldades pedagógicas enfrentadas pelos professores, as quais a formação inicial não dá o suporte necessário para enfrentá-las, ao mesmo tempo em que mostra o abandono por parte dos governos da realidade rural. No entanto, todas estas problemas são compensados pelo sentimento de pertencimento que motiva os professores para uma ação pedagógica comprometida, impulsionando para o enfrentamento e resistência frente às situações desafiadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Representação social, educação do campo, movimentos sociais.

ABSTRACT: This article approaches the education social representation of the teachers who work in the rural areas of the counties of Iranduba, Manacapuru and Novo Airão. The results have shown that the most likely central point of the social representation of these teachers are difficulties and challenges. Such evident difficulties in the teaching work in the rural areas is the starting point for the overcoming of the obstacles that are brought as challenges. We have used the idea-association technique, surveys, interviews and the focal group as well. The research has shown which are the pedagogical difficulties faced by the teachers, to which the graduation course is not enough to learn how to deal with them. Yet, we have clearly witnessed and understood that the government gives too little attention to the rural area population. However, all of these problems are turned to a feeling of belongingness that stimulates these teachers towards a more accomplished pedagogical action, pushing them to face and resist these defying situations.

KEY-WORD: Social representation, field education, social movements.

¹ Professora adjunta da Universidade Federal do Amazonas. Doutora em Educação pela PUC/SP.

² Professora da rede estadual de educação. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas.

I. INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é conhecer a representação social dos professores que trabalham em escolas localizadas em áreas rurais a cerca da educação em zona rural, para compreender as dimensões da escola no meio rural, já que:

A Identidade da escola do campo é definida pela vinculação das questões inerentes a sua realidade, incorporando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País (Parágrafo único da Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3/4/2002).

O Parecer 36/2001, aprovado em 4/12/2001, diz que o significado da Educação do campo ultrapassa o que é identificado como campo, isto é, os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas vai além, isto é abrange os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, neste sentido mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação das condições da existência social com as realizações da sociedade humana.

A professora Rosely Caldart (2005) em sua tese demonstra a abrangência que assume a educação do campo como processos educativos que não se dão a partir da escola, mas começam na sociedade e estão para a sociedade. A escola faz parte de um conjunto de relações sociais constituídas e constituintes dessa sociedade.

A principal diferença entre a educação para o campo e educação do campo é que a educação para o campo tem essa idéia de estender o conhecimento, de fora para dentro. E a educação do campo se traduz como “aqui há sujeitos, aqui há memória aqui há singularidades e particularidades, produção de conhecimento, etc” (CALDART,2000:223).

A luta por uma educação do campo possui vários estágios na sua trajetória. Onde a participação nos movimentos sociais está mais organizada, fruto de toda uma trajetória de luta, as conquistas são visíveis, já em outras partes, como nas regiões norte e nordeste, este processo ocorre de forma mais lenta, visto

que historicamente, predomina a figura dos coronéis que são detentores de mandatos políticos e impedem muitas vezes à força, a organização da sociedade civil.

Porém, independente do estágio em que se encontra a luta por uma educação do campo, não se pode parar nesta singularidade do ser do campo. Ele é ponto de partida e ponto de chegada, permitindo aos jovens, às crianças que vivem no campo irem agregando elementos de universalidade a esta sua singularidade, do sujeito do campo, do trabalhador do campo. Ele tem que ter acesso e contribuir para o conhecimento universal, ele tem o conhecimento para contribuir, não apenas para estender, mas para partilhar, nisto reside a importância da relação entre a cultura, o trabalho, a história, a memória e um desenvolvimento que dialogue com os diferentes grupos sociais.

Nesta perspectiva, este trabalho tem como proposta provocar uma discussão a cerca da educação do campo no contexto amazônico, unindo-se na luta para salvar o planeta, sem deixar de lado o homem e a mulher do campo. Esta pesquisa voltada para a representação social dos professores sobre a educação no meio rural quer contribuir na provocação dos debates na academias e no âmbito das secretarias municipais de educação quanto á finalidade e a qualidade da educação oferecida nas escolas rurais, reafirmando compromissos com a construção de um futuro que respeite o homem e a mulher do campo, abandonando a educação de manutenção, uma educação mínima ou uma educação urbana e que o espaço do campo seja reconhecido como possibilidade de vida digna.

Quando analisado pelo lado do significado das palavras, segundo o dicionário³, o termo *rural* está assim descrito: Relativo ou pertencente ao campo; próprio do campo; rústico; agrícola; campesino do latim *rurale*. O termo *campo* é descrito como terreno extenso e plano, geralmente cultivável, com pouco ou nenhum arvoredo; terreno distante dos povoados; campina, planície. Não há uma grande distância no significado dos termos, mas, há um grande distanciamento quanto o significado construído historicamente. Pois o termo rural é usado de forma

³ Dicionário Brasileiro GLOBO, de Francisco Fernandes, Celso Pedro Luft e F. Marques Guimarães os participantes, os métodos, as técnicas e procedimentos utilizados para a coleta dos dados.

recorrente como adjetivo de inferior e atrasado, este significado é dado pela ótica do colonizador, o mito de inferioridade que foi reforçado devido estado de abandono e pobreza que marcam a vida daqueles que escolheram em permanecer no espaço rural, de certa forma este sentido é carregado de discriminação, herança de uma história marcada pelo etnocentrismo europeu. Ao nos propormos pesquisar a **Representação Social da Educação em Zona Rural dos Professores de Escolas localizadas em Áreas Rurais**, tínhamos a certeza da complexidade do tema. Para alcançar os objetivos traçamos a seguinte problematização: como os professores e professoras que trabalham em escolas localizadas em áreas rurais representam a **educação em zona rural**⁴. Esta investigação quer conhecer como os professores e professoras representam a educação em zona rural, que sentido os impulsiona para este trabalho. Que representações sociais podem ser localizadas? A importância deste estudo consiste na necessidade de verificar a compreensão que os professores e as professoras de escolas localizadas em áreas rurais têm a cerca da educação, até que ponto estão organicamente inseridos no contexto rural, como compreendem esse universos em que atuam.

II. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O estudo da representação social permite trabalhar com o cotidiano do homem do campo na sua singularidade. O caminho que elegemos foi a metodologia aplicada por Abric⁵ (2003) que se refere à associação de idéias. Segundo Ramos (2004) a teoria de Abric permite desvelar o núcleo central das representações sociais, trabalhando as semelhanças semânticas e as contradições que são desveladas pelo método. Segundo Abric (2003: 67):

⁴ Optamos pelo termo “**educação em zona rural**”, por ser reconhecido pelos professores e professoras, evitando falar em educação do campo por respeito aos educadores que ainda desconhecem as atuais discussões referentes à Educação do Campo.

⁵ A Teoria do Núcleo Central foi proposta pela primeira vez em 1976, como pesquisa experimental como tese de doutorado de Jean Claude Abric, na Universidade de Provence, sob a forma de uma hipótese a respeito da organização interna das representações sociais.

1. Toda a representação esta organizada em torno de um núcleo central que determina, ao mesmo tempo, sua significação e sua organização interna.
2. O núcleo central é um subconjunto da representação, composto de um ou alguns elementos cuja ausência desestruturais a representação ou lhe daria uma significação completamente diferente.
3. O núcleo central como um subconjunto da representação implica que outras instâncias estruturais, com papeis funcionais complementares ao do núcleo central devam ser reconhecidas.

Em cada homem, o processo de construção de representações sociais envolve, a igual título, o cognitivo, o inconsciente, o afetivo, o emocional [...] Assim, a representação de um objeto é, tanto a síntese possível a um dado indivíduo, num determinado tempo e espaço, de um processo no qual ele, em sua totalidade, está envolvido, quanto leva as marcas da inserção deste mesmo indivíduo na totalidade social (ALLOUFA & MADEIRA, 1995:15).

Moscovici (1978), ao analisar o universo das dimensões sociais afirma que estas possuem três dimensões, que estão articuladas entre si: a informação, a atitude, o campo de representação e imagem. A informação refere-se à quantidade de informações e a organização dos conhecimentos que um determinado grupo possui a cerca de um objeto social. A atitude trata da orientação (positiva ou negativa) em relação ao objeto representacional. E o campo de representações ou imagem indica o conteúdo limitado de um aspecto do objeto de representação. Trabalhar com estas dimensões possibilitará obter uma visão global dos conteúdos e sentidos das Representações Sociais.

A pesquisa qualitativa foi priorizada como ponto de partida da investigação, pois esta abordagem permite proceder de forma interpretativa e compreensiva, permitindo captar os significados atribuídos à educação, pelos professores dos municípios de Iranduba, Maanacapuru e Novo Airão. A utilização desta abordagem nos permitiu apreender os diferentes significados dados pelos professores para suas experiências de educação no ambiente rural de modo a auxiliar a compreensão das relações entre os indivíduos, seu contexto e suas ações.

Assumimos, então, o encaminhamento da apreensão de possíveis pistas sobre a objetivação e a ancoragem das representações sociais da educação em zona rural com base nos elementos captados pela análise das justificativas apresentadas pelos sujeitos às suas escolhas.

Segundo Moscovici (1978) a objetivação e a ancoragem constituem-se mecanismos básicos no processo de construção de representações sociais. Na objetivação a novidade se integra ao pensamento já existente, mudando-o ou ratificando-o. Na ancoragem opera-se a filtragem da novidade e seus deslocamentos de acordo com valores, normas, símbolos e modelos que caracterizam o grupo que está se apropriando do objeto. A ancoragem possibilita também a expressão do apropriado segundo as formas de comunicação do grupo e as exigências postas às relações que mantêm com outros grupos.

A pesquisa no campo das Representações sociais deve apoiar-se em um método que seja capaz de considerar os conhecimentos ligados ao senso comum como possibilidades de novos esquemas teóricos. Ou seja,

O senso comum é comum não porque seja banal ou mero e exterior conhecimento. Mas porque é conhecimento compartilhado entre os sujeitos da relação social. Nela o significado a precede, pois é condição de seu estabelecimento e ocorrência. Sem significado compartilhado não há interação. [...] os significados que mediatizam os relacionamentos entre as pessoas estão sujeitos a um complexo mecanismo de deciframento. Os interacionistas simbólicos mostram como a interação só é possível por meio de procedimentos interpretativos que fazem da relação social uma construção (MARTINS, 2000: 59-60).

A utilização desta abordagem permite apreender os diferentes significados atribuídos pelos professores e pelas professoras às suas experiências de educação no ambiente rural de modo a auxiliar a compreensão das relações entre os indivíduos, seu contexto e suas ações. Para efetuar o trabalho de campo utilizamos de seguintes procedimentos: Questionários com perguntas fechadas para caracterizar os pesquisados,

entrevistas para associação livre e realização de três grupos focais (um em cada Município).

2.1. Entrevistas/Questionários

O primeiro passo foi fazer contato formal com os Secretários Municipais de Educação dos três municípios nos quais a pesquisa seria efetivada, explicando do que se tratava. Após a solicitação formal da autorização para realizar a pesquisa, já de posse da autorização dos secretários, nos dirigimos às escolas localizadas em áreas rurais para entrevistar os professores que aceitassem voluntariamente participar da pesquisa. Os professores foram selecionados considerando o mínimo dois anos de experiência na docência em escolas no meio rural, esta restrição, foi determinada tendo como base o período probatório, isto é, tempo mínimo para se reconhecer as habilidades dos profissionais acerca do cargo que ocupam. Entrevistamos 131 professores (as), sendo cinquenta (52) de Iranduba, cinquenta e três (53) de Manacapuru e vinte e seis (26) de Novo Airão.

As questões fechadas continham dados gerais do entrevistado com o objetivo de apreender elementos para a caracterização dos sujeitos, tais como idade, sexo, experiência em educação no meio rural, grau de instrução etc. Os dados coletados por meio deste quesito foram categorizados, sendo a frequência calculada frequência.

O teste de evocação livre de palavras contou com uma pergunta básica: **que lhe vem à cabeça quando ouve a expressão “Educação em Zona Rural”?** Por meio da associação livre de idéia (associação entre palavra e objeto), solicitamos dos sujeitos que escrevessem a primeira palavra que lhes ocorria ao ouvir a referida expressão. A seguir solicitamos que as palavras fossem enumeradas em ordem crescente, sendo a número um a considerada mais importante. Na etapa posterior solicitamos que os entrevistados e as entrevistadas justificassem o porquê da palavra número um ser a mais importante.

A evocação livre de palavras é técnica projetiva, particularmente indicada nos casos que possam comportar ambivalência. O fundamento para este procedimento, inspirado

na psicologia clínica e na psiquiatria é muito empregado na antropologia, está no pressuposto segundo o qual (...) a organização que o indivíduo dá à situação estimulante, relativamente não estruturada, indique tendência básica em sua percepção de mundo e em suas respostas a este (SELLTIZ, 1975:316).

Enquanto técnica indireta, a evocação ou associação permite captar atitudes, percepções, sentimentos, valores e estereótipos. Selltiz et al. (1975) afirmam que esta técnica é eficiente sobretudo quando articulada a outras técnicas que possibilitam o estabelecimento de hierarquizações e a construção de explicações que as justifiquem.

Para BARDIN, (1979:51) a associação livre:

[...] corresponde a uma medida de economia, na percepção da realidade, visto que uma composição semântica pré-existente geralmente muito concreta e imagética, organizada ao redor de alguns elementos simbólicos simples, substitui ou orienta imediatamente a informação objetiva ou a percepção real.

Elaboramos um quadro geral com todas as palavras escolhidas com o significado dado pelo autor e aproximamos pelo sentido que cada uma dava a estas palavras, ou seja, cada justificativa foi analisada como uma unidade e comparada com a posição que esta palavra aparece no resultado oferecido pelo EVOC.

2.2. Os Grupos Focais

A última etapa do trabalho consistiu na realização de três grupos focais com dez participantes por grupo, a ser realizado em em cada município da pesquisa. Esta técnica qualitativa, não diretiva, é derivada das diferentes formas de trabalho com grupos, amplamente desenvolvidas na psicologia social. Gatti (2005:7) refere-se ao grupo focal como um conjunto de pessoas escolhidas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa a partir de sua experiência pessoal. É

neste momento que articulamos a educação rural com a educação do campo.

Escolhemos esta técnica para efetivar a triangulação de dados⁶. Assim, realizamos três grupos focais, sendo em Iranduba com sete participantes, e três observadores, Novo Airão oito participantes e dois observadores, e em Manacapuru nove participantes e dois observadores.

III. OS MOVIMENTOS DO CAMPO CONSTRUINDO NOVAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

3.1. Definição de rural e urbano: conflitos e limitações

A proposta em construir uma “Educação do Campo”, nasceu durante a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. Como expressa Caldart (2004) este evento foi uma espécie de “batismo coletivo” da luta dos movimentos sociais, das educadoras e dos educadores do campo pelo direito à educação que desde o início da década de 1990 estava sendo gestada no seio dos movimentos sociais e nos acampamentos⁷.

O eco deste grito cresceu e transformou-se em programa e ação de governo, apoiado em uma legislação que possibilita a implantação de políticas públicas voltadas para esta parte da população que contabiliza anos de esquecimento, mas não o suficiente para sufocar a esperança e a alegria que os mobiliza para contribuir com um novo jeito de construir o desenvolvimento. Neste modelo, além de incluídos desejam ser contados como protagonistas e não como “estorvo”. Com certeza a caminhada é longa e o descompasso é marcante, mas, a coragem e a utopia os colocam em movimento.

O contexto socio-econômico-histórico que envolve as questões da educação rural está diretamente relacionado com a

⁶ Segundo Ludke e Andre (1986:52), trata-se de uma estratégia proposta por DENZIN,(1970), que consiste na “triangulação”, ou seja, checagem de um dado obtido através de diferentes informantes em situações variadas e em momentos diferentes.

⁷ Em 1994 realizou-se o 1º Encontro de Educadores dos Assentamentos em Belo Horizonte.

estrutura fundiária brasileira, caracterizada por uma grande concentração da propriedade da terra na mãos de poucos, crescente expropriação dos pequenos agricultores e aumento do assalariamento rural. Essa concentração fundiária, a grilagem, a violência no campo, a miséria e a fome, com a conseqüente degradação das condições de vida dos trabalhadores rurais, são fatores que vem acompanhados de um crescente êxodo rural.

Os processos de concentração fundiária e o êxodo rural estão presentes nas várias fases da história brasileira com períodos de maior ou menor incidência. O golpe militar de 1964 e o desenvolvimento de um modelo econômico concentrador de renda fizeram que os problemas relacionados com a vida no campo, entre eles a educação, fossem considerado como algo já resolvido. Parecia indicar que esses problemas não existiam, porque o próprio conceito de população rural estava fadado a desaparecer⁸.

Contudo, o que aconteceu na realidade, é que, com o fim da ditadura militar e com o retorno dos movimentos sociais que lutam pela reforma agrária, as questões referentes às condições de vida e trabalho de quem vive no campo voltaram ao centro das atenções com ímpeto redobrado.

É consenso que a análise e o encaminhamento adequado das demandas educacionais das comunidades do campo passem necessariamente pela reflexão e entendimento de seu modo de vida, dos seus interesses, das suas necessidades de desenvolvimento e dos seus valores específicos. É necessário valorizar a riqueza do conhecimento que as populações tradicionais trazem de suas experiências cotidianas.

Atualmente a literatura sobre o tema mostra a emergência do conceito de educação do campo que se contrapõe à visão tradicional de educação rural. A expressão “do campo” é utilizada para designar um espaço geográfico e social que possui vida em si e necessidades próprias, como “parte do mundo e não aquilo que sobra das cidades”. O campo é concebido enquanto espaço

⁸ Maior esclarecimento este tema O FIM DO CAMPESINATO esta no livro de Horácio Martins de Carvalho (2004):23-24, onde o autor discute o paradigma do fim do campesinato: compreende que este está em vias de extinção; o paradigma do fim do fim do campesinato: entende a sua existência a partir de sua resistência; e o paradigma da metamorfose do campesinato: acredita na sua mudança em agricultor familiar.

social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas, socializadas por aqueles que ali vivem.

A concepção de educação do campo extrapola a melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores, ela implica, necessariamente, num currículo escolar baseado na vida e valores de sua população, a fim de que o aprendizado possa ser um instrumento para o desenvolvimento do campo. O pensamento dominante na sociedade brasileira é de que a educação do campo é uma educação menor é uma educação para pessoas rudes. A educação do campo procura reunir todos os excluídos do sistema capitalista clássico e inverter o curso do processo histórico do Brasil, ao dizer que no campo, enquanto espaço hipotético de encontro dos diferentes e desiguais, existindo culturas, conhecimentos, histórias, sonhos e projetos de vida, de sociedade e de futuro.

Significam romper com a fragmentação, a divisão e a classificação, as generalizações, e em sua unicidade oferecer a comunidade planetária seus conhecimentos, sua cultura, enfim, ser sujeitos históricos e co-responsáveis com o seu futuro e o futuro da humanidade, não aceitar a condição contemplativa e coadjuvante de uma história que nem mesmo conhece onde e para onde vai.

Foi da articulação desses movimentos sociais que emergiu a concepção de educação do campo, contrapondo-se à visão tradicional de educação rural. Nessa perspectiva, o campo não é só o espaço do latifúndio, da produção agropecuária e agroindustrial, da grilagem de terras ou esvaziamento decorrente do êxodo rural. O campo é concebido enquanto espaço social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas, socializadas por aqueles que ali vivem.

Sendo assim, a educação do campo deve refletir a vida, os interesses e as necessidades de desenvolvimento desses indivíduos e não meramente reproduzir os valores do desenvolvimento Urbano (ARROYO, 1999).

3.2. As Representações Sociais

Os resultados encontrados demonstram como prováveis componentes do Núcleo Central são as cognições localizadas no

1º quadrante que fica no quadro superior esquerdo que são **Dificuldade, Desafio**. Conforme a Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais, estas cognições são os prováveis elementos estruturantes da Educação em zona rural, na medida em que são aquelas mais freqüente e prontamente evocadas pelos sujeitos (SÁ, 2002:118). Tais cognições mostram o significado de educação na área rural, marcada pelo signo do desafio e da dificuldade que ocorrem das mais variadas formas para os que se dispõe a realizá-la.

Moliner citado por Sá (2002:111) destaca que a natureza básica do núcleo central seria conferida pelo laço simbólico que une a representação ao objeto e atribui quatro propriedades distintas às cognições centrais que são: seu valor simbólico, seu poder associativo, sua saliência e sua forte conexidade na estrutura.

A propriedade do valor simbólico e associativo constrói o viés qualitativo enquanto que a propriedade saliência e conexidade oferecem o viés quantitativo. As categorias desafio e a dificuldade me remetem à propriedade associativa para buscar no cotidiano dos sujeitos para onde aponta o sentido destas cognições, para esta leitura da realidade me apoio nas falas dos sujeitos durante os grupos focais.

No 2º quadrante (que se localiza no lado superior direito) aparecem as categorias **amor e infra-estrutura**, ligadas ao núcleo central nos conteúdos apresentados pelos sujeitos e referem-se ao amor à profissão e às precárias condições físicas de algumas escolas, respectivamente.

No 3º quadrante aparecem às cognições **acesso e amizade, dedicação, desenvolvimento, família, gratificante, multisseriada e necessidade**. Significa que para trabalhar em escolas situadas no meio rural é preciso construir amizade ter dedicação, categorias ligadas ao amor à profissão. Já as categorias multisseriada, família e necessidade referem-se às dificuldades, em classes compostas por alunos em diferentes idades e níveis de aprendizagem. Quanto às categorias família está presente a atual condição da grande maioria dos professores das escolas localizadas em área rural, em sua maioria não residirem na comunidade, suscitando sentimentos de saudades, preocupação em relação ao núcleo familiar. Ao mesmo tempo

trabalhar com crianças e jovens no meio rural é gratificante, pois permite um maior envolvimento na vida dos moradores e nos destinos da localidade.

O 4º quadrante localizado na parte inferior direita onde estão as cognições **alegria, apoio, compromisso, conhecimento, coragem, distância, força de vontade, interesse, material didático, prazer, recursos materiais, respeito, responsabilidade, transporte**. É o sistema **periférico** que traduz os conhecimentos ou informações, sentimentos e atitudes vivenciadas no cotidiano dos sujeitos. O sistema periférico exerce a função reguladora, protegendo o Núcleo Central.

Flament, citado por SÁ, (2002:78) é responsável em atribuir uma nova concepção para o sistema periférico, passando de um papel de exclusão e para um dado de análise significativo na transformação das representações com a introdução da noção de condicionalidade das cognições que compõem uma representação.

O núcleo central é constituído por prescrições absolutas ou incondicionais⁹, enquanto que os elementos periféricos envolvem prescrições condicionais, isto significa que como propriedade apresenta maior flexibilidade do que o núcleo central, pois são mais sensíveis às influências do contexto em que as representações são construídas. Por esta razão, é por meio deles que podem ocorrer mudanças e/ou comparações entre representações. Como os sujeitos descrevem o sentido atribuído para dificuldade e desafio? A aproximação deste universo se fará da apreensão dos indícios do que os sujeitos nos diferentes instrumentos de coleta de dados manifestaram acerca do que pensam da educação em zona rural. Desta forma revelam como se organiza a objetivação e a ancoragem no processo de construção das representações.

A explicação dada para as palavras **DESAFIO** e **DIFICULDADE**, de certa forma me remete ao significado para uma relação biunívoca ou interdependente onde uma palavra remete ao sentido das significações atribuídas na construção social

⁹ As prescrições **absolutas ou incondicionais** – tendem a aparecer ao nível discursivo, **condicionais** são as prescrições que decorrem de outra idéia, tendem a aparecer ao nível cognitivo.

das representações e quando aproxima da realidade vivida esta se materializa em três dimensões básicas que estão presentes no cotidiano dos professores.

Agrupamos o sentido atribuído pelos sujeitos para as cognições DIFICULDADE E DESAFIO, e destacamos as falas dos sujeitos pronunciadas nos grupos focais com interface com a vida cotidiana, as experiências pessoais do grupo. Assim, os entrevistados consideraram como Abandono por parte dos Governos para a Realidade Rural: Atendimento Compensatório Residual às Escolas o Sentido atribuído ao desafio e dificuldade no contexto de infra-estrutura: Prédio sem condições de ser escola, sem equipamento e não podia usar cartaz; Dificuldade, porque a escola de zona rural se torna dificultosa tanto para os alunos quanto para os professores; Os alunos para chegarem até a escola fazem percursos muito grande; A escola não fornece material didático necessário para os alunos.

Sentido atribuído ao desafio e dificuldade quanto à dimensão Pedagógica: Dificuldade do ensino aprendizagem do processo de ensinar e aprender; Por que eu nunca tinha me deparado com as salas multisseriadas; A dificuldade que falo é divido às vezes à distância, a falta de material, o professor tem que se desdobrar e ter muita disposição para trabalhar.

O Significado dado às palavras referente ao sentimento de pertencimento: O professor tem que se desdobrar e ter muita disposição para trabalhar; É o mais importante porque só para quem gosta de desafio faz educação rural de verdade; Sabemos que enfrentamos várias dificuldades para chegarmos à escola, mais passamos por cima destas dificuldades. Sabemos que estamos formando cidadãos capazes de interagir os seus conhecimentos perante a sociedade; A força de vontade é a coisa fundamental para quem trabalha na zona rural, sem isso é impossível enfrentar as adversidades; O choque frente à realidade rural dos professores que vem de uma experiência urbana provoca uma desestabilização quanto o modo de viver, os valores.

Fragilizados pela separação da família, pela insegurança no trabalho pedagógico (não foi preparado para trabalhar com classes multisseriadas), pode fazer deste professor um grande problema para as localidades rurais, pode ser que este seja um

momento para se pensar, o professor esta chegando nas localidades rurais como diploma de nível superior, mais continua leigo para a educação do campo, por não ter escolhido trabalhar no campo, mas um fato circunstancial pela oportunidade do emprego no serviço público.

Quando os sujeitos reconhecem como dificuldade ou desafio a falta de estrutura, equipamento, transporte, materiais didáticos podemos perguntar: - A quem cabe prover a escola destes recursos? A resposta é simples, - O poder público, os governos, a prefeitura. Por conseguinte afirmo que as cognições apontam para este núcleo conforme a contribuição de Claude Flament citado por Sá (1996:81).

Tratar-se-ia de um viés discursivo: espontaneamente nossos sujeitos falam do que lhes parece importante – quer dizer, o caso principal -, negligenciando o secundário (salvo se, por exceção, um sujeito se encontra muito ligado a um tal caso secundário. Isto quer dizer que , quando as pessoas emitem julgamentos aparentemente absolutos, com freqüência já se encontram neles embutidos, embora não de forma manifesta, diversas alternativas condicionais consideradas legítimas ou mesmo como uma condicionalidade genérica ou aberta .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), pela Lei de nº 9.424 de 24/12/1996, possibilitou aos estados e municípios investir na formação dos professores com recursos do Fundef. No Amazonas a criação da Universidade do Estado do Amazonas em 2000, implantado o programa PROFORMAR, (Curso Normal Superior mediado por tecnologia), direcionado para a formação de professores em exercício das redes Estadual e Municipal em todos os municípios do estado do Amazonas, somando- se aos projetos de interiorização da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), proporcionou a um grande número de professores o acesso ao nível superior, provocando grande mudança no perfil dos professores que trabalham nas escolas localizadas em áreas rurais.

Identificados como leigos, os professores das escolas localizadas em áreas rurais até o ano de 1996, faziam parte de uma estatística que mostravam um número mínimo de professores com magistério em nível médio.

Movidos pela “boa vontade” e desprovidos do conhecimento acadêmico e pedagógico, os professores encontravam-se com as precárias condições das estruturas físicas das escolas, a distorção idade série, evasão e repetência, baixo salários dentre outros problemas, davam a dimensão do descaso com a educação da em áreas rurais.

A falta de controle obscurecia a realidade, a informação de escolas e alunos inexistentes era uma realidade até bem pouco tempo existente nos municípios, criar matrículas fictícias para o professor(a) de zona rural era garantia de continuar empregado. Quanto aos órgãos municipais sua preocupação era aumentar sua cota de merenda escolar, na época, enviada aos municípios sob a coordenação estadual.

A escolha do professor(a) das escolas rurais tinha como principal critério o apadrinhamento político, alguém indicado por pessoa influente, político ou líder comunitário, geralmente cabo eleitoral, que apontava seus escolhidos, o prestígio era mais significativo que a formação para ensinar.

A realidade atual apresenta novos referenciais quanto o papel da educação na vida das pessoas que vivem nas áreas rurais, todo o movimento provocado pelo MST, Universidades, igrejas, sindicatos e outros movimentos ligados a questão do campo passaram a influenciar o governo a definir uma política de educação para o campo, isto, tem mudado o cenário da educação no meio rural, embora seja uma realidade em construção, pela diversidade regional e responsabilidade social dos governos para com a educação.

O Estado do Amazonas, possui cerca de 70% dos professores que trabalham na zona rural com nível superior e muitos estão cursando, existe um maior controle e acompanhamento da matrícula e da aprendizagem, este fato, soma-se a outros fatores de controle, tais como: a presença do Ministério Público, os Conselhos Escolares, a obrigatoriedade do Concurso Público para a admissão no serviço público dentre outros.

Para uma leitura da realidade atual é necessário uma análise dos dados de 1996, isto é, cerca de dez anos atrás. Atualmente o professor é alguém concursado, raramente pertencente à comunidade, que tem como objetivo cumprir o período probatório e mudar para a sede ou para as comunidades de melhor acesso, ou então é alguém de serviço prestado, isto é, temporário, que foi motivado pela oportunidade de emprego, a faixa etária da maioria dos sujeitos esta entre 25 a 35 anos, sendo que a maioria depende de transporte não pelo compromisso com a localidade, existe sempre a possibilidade de alguém se envolver a ponto de permanecer por longos períodos trabalhando nas escolas do campo.

Habilitado o (a) professor (a), esta construindo um novo significado para a sua ação na comunidade. Outro fator é preocupante, os professores não recebem uma formação específica para trabalharem em escolas do campo, estes, reproduzem as práticas recebidas nas escolas urbanas, tendo como modelo os seus próprios professores.

A nucleação favoreceu para minimizar o número de classes multisseriadas, mas o problema não foi enfrentado, isto é, metodologia apropriada e um currículo significativo para o contexto do campo. Esta pesquisa ficou longe de proceder uma leitura profunda deste processo de mudança que está se dando na escola do campo, porém possibilitou um olhar ampliado quanto a realidade educacional que se está construindo a partir do significado que o professor está atribuindo a educação.

Os professores das escolas localizadas em zonas rurais representam a educação como um desafio, pessoal, social e político. Isto significa que ele percebe que a realidade envolvente é bem maior e que não é suficiente sua boa vontade, para a solução dos problemas, esta, apenas sinaliza que é preciso uma entrega pessoal, um gostar que o torne capaz de superar obstáculos, neste sentido, percebe-se certa dicotomia da atividade docente, até que ponto o professor entende sua atividade como profissão ou como missão?

A contribuição para que os professores(as) das escolas localizadas em área rural assumam uma posição crítica frente aos conteúdos ministrados, a metodologia que contemplem a transversalidade, valorize a cultura local e o conhecimento necessário para que o

aluno possa transitar nos vários espaços da sociedade moderna é um desafio permanente formação e conscientização dos professores(as), é necessário uma posição clara e objetiva capaz de definir quem é o homem que se deseja formar, para que mundo e para que sociedade.

REFERÊNCIAS

ALLOUFA, J. & MADEIRA, M. Representação da Educação: que relação é esta? In: **II Colóquio Franco-Brasileiro –Educação e Linguagem**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Universidade de Caen, Natal/RN, 1995.

ARROYO, M. e FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo** *Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo*. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1999.

BARDIN, Laurence, **Análise de Conteúdo**: Edições 70 Ltda. Lisboa Portugal, 1977.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo**. CNE/MEC, Brasília, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis; Vozes, 2000.

_____. Por **Uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção: In.: ARROYO, M. G.; CALDART. R. S. & MOLINA, M. C. (orgs.). 2ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupoor Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

JODELET. D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET. D. (org.) **As representações Sociais**. Rio de Janeiro. 2002. P. 17- 44.

MARTINS, José de Souza, **A Sociabilidade do Homem Simples: Cotidiano e História na Modernidade Anômola**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. São Paulo: Zahar, 1978.

RAMOS, J. **A violência contra a mulher**. Recife: Bagaço, 2004.

SÁ, C. **A teoria do Núcleo Central**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2002.