

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE  
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

**“Além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto”:  
Percepções de alunos das comunidades rurais sobre a Profissão  
Docente, Trabalho e Território Rural**

**MESTRANDA: ANA MARIA HOSTIN**

**PROFESSORA ORIENTADORA: DOUTORA ELIZABETE TAMANINI**

**JOINVILLE, ABRIL 2015**

**ANA MARIA HOSTIN**

**“Além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto”:  
Percepções de alunos das comunidades rurais sobre a Profissão  
Docente, Trabalho e Território Rural**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação. Linha de pesquisa “Políticas e Práticas Educativas”, da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Elizabete Tamanini.

**JOINVILLE, ABRIL 2015**

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

H831a Hostin, Ana Maria  
“Além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto”:  
percepções de alunos das comunidades rurais sobre a profissão docente,  
trabalho e território rural / Ana Maria Hostin ; orientadora Dra. Elisabete  
Tamanini. – Joinville: UNIVILLE, 2015.

100 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação –  
Universidade da Região de Joinville)

1. Educação do campo – Políticas públicas. 2. Educação básica. 3.  
Formação profissional. I. Tamanini, Elisabete (orient.). II. Título.

CDD 370.113

**Termo de Aprovação**

**“Além de Algumas Visões Bonitas, o Nosso Muro não é tão Alto”: Percepções de Alunos das Comunidades Rurais sobre a Profissão Docente, Trabalho e Território Rural.**

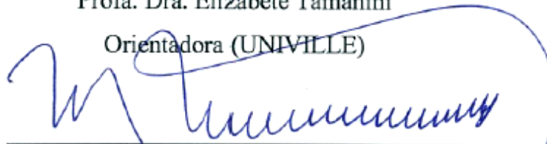
por

Ana Maria Hostin

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Elizabete Tamanini  
Orientadora (UNIVILLE)



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold  
Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

**Banca Examinadora:**



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Elizabete Tamanini  
Orientadora (UNIVILLE)



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Zilma Isabel Peixer  
(UFSC)



\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto  
(UNIVILLE)

Joinville, 23 de fevereiro de 2015

## DEDICATÓRIA

*Ao meu marido, companheiro, eterno namorado... pela sua compreensão, carinho e bom humor.*

*Aos meus pais, meu irmão e irmã, que sempre me estimularam a estudar e nunca deixaram de acreditar em mim.*

*Aos meus colegas de profissão e de mestrado, professores e apaixonados pela educação.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, pelas grandiosas bênçãos que colocou em meu caminho, foram muitas: oportunidades de estudo e emprego; conversas e apoio de pessoas maravilhosas que se fizeram presentes em minha vida; momentos que se eternizam na memória e que muito contribuíram para o ser humano que sou hoje. Obrigada.

Ao meu marido Diego, meus pais Sueli e Valter, irmãos Bel e Felipe por estarem lado a lado comigo na vida;

À professora orientadora querida Elizabete Tamanini, que me ensinou a lidar com cada desafio que aparecia em nosso caminho e me mostrou seu jeito singular de lutar;

Às professoras Dra. Zilma Isabel Peixer, pela grandiosa contribuição e por ter atendido nosso apelo em mais um percalço de nossa caminhada e à professora Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto pela assistência sempre acompanhada de um sorriso e uma pincelada de colorido neste nosso mundo um pouco ranzinza.

Às professoras do Mestrado em Educação da Univille, pelos estímulos, auxílios e tantas ajudas quanto foram preciso. Às professoras do Mestrado em Patrimônio e Sociedade também da Univille, por onde tive a oportunidade de conhecer uma disciplina maravilhosa que muito compartilharam também seus conhecimentos comigo.

Aos colegas da sala, que guardarei comigo em minha caixinha de memórias e no coração: Rita (por tudo: pelas caronas, pelos conselhos, pelas ajudas, por ser super responsável, por ser quem és!), Val (pela compreensão, pelas ajudas, pelo braço sempre amigo e o coração de maezõna!), André, Miri, Denise, Thiago, Cleide, Andrea, Maéle, Dila, Ingrid e Felipe, pelo dia-a-dia, pelos diálogos, sugestões, dicas e por toda a riqueza de conhecimentos que nós todos temos juntos.

Às professoras, mulheres inspiradoras que torceram por mim e que são meus

exemplos de estudo e ser humano: Maga, Carol, Aúrea, Maria Luisa, Maria Luiza, Kelen, Fran, Ramona, Dunia e tantas outras que passaram pela minha vida e a marcaram de um jeitinho especial.

Aos professores das escolas por onde passei neste trabalho: Juliano, Rita e Rosa, sem vocês, este trabalho seria muito mais difícil!

Às escolas que participaram desta pesquisa, e me oportunizaram conhecer e conversar com gente tão bacana e especial.

Aos oito alunos entrevistados, que tornaram este trabalho possível e especial: Obrigada por tamanha contribuição!

À todos e todas, meu muito obrigada!

## RESUMO

A presente pesquisa é vinculada ao programa de Pós Graduação do Mestrado em Educação, da linha de pesquisa – Políticas e Práticas Educativas, e foi realizada em escolas da região rural do Município de Joinville. O principal objetivo consistiu em investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente, identificando assim, de que forma, as escolas investigadas estimulam a formação educacional. O trabalho foi constituído de duas etapas: uma pesquisa documental nos diversos acervos do Município e digitais, sobre as diferentes temáticas relacionadas ao trabalho como território, formação profissional, história da educação do campo e políticas públicas. Em seguida, analisamos os significados da formação profissional, por meio de entrevistas semi estruturadas coletivas, a partir dos temas geradores presentes nos objetivos propostos como: escola do campo, território, formação profissional e formação docente (seguindo orientações do parecer (CEP/UNIVILLE)) com alunos das escolas pesquisadas. Após a conclusão deste trabalho, pretende-se socializar os resultados em eventos científicos e na produção acadêmica na área de educação brasileira, com o objetivo de auxiliar nas discussões acerca das possibilidades de acesso ao ensino superior para alunos de escolas em comunidades rurais, ampliando as perspectivas de debates das políticas públicas nacionais, voltadas para a formação docente. Além disso, poderá contribuir com o desvelamento do processo histórico da educação no meio rural, trazendo discussões embasadas nos diferentes autores deste trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas - Educação do Campo – Educação Básica - Formação Profissional.



## **ABSTRACT**

This study was conducted in schools in the rural area of the city of Joinville, with the main objective to investigate the perceptions of the last year of basic education students, in relation to the teaching profession, thereby identifying, how the schools investigated stimulate educational background. The work consisted of two stages: a documentary research in the various collections of the Municipality and digital, on different themes related to the project, such as territory, training, history of rural education and public policy. Then we analyze the meanings of vocational training, through collective semi structured interviews, from the present generating issues in the proposed objectives as school field, territory, vocational training and teacher training (following the opinion of the guidelines (CEP / UNIVILLE)) with students of the schools surveyed. Upon completion of this work, we intend to socialize the results at scientific meetings and academic production in Brazilian education area, in order to assist in the discussions about the possibilities of access to higher education for students from schools in rural communities, expanding prospects for discussions of national public policies, focused on teacher training. Additionally, you may contribute to the unveiling of the historical process of education in rural areas, bringing informed discussions in the various authors of this paper.

**KEYWORDS:** Public Policy - Rural Education - Basic Education - Professional Training.

## LISTA DE QUADROS, TABELAS E FIGURAS

<b>Quadro 1</b> - Características dos/das entrevistados/entrevistadas – Escola 1 ...	53
<b>Quadro 2</b> - Características dos/das entrevistados/entrevistadas – Escola 2 ...	54
<b>Quadro 3</b> - Questões das entrevistas orais organizadas em categorias .....	58
<b>Tabela 1</b> - Número e Percentual de Cursos de Graduação Brasil 2010-2011..	21
<b>Tabela 2</b> - Quantidade de trabalhos encontrados em diversos acervos online	24
<b>Tabela 3</b> - População e situação do domicílio – Joinville início do século XX..	40
<b>Tabela 4</b> - População e a situação do domicílio - Brasil 1940/2000 .....	41
<b>Tabela 5</b> - Permanência na escola por domicílio Rural/Urba - Região Sul...	41
<b>Figura 1</b> - Processo de crescimento do perímetro urbano de Joinville (IPPUJ, 2012) .....	42

## LISTA DE SIGLAS

<b>A</b>	Aluno
<b>AHJ</b>	Arquivo Histórico de Joinville
<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEP</b>	Comitê de Ética e Pesquisa
<b>CAN</b>	Instituto de Estudos e Pesquisas Sociais e do Agronegócio
<b>E</b>	Escola
<b>EDUCACENSO</b>	Censo escolar brasileiro
<b>EDUCAMPO</b>	Instituto de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Sustentável
<b>EECULT</b>	Educação, Cultura material, Escola e Território.
<b>EJA</b>	Educação para Jovens e Adultos
<b>ENADE</b>	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
<b>FAP</b>	Fundo de Apoio à Pesquisa
<b>FOCEC</b>	Fórum Catarinense de Educação do Campo.
<b>GEECULT</b>	Grupo de Estudo: Educação, Cultura e Território.
<b>GERED</b>	Gerência de Educação
<b>GT</b>	Grupo de Trabalho
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>IPEA</b>	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
<b>IPPUJ</b>	Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o desenvolvimento sustentável de Joinville
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MPA</b>	Movimento dos Pequenos Agricultores
<b>PIBIC</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
<b>PNAD</b>	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

<b>PROCAMPO</b>	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
<b>PRONERA</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
<b>SCIELO</b>	Scientific Electronic Library Online
<b>SENAI</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Santa Catarina
<b>UFPI</b>	Universidade Federal do Piauí
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina
<b>UFVJM</b>	Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri
<b>UNIVILLE</b>	Universidade da Região de Joinville
<b>UTFPR</b>	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>TRANSTUSA</b>	Transporte e Turismo Santo Antônio

## SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	3
RESUMO.....	8
ABSTRACT .....	9
LISTA DE QUADROS, TABELAS E FIGURAS .....	10
LISTA DE SIGLAS .....	10
SUMÁRIO.....	13
“Palavras que compõem silêncios...”: INTRODUÇÃO.....	15
Educação no campo e trabalho no Brasil.....	27
Joinville: Uma cidade do trabalho? Onde está o campo? .....	35
<i>“E o trabalho também não acaba na escola”</i> : percepções de alunos sobre a apropriação dos fundamentos da escola no campo .....	44
(...) “Fazia um ritual para atingir essa pureza: ia ao fundo do quintal à busca de uma árvore” (...).....	48
(...) “Se eu me sentasse a seu lado, Saberia de seus mistérios, Ouviria até sua respiração leve.” (...): a atenção no ouvir .....	56
As percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente; .....	58
As diferenças entre o professor do rural com o professor do urbano .....	58
As diferenças entre a escola do rural com a escola do urbano .....	58
<i>“o professor é guerreiro porque tanta coisa que tem que enfrentar né, no     dia a dia. E o trabalho também não acaba na escola”</i> : percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente .....	59
<i>“os professores querem lutar pra ver uma escola melhor, por ser de área     rural, as vezes não tem tanto apoio né”</i> : Diferenças entre o professor do rural com o professor do urbano .....	62
<i>“Eu acho que aqui, a gente tem, além de algumas visões bonitas, o nosso     muro não é tão alto”</i> : Diferenças entre a escola do rural com a escola do urbano.....	64
<i>“quando eu chego pra cá, até o oxigênio muda na hora de respirar sabe? É     maravilhoso, a sensação muda completamente”</i> : Sentidos de territorialidades e pertencimentos de quem mora, estuda e vive no campo .....	67

Considerações finais exploratórias.....	74
REFERÊNCIAS:.....	78
CURRÍCULO DAS PESQUISADORAS.....	82
APÊNDICES.....	84
Apêndice I – Declaração de Instituição Co-Participante.....	85
Apêndice II - Roteiro para Entrevista de temas geradores para o processo de Pesquisa.....	86
Apêndice III – TCLE Pais Entrevistados.....	88
Apêndice IV – Carta convite Entrevistas .....	90
Apêndice V – TCLE Entrevistados .....	92
ANEXOS .....	94
Anexo I – Reportagem do jornal Notícias do Dia – 10/05/2011 .....	95
Anexo II – Reportagem do jornal A notícia – 21/05/2013 .....	96
Anexo III – Folha de Rosto Plataforma Brasil.....	98
Anexo IV – Parecer Consubstanciado do CEP .....	99

## **“Palavras que compõem silêncios...”: INTRODUÇÃO**

“Uso as palavras para compor meus silêncios.  
Não gosto das palavras fatigadas de informar.  
Dou mais respeito  
às que vivem de barriga no chão  
tipo água, pedra, sapo”.

Manoel de Barros – O apanhador de desperdícios

Desde pequena me descobri apaixonada pelas palavras. Brincava de ser professora, ensinando as almofadas no sofá, as bonecas comportadíssimas na cama e os primos insolentes que adoravam ser mandados pra direção. Apaixonei-me pelas palavras, antes mesmo de saber ler. Meu irmão trazia livros da biblioteca da escola e eu narrava a história, adivinhando-a pelos desenhos. Adorava quadros a giz, fazia diversas atividades, brincando com meus irmãos e vizinhos, era uma farrá. Conforme crescia, ia percebendo como a conduta de meus professores influenciavam a mim e aos meus colegas de turma. Coisas que marcaram a vida da gente. Palavras que não voltam mais. Sorrisos e momentos gostosos que se eternizam na memória. Cresci apaixonada pelo mundo ao meu redor, pela simplicidade da vida, e principalmente pelas “coisas desimportantes”, como diria Manoel de Barros.

Com a adolescência, algumas profissões para o futuro passaram a fazer parte dos meus planos. Todas elas envolviam o poder das palavras. Acabei fazendo vestibular para duas delas, deixando que o destino decidisse por mim. Passei nas duas, e agora: Jornalismo ou História? Pesei tantas coisas, mas novamente pensei nas palavras e me questioneei: Fiquei desiludida com palavras indevidamente proferidas por jornalistas, sabendo do seu grande poder de influência sobre as pessoas. Não fui inocente à ponto de pensar que em História ou em qualquer outra licenciatura ou profissão não existissem e não existam pessoas que diferente de abrir uma discussão, fecham-na, sobrepondo a sua fala à todas as outras, como última e única verdade do mundo. Afinal, conforme Freire (1996, p. 16) somos “Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos”. Entretanto, todas estas discussões no chão da sala de aula e todas as discussões que a educação continua carecendo em nosso país gritaram ao meu encontro.

No ano de 2008, comecei a cursar o curso de Licenciatura em História na

Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Sempre fui aluna de escolas públicas, e como aluna me impressionava com o poder das palavras: escrita e falada. Imaginem que o que o professor falava na frente da sala tinha um poder que poderia desacreditar os mais fiéis discursos! Me apaixonei pela História e pela pesquisa, mas minha paixão pela educação só veio mais tarde no estágio de docência. No final de 2008, fui selecionada para uma bolsa de pesquisa de iniciação científica pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, financiada pelo Fundo de Apoio à Pesquisa - PIBIC/FAP, com o projeto intitulado “Guardiões da Memória: Narrativas e Histórias em uma instituição asilar”. Desenvolvi a pesquisa, ao longo de 2009 e início de 2010, sobre uma instituição asilar de Joinville, o Ancianato Bethesda, frente ao desenvolvimento histórico de amparo e institucional da Velhice no Brasil. O estudo constituiu-se principalmente em duas etapas: uma pesquisa documental sobre a questão da velhice institucionalizada e a análise a partir da metodologia em História Oral como meio de problematizar as memórias dos moradores desta instituição.

Entre os anos de 2008 à 2009, tive a oportunidade de trabalhar voluntariamente para o Arquivo Municipal de Joinville. No decorrer do estágio, obtive diversas experiências a partir do trabalho com arquivística e organização de documentos textuais e iconográficos, além de desenvolver a catalogação de um banco de dados acerca do “Cemitério do Imigrante”<sup>1</sup>.

Em 2010 iniciei meu estágio obrigatório na rede pública estadual, atuando nos anos finais do ensino fundamental e na Educação para Jovens e Adultos – EJA. Neste ano, através das observações pude perceber alguns dos grandes desafios que o professor tem que enfrentar ao adentrar em uma sala de aula. Além disso, comecei a desenvolver também minhas primeiras impressões sobre meu projeto de ensino e como seria a prática das minhas aulas no próximo ano. Neste momento mais uma vez, me deparei com a importância dos discursos, daquilo que um professor escolhe, narra, fala, escreve, compara, exige, seleciona... Tudo depende de suas escolhas e de como lidará com elas, frente à sala de aula.

---

<sup>1</sup> Antigo cemitério tombado na cidade de Joinville, pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN desde 1962. Teve seu primeiro sepultamento em 1851 e encerrou suas atividades em 1913. Ver mais em: <https://fundacaocultural.joinville.sc.gov.br/conteudo/3-Casa+da+Mem%C3%B3ria.html>



A escola, portanto, torna-se uma instituição produtora de conhecimento, onde perpassam múltiplos saberes, nas mais diversas relações, entre professor/professora, escola, aluno/aluna, comunidade e sociedade, como uma rede em que estes saberes se inter cruzam. Desta forma, ela deve ser discutida, em seu método historicamente construído.

O século XIX foi marcado por muitas contradições, lutas históricas e políticas que se apresentaram com configurações distintas no campo dos direitos civis e políticos e onde se formaram muitas contribuições para a construção de escola e educação. Destacamos a relevância do surgimento da escola dos *Annales*, cuja qual tratou de questionar velhos saberes, metodologias e as próprias fontes históricas.

Desde o século XIX com o surgimento da escola dos *Annales*, é que o ensino vem sendo repensado e mais precisamente, o ensino de História, com novas abordagens, novas metodologias e perspectivas vão sendo criadas<sup>2</sup>. Embora estas discussões sejam destaque e estejam cada vez mais presentes em nosso cotidiano, é ainda corriqueiro a evidente permanência de métodos de ensino tradicionalmente construídos e que ecoam por entre as paredes das salas de aula. Devido a própria institucionalização do ensino ter sido tardia no Brasil, estas discussões também precisam ser amadurecidas. Segundo Ghiraldelli,

O marco pioneiro da educação institucional no Brasil só ocorreu quase cinquenta anos após o Descobrimento. O Brasil ficou sob o regime de Capitânicas Hereditárias de 1532 até 1549, quando então D. João III criou o Governo Geral e, na primeira administração deste, com Tomé de Souza, aportaram aqui o Padre Manoel de Nóbrega e dois outros jesuítas que iniciaram a instrução e a catequese dos indígenas. Mais tarde, outras levas de jesuítas vieram ajudar e complementar os esforços de Nóbrega<sup>3</sup>.

Existem muitos estudos recentes acerca do ensino e método, entretanto, precisamos estar atentos para o giro do mundo, e a forma como o ensino deve estar cada vez mais relacionado com temas tão presentes do cotidiano de todo aluno, inserindo-o neste ensino, como sujeito participativo e atuante. Portanto, torna-se imprescindível compreender e investigar os processos de

---

<sup>2</sup> Ver mais em: BURKE, Peter (org.): **A Escrita da História: Novas Perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

<sup>3</sup> GHIRALDELLI, Paulo. *Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, política e filosofia da Educação*. 2001

desenvolvimento histórico da sociedade em que vivemos desvelando as problemáticas que continuam existindo no campo educacional. Além disso, partilho da ideia de Freire, de que “consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele” (1996, p. 52). Sabendo disso, não poderia concluir minha graduação, sem estar pensando em voar “mais além”, em querer mais do que “palavras fatigadas de informar”.

No ano de conclusão de minha graduação, em 2011, comecei a aplicar meu projeto de ensino, intitulado “Segunda Guerra: Uma história de vencidos e vencedores?” no qual eu pude problematizar, a partir das falas dos alunos, o conceito de Guerra ser quase sempre aliado a uma vitória e conseqüentemente a uma derrota. Este momento do estágio significou muito mais do que a aplicação de um projeto, mas o estágio representou o que busquei durante a graduação, como parte da prática de tudo o que fomos aprendendo ao longo dos 4 anos. No desenrolar do estágio, fui percebendo a mágica construção do conhecimento como uma relação dialógica, onde alunos e professores crescem aprendendo juntos como uma ferramenta para a emancipação dos diferentes sujeitos que constroem diversos conhecimentos. Estava em voga novamente, a paixão pelas palavras, estando presentes da forma que fossem, elas estariam comigo constantemente lembrando-me de minha responsabilidade para com elas.

Em 2012, iniciei minha experiência profissional em uma escola da rede particular de ensino de Joinville, e em julho recebi indicação para iniciar em outra escola particular. Em ambas as escolas trabalhei no Ensino Fundamental 2, ou seja, de 6º à 9º anos. Ao iniciar meu trabalho nas escolas, procurei envolver-me com possibilidades de continuidade de minha formação. Esta necessidade de continuidade de minha formação surgiu pelo fato de a educação contemporânea perpassar os mais diversos núcleos de aprendizagem, no que concerne à relação entre professor e aluno, aluno e professor. Ciente de meu “inacabamento”, pois como disse Freire (1996, p. 22) “Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente”, passei a buscar meios para dar continuidade à minha formação.

Estas relações, entretanto, não começam dentro dos muros da escola, em sua estrutura social e física, mas sim antecedem o falar, o raciocínio lógico, a escrita e a leitura, dentro do ambiente familiar. São estas, portanto que através

dos mais diversos meios de linguagens, compõem nossos silêncios, pensamentos e ações.

Desta forma, passado um ano depois de minha formação em História, sabia que era hora de retomar os estudos, dando continuidade à minha formação. Surgiu então em 2013 a oportunidade de iniciar o Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Joinville – UNIVILLE, com a linha de pesquisa intitulada “Políticas e Práticas Educativas”, em 2013, onde procurei articular minha vivência em sala de aula, refletindo sobre a importância dos discursos, suas intencionalidades, e escolhas políticas, bem como, me possibilitaria a participação nas diversas discussões da linha do Mestrado, ao pensar sobre as diferentes perspectivas acerca da escolha pela profissão docente e também para as discussões sobre as políticas públicas na educação.

A minha escolha pelo mestrado em educação, se deu por inúmeros desejos e anseios. Muitos professores foram influenciando minha trajetória, tanto os que me ensinavam em sala de aula, ainda como aluna, e também meus companheiros de profissão, mais tarde no dia a dia das escolas. A maneira como as escolas se constituíam ao meu redor de maneira singular na vida de todos aqueles que por elas passavam, também me parecia incoerente, pois poucos eram e são aqueles que a ela valorizam, bem como, as iniciativas públicas também me pareciam defasadas.

Portanto, sabendo que estes questionamentos já surgiram no meu cotidiano escolar - como aluna - interessei-me em construir um trabalho baseado nas percepções de alunos e alunas, perpassando seu cotidiano, território, as políticas públicas, profissão docente, escola, entre outros temas que foram surgindo ao longo deste trabalho.

Com um olhar atento ao cotidiano da educação em nosso país, percebemos que são muitos os desafios que enfrentamos em nossa profissão. Problemas como a falta de qualidade na estrutura das escolas e a baixa remuneração aos docentes, fazem nossa profissão ser cada vez mais, pouco procurada como um curso superior. Quando deslocamos nosso olhar para a realidade do campo, observamos que os problemas que cercam a educação brasileira são ainda mais complexos. Segundo o Panorama da Educação do Campo, realizado em parceria do INEP e MEC em 2007, foram diagnosticadas as seguintes questões na educação do campo (INEP, 2007. p. 8-9):

- ✓ a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas;
- ✓ as dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar;
- ✓ a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade;
- ✓ currículo escolar que privilegia uma visão urbana de educação e desenvolvimento;
- ✓ a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais;
- ✓ o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade;
- ✓ a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais;
- ✓ baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série;
- ✓ baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os dos que atuam na zona urbana;
- ✓ a necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas;
- ✓ a implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural, que se adapte à característica da clientela, em função dos períodos de safra.

Pensando em algumas destas questões e partindo de uma inquietação sobre como a profissão docente é compreendida por alunos do Ensino Médio de Escolas Públicas em espaço rural, iniciamos este trabalho como uma investigação, uma “pronúncia do mundo” (STRECK, p. 17) ao nosso redor. Esta inquietude que moveu o trabalho foi ao encontro dos motivos pelos quais, a profissão que escolhemos, ter tido nos últimos anos, um grande desinteresse por parte de alunos que prestam vestibulares.

Cabe também, a compreensão da realidade acerca da educação do campo, que não fica somente no contexto rural, mas que tem diversas relações na vida cotidiana dos sujeitos que a compõem, inclusive com o meio urbano. Sobre isso Antonio Munarim, Marcos de Oliveira, Sonia Beltrame e Zilma Peixer inferem (2011, p. 215):

Embora a educação no campo tenha uma identidade própria, ela não pode ser entendida como somente aquela que tem lugar nas escolas e em outros espaços do próprio meio rural, tampouco é dirigida com exclusividade aos que vivem diretamente da terra. Primeiro ela exige o rompimento da dualidade clássica e o repensar de nossas categorias urbano e rural; segundo, pode-se observar que a questão urbana está presente na escola do campo porque a vida do campo se relaciona também com a vida da cidade.

Além disso, com o andamento da pesquisa, outros fatores se mostraram relevantes, como a baixa oferta de cursos de licenciatura, já que no Exame

Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE de 2011 foi constatado que há no Brasil, apenas 26% de cursos de licenciatura, entre presenciais e à distância, contra 56% de bacharelado e 18% de tecnológico<sup>4</sup>. Quem escolhe as licenciaturas? Por que escolher as licenciaturas?

Conforme, nos mostra o quadro abaixo, há uma procura cada vez menor pelas licenciaturas tanto presenciais, quanto à distância:

**Tabela 1 - Número e Percentual de Cursos de Graduação Brasil 2010-2011**

Ano	Total Geral		Grau Acadêmico					
			Bacharelado		Licenciatura		Tecnológico	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2010	29.507	100,0	16.586	56,2	7.922	26,9	4.999	16,9
2011	30.420	100,0	17.031	56,0	7.911	26,0	5.478	18,0
$\Delta\%(2010-2011)$	3,1		2,7		-0,1		9,6	

Fonte: MEC/Inep.

Nota: Não inclui área básica de ingresso.

As pistas que moveram nossas atenções para ouvir dos alunos, quais são os motivos pelo desinteresse à profissão docente, foram muitos, entre eles destacamos a desvalorização da profissão, que aliou a má remuneração dos docentes, a péssima estrutura das escolas públicas e o desrespeito por parte da sociedade em relação aos profissionais.

Em estudo realizado sobre o panorama da educação do campo no Brasil tendo como indicadores a base de dados do Plano Nacional de Educação, e do Educacenso, ambos de 2007, Monteiro e Oliveira (2010), ressaltam a realidade ainda mais alarmante vivenciada pela população do campo, no que tange ao acesso à educação e principalmente a manutenção das desigualdades entre campo e cidade. Segundo os autores é no campo que estão os piores índices de analfabetismo. 23,3% da população de 15 anos ou mais é analfabeta enquanto que a população urbana o índice é estimado em 7,6% (Dados do PNAD, 2007).

Muitas destas escolas sofrem também, com a precariedade na estrutura, faltando livros, professores, uniformes, ventiladores, tomadas que funcionem;

<sup>4</sup> Sobre isso ver mais em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/resumo\\_tecnico/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2011.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf)

havendo riscos de desmoronamentos e a presença de constantes goteiras nas salas de aulas, além de tantos outros problemas que estes alunos e alunas enfrentam na parte primordial de sua formação que é a educação básica. As duas escolas pesquisadas já tiveram suas aulas suspensas devido à interdição, por não ter estrutura segura para atender às alunas e alunos. Na escola2 - Escola de Educação Básica Francisco Eberhardt, localizada na Estrada Rio Prata, s/n Pirabeiraba - podemos verificar que o problema persiste, já que o mesmo foi relatado em um jornal do município em 2011 (Anexo I) e mais tarde também em 2013 (Anexo II).

Considerando estas questões, vale destacar a reportagem realizada entre o Observatório das Desproteções Sociais no Campo em parceria com o Instituto de Estudos e Pesquisas Sociais e do Agronegócio – CNA, intitulada “Escolas Esquecidas”, faz um levantamento das escolas rurais que acabam sendo “esquecidas” pela ausência de políticas públicas e enfrentando grandes dificuldades como a falta de infraestrutura, carência de professores habilitados, entre outros tantos desafios enfrentados pelos povos do Campo. Com base nos dados do INEP, a reportagem infere (2014, p. 6):

Escolas esquecidas são escolas públicas rurais selecionadas de acordo com os critérios definidos, com base nos microdados do Censo Escolar 2012 Inep/MEC. Correspondem a 0,7% das escolas públicas rurais brasileiras, localizadas nos Estados do Acre, Amazonas, Amapá, Bahia, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Roraima. O número de escolas públicas rurais existentes no Brasil, em 2012, é de 75.678 escolas, de acordo com a sinopse da Educação Básica do Inep. As Escolas Esquecidas selecionadas somam 508 unidades.

Vale ressaltar novamente que os avanços e recuos em torno desta temática tem também presente a tensão da ação do movimento social em diferentes frentes. Tal posicionamento vem, sobretudo pressionando de forma estratégica, o Estado brasileiro ao cumprimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, da qual o Brasil é signatário, e onde consta a educação como direito. Do mesmo modo, vem exigindo o cumprimento da Constituição de 1988, onde se estabelece a educação como *direito público subjetivo* – direito do cidadão, obrigação do Estado à universalidade do conhecimento construído e sistematizado historicamente.

Destacamos que como fruto das diferentes contribuições dos Movimentos Sociais e de Universidades tem-se nessa última década do século XXI uma

ampliação de ações pela Educação do Campo, como é possível observar na criação de licenciaturas de educação do campo na UFPI, UFVJM, UTFPR, UFSC e em tantas outras universidades, criadas em parceria com o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - PROCAMPO - e o Ministério da Educação - MEC<sup>5</sup>. Esta iniciativa da educação do campo pode ser explicada por Munarim (2011, p. 13):

[...] a luta por política de Educação do Campo, iniciada conforme assinalado acima, em meados dos anos 1990, não se restringe a exigir do Estado ações, seja em forma de programas governamentais, seja em forma de normativas, para atender específica ou exclusivamente a necessidade de educação escolar básica. Ainda que a luta por educação básica seja mais visível, essas organizações e movimentos sociais têm atuado na nítida estratégia de conquista de espaços de produção de conhecimento científico e cultura.

Além da criação destes espaços como parte da “produção de conhecimento científico e cultura” também foram criados no âmbito destas instituições Grupos de Trabalho de Educação do Campo - GTs, institutos como o Instituto de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Sustentável - EDUCAMPO, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, e fóruns, a exemplo do Fórum Catarinense de Educação do Campo - FOCEC.

Ainda que estas novas possibilidades estejam sendo desenvolvidas ampliando o acesso às licenciaturas, nos últimos anos tem-se verificado um forte desinteresse por parte de alunos que terminam o ensino médio, para o ingresso em cursos de licenciatura. Esta falta de procura pela formação docente pode estar aliada à baixa valorização do profissional docente, com a falta de estrutura das instituições, baixa remuneração, precariedade ou insuficiência de materiais didáticos e o desrespeito pelos alunos, pais e escolas. Ou seja, a ausência de uma política pública de educação que leve em consideração tais questões, ampliando o acesso à educação e à valorização da profissão docente<sup>6</sup>.

Para a compreensão da complexidade entre rural e urbano no Brasil, cabe

---

<sup>5</sup>Para compreender melhor sobre o PROCAMPO, acessar em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18784:oferta-de-cursos-de-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo&catid=194:secad-educacao-continuada](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18784:oferta-de-cursos-de-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo&catid=194:secad-educacao-continuada)

<sup>6</sup> Após discussões e lutas para a aprovação de um PNE – Plano Nacional da Educação dentro de todas as instâncias, foi sancionado em 24 de junho de 2014 pela atual presidente do Brasil, Dilma Rouseff, o documento que determina políticas públicas para a educação dentro dos próximos 10 anos.

a leitura do trabalho de José Eli da Veiga (2003, p. 32), intitulado “Cidades Imaginárias: O Brasil é menos urbano do que se calcula”, onde já num dos primeiros artigos, o autor infere que, no Brasil:

Para efeitos analíticos, não se deveriam considerar urbanos os habitantes de municípios pequenos demais, com menos de 20 mil habitantes. Por tal convenção, que vem sendo usada desde os anos 50, seria rural a população dos 4024 municípios que tinham menos de 20 mil habitantes em 2000, o que por si só já derrubaria o grau de urbanização do Brasil para 70%.

O contexto da educação brasileira, seus conceitos e paradigmas é problematizado por diversos autores que tratam da educação, como Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto, José de Souza Martins, Dermeval Saviani, Maria Lúcia de Arruda Aranha, Antonio Munarim, Sonia Beltrame, Carlos Rodrigues Brandão, Mônica Castagna Molina, Bernardo Mansano, Roseli S. Caldart, Célia Regina Venramini Elza, Elizabete Tamanini, Zilma Isabel Peixer entre outros autores.

Muitos destes autores que têm trabalhos na área da educação, também estudam a realidade atual do campo. Neste sentido, verifica-se que os acervos do Scielo, INEP, IPEA, Capes (2002-2012), Anped, entre outros, são fundamentais, pois apresentam importantes discussões sobre as diferentes territorialidades e as políticas públicas de educação.

Entretanto, mesmo já existindo grandes possibilidades de acervos para o levantamento bibliográfico a ser pesquisado, basta fazer uma busca com os descritores “rural”, “educação do campo”, “escolas rurais”, para se perceber que são poucos os trabalhos considerando as muitas dimensões teóricas e políticas dessa temática. Tendo como base este cenário, sublinha-se a relevância da pesquisa, pela sua contribuição na área de educação e para a historiografia local, pois são praticamente inexistentes os trabalhos sobre a educação do campo/rural e que investigam nestas comunidades, a formação sob a perspectiva profissional docente.

## **Tabela 2 - Quantidade de trabalhos encontrados em diversos acervos online**



Palavras pesquisadas →	Rural	Educação do Campo	Escolas Rurais/Escola Rural
Banco de teses Capes	4060	163	41
GTs da Anped	840	293	85
SCIELO	593	0	0
INEP	2	0	0
IPEA	483	6	2
<b>Total</b>	<b>5978</b>	<b>462</b>	<b>128</b>

Fonte: Dados coletados na pesquisa. Ano 2014.

Mediante este contexto, esta pesquisa justifica-se, pois estará contribuindo também, para a problematização do processo histórico-social das políticas públicas voltadas para a educação rural, e o desvelar da valorização ou desvalorização da profissão docente.

Desta forma esta pesquisa tem como objetivo principal a investigação sobre as percepções de alunos concluintes do último ano da educação básica, das comunidades rurais, em relação à profissão docente.

Ao definir o objeto em que a pesquisa foi fundamentada, tratamos de observar as questões em que este objetivo geral se desdobra em outras específicas:

- O que motivou historicamente a valorização ou a desvalorização da profissão docente?
- Quais são as políticas públicas existentes como possibilidades de acesso ao ensino superior para escolas rurais/campo?
- De que forma as escolas de comunidades rurais estimulam a formação educacional?

\* \* \*

Dialogando com as questões que moveram nossas atenções na pesquisa tecemos este trabalho, cujo qual se organizou em alguns momentos, que apresentamos à seguir. Cada momento será aberto com um trecho dos poemas de Manoel de Barros, que já epigrafou o primeiro momento deste trabalho onde narro toda minha trajetória até aqui. Manoel de Barros foi um grande poeta, que diante de sua exemplar produção literária, com mais de 30 livros publicados,

sempre se importou com as coisas aparentemente pequenas, as singularidades da vida, as quais, muitas vezes nos passam despercebidas aos olhos. Empristo suas palavras porque também, dou mais importância “às coisas sem dimensões” (Barros, 2008, p. 55), e acredito que são através delas que a vida se torna possível, pois sem elas, a vida seria menos colorida, menos sentida, menos lutada, menos vivida.

A pesquisa foi realizada aqui, dentro da metodologia em História Oral tomando como base de todo o trabalho as narrativas de alunos e alunos à respeito de território, formação docente, escola e trabalho.

Conforme já anteriormente relatado, em um primeiro momento narro minhas primeiras experiências que me levaram a ter contato com a Educação e Educação do campo, e que a partir delas, foram oportunizadas também as primeiras reflexões sobre as questões da pesquisa.

No segundo momento intitulado “**Educação no campo e trabalho no Brasil**” é ampliada a discussão do primeiro momento, ao fazer uma contextualização no Brasil de como os discursos influenciaram a Educação e o Trabalho, como toda a esfera social e de modo substancial a relação campo e cidade.

Já no terceiro momento chamado “**Joinville: Uma cidade do trabalho? Onde está o campo?**” trouxemos um delineamento acerca da história da cidade e os discursos que se constituíram como hegemônicos na estruturação dos modelos, campo X cidade.

Em um quarto momento, a metodologia utilizada no decorrer do trabalho é descrita em “**E o trabalho também não acaba na escola**”: **percepções de alunos sobre a apropriação dos fundamentos da escola no campo**” onde são evidenciados o levantamento teórico e metodológico realizado em diferentes acervos e no caminhar com as entrevistas, elementos significativos na composição desse movimento. Desta forma, constroem-se as tessituras da pesquisa, partindo sempre do pressuposto de que este trabalho não tem conclusões *a priori* nem fechamentos, pois acredita-se que muitas serão as contribuições, possibilidades e novas experiências de um caminhar que começa a ser traçado.

## **Educação no campo e trabalho no Brasil**

[...] Por que não voltar a apalpar as primeiras formas da pedra. A  
escutar  
Os primeiros pios dos pássaros. A ver  
As primeiras cores do amanhecer.  
Como não voltar para onde a invenção está virgem?  
Porque não ascender de volta para o tartamudo!  
(Barros, 2007, p. 41)

Para compreendermos a educação no campo e o trabalho na cidade de Joinville, devemos perceber em qual contexto nacional estas questões estão inseridas. Devemos lembrar que o Brasil em sua origem, era colonial e assim sendo agrário, de economia principalmente açucareira, cafeeira e de algodão. Sobre isso, Sérgio Buarque de Holanda, deixa bem claro a formação da sociedade colonial, em seu livro “Raízes do Brasil” (1993, p. 72), ao afirmar que:

Toda a estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos. É preciso considerar esse fato para se compreenderem exatamente as condições que, por via direta ou indireta, nos governaram até muito depois de proclamada nossa independência política e cujos reflexos não se apagaram ainda hoje. Se, conforme opinião sustentada em capítulo anterior, não foi a rigor uma civilização agrícola o que os portugueses instauraram no Brasil, foi, sem dúvida, uma civilização de raízes rurais. É efetivamente nas propriedades rústicas que toda a vida da colônia se concentra durante os séculos iniciais da ocupação européia: as cidades são virtualmente, se não de fato, simples dependências delas.

A partir da leitura do período colonial brasileiro, percebemos que as primeiras atividades econômicas que sustentavam a colônia se davam no seio rural, antes mesmo da construção dos primeiros centros urbanos, e mesmo depois da construção destes, a vida nas cidades dependia do que era produzido no meio rural. O autor, entretanto explica mais à frente, que conforme o movimento de modernização das cidades houve um crescente esvaziamento do campo e conseqüentemente uma tamanha invisibilidade contra aqueles que mantinham suas “raízes” no campo (*id. ibid.* p. 73):

Pode-se mesmo dizer que o caminho aberto por semelhantes transformações só poderia levar logicamente a uma liquidação mais ou menos rápida de nossa velha herança rural e colonial, ou seja, da riqueza que se funda no emprego do braço escravo e na exploração extensiva e perdulária das terras de lavoura.

De maneira que trabalho e educação são esferas intrinsecamente relacionadas, a mesma invisibilidade ocorria também na educação. Sobre isso, Arroyo desvela (1982, p. 1):

Relembrando o abandono da escola básica destinada às populações carentes, percebe-se, nos últimos anos, uma retomada do interesse pela educação rural. Notamos nestes fatos históricos algumas das características da escola rural no conjunto da história da educação brasileira.

Em primeiro lugar, constatamos que há períodos longos de esquecimento e momentos curtos em que o problema do homem do

campo é retomado. Neste sentido, falamos em abandono lembrado, pois a escola rural sempre representou um apêndice no limitado espaço dos projetos sociais; uma espécie de terra além das fronteiras e dos interesses dos centros de poder.

Dessa forma, a educação no Brasil tem sido acompanhada de um processo histórico com grandes instabilidades no que tange às políticas públicas, favorecendo em grande parte deste processo as classes dominantes. Em Joinville, esta disparidade entre o público e o privado pode ser visto desde a construção das primeiras escolas, como as autoras Costa, Gabardo e Freitas (2007, p. 65) desvelam no capítulo “O processo educacional Joinvilense perante a inclusão do imigrante até 1930”, da Revista de edição comemorativa dos 10 anos do Ciclo de Debates Univille:

Em 1856 já haviam sido erigidas novas escolas e o Estado havia assumido a responsabilidade de contratar e pagar dois professores para a Colônia Dona Francisca. Por essa época havia no centro da Colônia uma escola particular só para meninas e outra só para meninos, dirigida pelo padre Carlos Boergershausen. Em 1862 as escolas já eram frequentadas por 101 alunos. (...) A partir daí foi aumentando o número de escolas particulares acompanhadas de muito longe pelas escolas públicas existentes.

Isto se pode explicar em grande parte pelo que Emir Sader relata no prefácio da obra “A educação para além do capital” de István Mészáros (2005, p. 15):

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes.

De acordo com o trecho exposto, esta transformação da educação como uma “peça do processo de acumulação de capital” está inserida nesta estrutura histórica, aqui anteriormente citada. Em todo o processo de construção de uma sociedade capitalista, a própria educação é vista como nada menos que, uma mercadoria. Embora, possa haver uma constante luta contra a intolerância e a alienação, e a educação se constituir como uma “alavanca para esta mudança”, dentro do universo neoliberal a qual estamos inseridos, ocorre o fenômeno da

“mercantilização do ensino”, onde os espaços educacionais são transformados em *shoppings centers*, reproduzindo a mesma lógica consumista.

Em meio a esta mercantilização, o ensino público perde espaço para o privado, suas salas de aulas sofrem com superlotação, goteiras e evasões. Seus professores cada vez menos remunerados veem seus dias se esvaindo, por entre greves e pedidos desesperados de um olhar atento para a educação. Seus alunos, desestimulados, lutam com a tentação cotidiana de adentrar a vida profissional, sem terminar sequer o ensino básico.

O ensino privado ganha entre o senso comum, uma referência à qualidade, estrutura e boa formação de seus professores. Estampando na mídia, como um *workshop*, lista a quantidade de esportes, os espaços tecnológicos e toda a sua qualificação nos últimos vestibulares, tal qual, qualquer multinacional estampa nos outdoors da cidade, suas últimas pesquisas de satisfação e suas inovações tecnológicas.

Dentro desta lógica mercadológica excludente, podemos concluir com uma discussão de Certeau, que infere:

Temos de reconhecer que se no discurso a cidade serve como um marco totalizante e quase mítico para as estratégias socioeconômicas e políticas, a vida urbana permite cada vez mais a re-emergência do elemento que o projeto urbanístico excluía. A linguagem do poder é em si “mesma” urbanizante, mas a cidade torna-se presa dos movimentos contraditórios que contrabalançam e se combinam fora do alcance do poder panóptico. (CERTEAU, p. 26, 1994).

A partir das considerações aqui expostas, podemos compreender que estas questões são cada vez mais contraditórias e tem urgência em uma maior visibilidade por parte das políticas públicas. Esta dualidade entre urbano e rural, precisam ser problematizadas à luz das discussões sobre exclusão e direitos sociais.

Com esta lógica consumista, os valores humanos são engolidos por uma massiva onda de lucro e poder, onde a modernização é inserida na educação como prioridade para um ensino de qualidade. Conforme infere Laval (2004, p. 215):

Como medir a parte crítica e cívica da cultura transmitida? Como apreciar a integração dos valores de igualdade, de honestidade, de verdade, de tolerância que se dizem, muitas vezes, no coração da

escola? E se soluções segregacionistas produzissem resultados escolares melhores que os de uma organização escolar socialmente ou eticamente mista, seria preciso adotá-las em nome da “eficácia”?

Para Arroyo (1982, p. 1), este esquecimento da educação pública pelo Estado, não é algo recente, mas esta é uma prática que vem sendo percebida, mesmo antes da República Velha:

[...] constatamos que todos os governadores lamentavam o abandono em que permanecia a instrução “das classes desfavorecidas”. O governador João Pinheiro, em 1906, denunciava “o esquecimento e abandono da modesta escola primária cuja função é a educação do próprio povo... enquanto o Estado dá prioridade à educação das elites”, (in: Minas Gerais, Belo Horizonte, 12/02/1906).

Desta forma torna-se fundamental, analisar este processo histórico que permeou o campo da educação, para a investigação das políticas públicas voltadas à educação no Campo, no Brasil. Autores como Saviani (1997), Frigotto (1998), Munarim (2011), Freire (2011), Aranha (1989) Ghiraldelli (2009), entre outros teóricos da Educação são basilares para estas discussões.

Ghiraldelli (2009) também enfatiza em sua obra as mudanças que ocorreram no Brasil em todas as fases por qual o país passou, em sua esfera política, influenciando fortemente a educação. Embora o Brasil, tenha sentido grandes mudanças, principalmente de cunho modernistas e sanitaristas, durante a chamada “República Velha”, pouca coisa na educação sofreu modificações no que se refere à atender às camadas menos favorecidas. A educação que desde o Império era construída com base na elite e para a elite, continuou sendo excludente, ao que conforme o autor cita, “em 1920, 75% da população em idade escolar ou mais, era analfabeta” (p. 33). Quase findando o período aqui mencionado (1889-1930), poucas transformações manifestavam-se no acesso à educação.

Com o fim da Primeira Guerra Mundial, alguns avanços no campo educacional, começaram a ser construídos, e efetivamente passaram a aparecer entre as décadas de 20 e 30, influenciados pelas culturas estadunidense e francesa, que eram evidenciadas na música, no modo de se vestir, na literatura, na imprensa e na pedagogia.

Na educação, as ideias de reformas ficaram bem claras na criação do Manifesto da Educação Nova, pensadas por Fernando de Azevedo, Anísio

Teixeira e Lourenço Filho, que conforme infere Aranha (1989, p. 109) pouco atenderam o ensino público:

No Brasil, o movimento da escola nova começou só no século XX, na década de 20, com diversas reformas do ensino público que permaneceram esparsas. [...] O manifesto [dos pioneiros da educação] surgiu em uma época de conflito entre os adeptos da escola renovada e os católicos conservadores que detinham o monopólio da educação elitista e tradicional.

Observa-se que o Brasil se dividia entre uma educação religiosa, como herança do ensino jesuítico, e as tentativas de modernizações na educação, entretanto, ambos os lados eram relativamente elitistas.

Quase 100 anos se passaram desde que a República Velha deu lugar ao novo regime governamental, no entanto, conforme refletido no início desta fundamentação, o ensino público continua sendo cada vez mais desvalorizado e arremessado contra políticas que dia a dia, o deslocam para o esquecimento. O abandono e desvalorização da escola pública engendrou um esquecimento ainda maior nos meios rurais, os quais, distantes do meio urbano, têm diariamente suas escolas fechadas, sem um estímulo estatal aos moradores destas regiões.

Pensa-se em primeiro lugar naquilo que dá lucro, e percebendo a relação entre trabalho e educação conforme a ótica neoliberalista, escolas com poucos alunos dão prejuízo, e assim seus alunos podem ser remanejados para o meio urbano, sem pensar nos conflitos cotidianos de deslocamentos, temporalidades e em suas relações de memória e história que são estabelecidas com o meio que vivem e com a escola que sempre estudaram. Sobre isso, Munarim (2011, p. 12) afirma:

[...] diz-se “no campo”, porque, o povo tem direito de ser educado preferencialmente onde se vive, isto é, sem ter de submeter-se forçosamente a longos e cansativos transportes para escolas situadas em realidades, mormente, urbanas; “do campo”, porque o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as necessidades humanas e sociais.

Conforme a definição de Antônio Munarim, escolas do campo não são somente aquelas delimitadas em área geograficamente rural, mas também todas aquelas que de alguma forma se relacionam com o meio rural. Ou seja, em



outras palavras, o que o autor acrescenta é que “a identidade da escola do campo é definida não exclusivamente pela sua situação espacial não urbana, mas prioritariamente pela cultura, relações sociais, ambientais e de trabalho dos sujeitos do campo que a frequentam” (Munarim, 2011, p. 12).

No entanto, esta visão que desmantela o rural e todas as suas vias de sociabilidades, é mesmo falha sob a ótica neoliberalista, pois mesmo o lucro da empregabilidade é gerado com mais oferta, a partir dos meios rurais, e quando não nas próprias regiões rurais, mas com matérias primas provenientes do rural. Isto fica bastante evidente, na obra “Cidades Imaginárias”, de acordo com o que afirma Veiga (2003, p. 211):

Em qual dos tipos de indústria surge mais oferta de empregos quando aumenta a produção? Nas que tendem a se localizar nas manchas mais urbanas ou, ao contrário, nas que têm razões de sobra para se localizar em pequenos e médios municípios com características rurais? O senso comum levaria qualquer pessoa a imaginar que são as mais urbanas as que criam mais empregos por acréscimo de produção. [...] A expansão produtiva gera pelo menos duas vezes mais empregos nas indústrias agroalimentares e de calçados, do que o que faz em indústrias automobilísticas ou de equipamentos eletrônicos. Melhor: ela gera três vezes mais empregos na agropecuária e quatro vezes mais no ramo de artigos do vestuário.

Corroborando com essa reflexão onde a própria lógica de mercado, em que o que não dá lucro é eliminado, pode ser vista como uma grande contradição, já que o que gera mais lucro para o meio urbano, é o rural. A educação não deve ser vista como lucrativa, mas sim como articuladora e constituidora das relações sociais, que se entrelaçam com a cultura, o trabalho, o cotidiano e a história das sociedades em que vivemos. Vendramini (2007, p. 123) analisa este contexto de fechamento das escolas no meio rural:

É preciso compreender que a educação do campo não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos.

Assim, em uma discussão da autora, a educação no campo não é iniciativa das políticas públicas, que em sua maioria são criadas pensando na educação urbana e esquecendo-se das particularidades do meio rural. Apesar

disso, ela é fruto de lutas e conquista do espaço para permanência da educação em sua realidade, como resposta da educação ser legalmente instituída como um direito de todos e para todos. Entretanto, cabe aqui ressaltar que a luta por políticas públicas que levem em consideração a vida no campo, não são exclusivamente para a educação básica, mas sim pela produção de conhecimentos e cultura. Sobre isso, Munarim (2011. p. 13) considera que “ainda que a luta por educação básica seja mais visível, essas organizações e movimentos sociais têm atuado na nítida estratégia de conquista de espaços de produção de conhecimento científico e de cultura”.

Se formos avaliar, os últimos censos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2000, *web*), os números mostram que o número de crianças e adolescentes em idade escolar ainda é maior no meio rural, do que no urbano:

As taxas de atividade da população residente em área urbana superaram as da rural, nas faixas etárias de 18 a 59 anos de idade. Na área rural, no entanto, foi mais intenso o ingresso de crianças e adolescentes e a permanência de pessoas de 60 anos ou mais no mercado de trabalho. A taxa de atividade das crianças de 10 a 14 anos de idade foi de 7,0% para as que moravam em área urbana e de 16,3% para as residentes em área rural.

Neste sentido, torna-se relevante a investigação nos acervos digitais de dados do IBGE, CAPES, IPEA, revistas científicas como a Revista Brasileira da Educação, Em Aberto, Cadernos Cedes, Revista da INEP, Educação e Pesquisa entre outros periódicos, que enriquecem as discussões a respeito de Educação no Campo e Territorialidades.

Ao percebermos a invisibilidade do homem do campo frente ao processo de modernização e industrialização no Brasil, podemos verificar que isto ocorria também em nossa cidade, já que muitos dos migrantes que para cá vieram, trouxeram consigo a herança agrícola de seus países de origem. Por isso, tornamos a analisar no momento seguinte a contextualização a respeito daqueles que vivem no campo e vivenciam as mais diferentes relações entre campo e cidade, intitulado “Joinville: uma cidade do campo? Onde está o campo?”

## **Joinville: Uma cidade do trabalho? Onde está o campo?**

“A máquina mói carne  
excogita  
atrai braços para a lavoura  
não faz atrás de casa  
usa artefatos de couro  
cria pessoas à sua imagem e semelhança

e aceita encomendas de fora”.  
(Barros, 1996, p. 172).

Os questionamentos que intitulam este momento nos fazem refletir sobre a formação e construção da cidade de Joinville, que segundo dados do IBGE, é a maior cidade do estado de Santa Catarina, em número de habitantes (Censo Julho 2014). Este grande crescimento populacional, se deu em grande parte, pelas variadas possibilidades de trabalho que se desenvolveram na cidade, com o passar dos anos. Com a instalação de grandes empresas nacionais e multinacionais de diferentes setores, como o de metalmeccânico, automobilística, plástico, têxtil, entre outros, houve um crescimento desordenado das áreas centrais, esvaziando o campo.

Desta forma, quem mora em Joinville sabe que é recorrente ouvir a atribuição à cidade, como sendo a cidade do trabalho. “Manchester Catarinense”, “Pólo Industrial” entre outras expressões veementes utilizadas ao se falar da cidade. Entretanto, estas nomenclaturas tendem a desconsiderar, ignorando o histórico de uma cidade com base rural, de economia fundamentalmente agrícola, que encontrou no seio imigrante e migrante o movimento de expansão econômica.

A cidade, assim como tantas outras cidades do Brasil, passou por um período de recepção de muitos migrantes, em meados do século XVIII e início do século XIX, atraindo-os, como disse o poeta, “para a lavoura”, cujos quais foram os principais responsáveis pela construção e manutenção da então Colônia Dona Francisca, atual Joinville.

O forte desenvolvimento da Imigração europeia em meados do século XIX foi acompanhado de diversos fatores de expulsão de imigrantes vindos principalmente da Europa, bem como, de atração para que estes imigrantes buscassem melhores condições de vida para além das fronteiras de seu continente.<sup>7</sup>

Cabe aqui, destacarmos, alguns destes fatores de expulsão e atração, que fizeram migrantes de diferentes nacionalidades, deixarem sua terra natal:

---

<sup>7</sup> Sobre isso ver mais no trabalho de TAMANINI, Elizabete. **Vidas Transplantadas: Museu, Educação e Cultura na (re) Construção do passado.** Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000

- ❖ Substituição da mão de obra humana por máquinas iniciada na Inglaterra entre os séculos XVIII à XIX que gerou um grande desemprego e desigualdades sociais;
- ❖ Abolição da escravatura no Brasil permitiu a importação de mão de obra de fora do país;
- ❖ Políticas de embranquecimento dentro das fazendas que davam preferência à contratação de trabalhadores migrantes brancos, à recontratar o ex-escravo de forma assalariada;
- ❖ Propagandas de atração dos migrantes, que acompanharam a implementação da Lei de Terras no Brasil, com as promessas de facilidades para a obtenção de terras;

O século XIX é conhecido mundialmente, pelo século de grandes transformações, principalmente de âmbito tecnológico. Foi a partir do final do século XVIII, que tivemos a Revolução Industrial iniciada principalmente na Inglaterra, e posteriormente se expandindo para outras partes do mundo. A Revolução Industrial trouxe consigo uma realidade de péssimas condições de vida e trabalho para o trabalhador inglês, e mais tarde para outras nacionalidades europeias também. As máquinas passaram a substituir a mão de obra humana e sendo mais valorizadas do que esta, gerou o desemprego e com ele, muitas desigualdades sociais. O historiador Eric Hobsbawm (1988, p. 198) ao relatar o cotidiano de Londres no século XIX, cita as inúmeras dificuldades que o operariado passava em seu cotidiano.

Entretanto, Londres evidentemente era grande demais para um mercado de trabalho uniforme à curto prazo e fatalmente viria a conter subdivisões e variações locais. A razão principal para isso residia na extraordinária imobilidade a curto prazo do trabalhador do século XIX, que em parte era devida a sua ignorância e em parte à virtual inexistência de transporte público barato ou amplamente desenvolvido até as últimas décadas do século. Vale a pena recordar que transporte barato de casa para o trabalho para a classe operária não era o objetivo das ferrovias e das companhias de ônibus, e somente veio a ser fornecido em larga escala muito mais tarde.

O Brasil, por sua vez, adentrou o século XIX passando por muitas destas mudanças, cujas quais influenciaram diretamente a então colônia Dona Francisca, que se tornaria mais tarde o município de Joinville. Sobre estas transformações, o historiador Dilney Cunha (2008, p. 43), relata:

Em termos gerais, esse período de nossa história foi marcado pela estabilidade política e pela decadência da produção açucareira e ascensão do café como principal produto da economia brasileira, pelo início do processo de urbanização e pela lenta substituição da escravidão pelo trabalho livre do imigrante.

A busca pelo braço imigrante acompanhou então, o longo processo de abolição da escravidão que ocorreu de forma gradual aqui no Brasil, desde a criação da Lei Eusébio de Queiróz, que proibia o tráfico negreiro, a Lei do Ventre Livre, que com a criação desta, os filhos nascidos de escravos seriam libertos e a Lei dos Sexagenários, que decretava a liberdade aos escravos a partir dos 60 anos, o que dificilmente ocorria, já que com as terríveis condições à que os escravos eram submetidos durante toda a sua vida, pouquíssimos alcançavam os 60 anos<sup>8</sup>.

Somente em 1888, é que a Lei Áurea foi assinada como uma lei definitivamente abolicionista, entretanto este processo de abolição não foi acompanhado de políticas de inserção do ex-escravo à sociedade, sendo que o preconceito com os ideais de “embranquecimento” acabavam por preferir o trabalhador migrante branco, ao ex-escravo negro. O processo de abolição aqui no Brasil foi um destes fatores para atração dos migrantes, já que muitos fazendeiros passaram a buscar mão de obra branca para suprir a ausência do ex-escravo. Esta busca pela mão de obra branca foi tamanha, que segundo o historiador José Murilo de Carvalho (2012, p. 25), “no ano da abolição, entraram no país 79 mil imigrantes; no ano seguinte, quando a República foi proclamada, foram 116 mil”.

Esta preferência pelas nacionalidades europeias, se expressa também na própria escrita da história da cidade de Joinville, onde as historiadoras Janine Gomes da Silva e Arselle de Andrade da Fontoura (2005, p. 23) afirmam que “em relação ao passado, convém destacar que a invisibilidade mencionada anteriormente dificulta, mas não impede que as histórias sobre a presença negra em Joinville, especialmente durante o século XIX, sejam evidenciadas”. Estas histórias verificadas pelas autoras foram baseadas em diversos documentos do Arquivo Histórico de Joinville (AHJ), como os Relatórios da Sociedade

---

<sup>8</sup> Sobre isso ver mais em: CUNHA, Dilney. **História do trabalho em Joinville** – gênese. Joinville, SC: TodaLetra, 2008. p. 45.

Colonizadora de 1849; o Livro de Registros de óbitos da Igreja Católica de 1858 à 1870; a Coleção Reprodução Documental sobre Joinville; entre outros documentos citados pelas historiadoras na mesma página do artigo, que fazem referência à existência de escravos. Segundo as autoras (p. 24):

Existia em Joinville um povoamento luso-brasileiro, formado por 33 propriedades; e, na maioria destas, existiam escravos que desenvolviam diferentes atividades agrícolas e domésticas, sendo que alguns proprietários “contavam com 12, 18 ou até 22 escravos para o trabalho em suas propriedades.

O preconceito assumido por grande parte dos fazendeiros pelo Brasil afora, fazia parte de um ideal de branqueamento, e passou a ficar bastante evidente no Sul do Brasil, onde se constituíam atividades basicamente voltadas para a agricultura. Sobre isso, a antropóloga Gyralda Seyferth (2002, p.118) desvela:

A questão racial estava subjacente aos projetos imigrantistas desde 1818, antes da palavra *raça* fazer parte do vocabulário científico brasileiro e das preocupações com a formação nacional. Desde então, a imigração passou a ser representada como um amplo processo civilizatório e forma mais racional de ocupação das terras devolutas. O pressuposto da superioridade branca, como argumento justificativo para um modelo de colonização com pequena propriedade familiar baseado na vinda de imigrantes europeus – portanto distinto da grande propriedade escravista – foi construído mais objetivamente a partir de meados do século XIX.

Neste contexto, em 1850 foi criada a Lei de Terras, que determinava que a partir de então, as terras só poderiam ser negociadas por compra e venda, ou por pagamento de impostos. A criação desta lei implicava diferentes sentidos além do papel, pois com ela, ocupações de terras e doações, como as Sesmarias, deveriam não mais existir. Ou seja, a terra passou a ser vista como uma mercadoria, e como tal, somente aqueles que tivessem condições financeiras e prestígio social, poderiam obtê-las. Esta lei acabou por despedaçar parte das esperanças dos imigrantes que ao chegar aqui, sonhavam com um pedaço de terra própria de onde poderiam obter o próprio sustento. Segundo o historiador Sidney Chalhoub (2012, p. 38), a Lei de Terras, tinha como “objetivo, na ótica do governo, permitir a utilização e venda de terras públicas para atrair colonos europeus”.

A partir de 1870, a economia joinvilense teve um forte impulso beneficiada pelo comércio e industrialização da erva-mate,<sup>9</sup> devida à construção da Estrada Dona Francisca que ligava Joinville às grandes reservas de Mate. Entretanto, Sérgio Buarque de Holanda (1975, p. 173) lembra que “as elites do Primeiro Reinado vêm bem mais da classe dos comerciantes urbanos do que da aristocracia rural”, ou seja, embora a economia tenha sido alavancada no campo, as “elites” – aqueles que conseguiam adquirir terras após a Lei de Terras - eram em sua maioria, os comerciantes urbanos.

No início do século XX a população em Joinville vivia predominantemente na área rural, conforme reforça Cunha (2008, p.53): “O município tinha então 15.380 habitantes, sendo 3.379 (22%) na área urbana e 12.001 (78%) na área rural”. Em uma discussão do autor, no ano de 1901, por ocasião do cinquentenário da fundação da cidade, foi organizada uma grande festa com desfiles, exposições de produtos, torneios e diversas apresentações. Nos desfiles, porém, a vida no campo era vista como “atrasada”, dando lugar, por sua vez ao que seria visto por muitos, como o “progresso da industrialização”. Podemos visualizar estes números, no quadro da página seguinte:

**Tabela 3 - População e situação do domicílio – Joinville início do século XX**

Situação do Domicílio	População	
	Números	%
Urbana	3.379	22%
Rural	12.001	78%
<b>Total</b>	<b>15.380</b>	

Fonte: Dados do livro CUNHA, Dilney. **História do trabalho em Joinville** –

<sup>9</sup> Sobre isso, ver mais em: THIAGO, Raquel S. **Coronelismo urbano em Joinville: O caso de Abdon Baptista**. Florianópolis: Edição governo do Estado de Santa Catarina, 1988.



gênese. Joinville, SC: Toda letra, 2008. p. 53

Esta situação de maioria populacional na área rural era presente também em outros municípios brasileiros em meados do século XX, conforme revela o indicador do IBGE, comparando o censo demográfico de 1940, com o de 2000:

**Tabela 4 - População e a situação do domicílio - Brasil 1940/2000**

Situação do Domicílio	População	
	1940	2000
Urbana	12.880.790	137.953.959
Rural	28.288.531	31.845.211

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1940/2000.

Podemos verificar que a população rural no Brasil embora tenha crescido de 1940 à 2000, ela passou a representar uma minoria populacional ao ser comparada com a realidade da região urbana atual. Isto também ocorreu na cidade de Joinville, onde também há uma minoria populacional localizada na região rural atualmente. Além disso, no campo há também uma menor permanência na escola em anos de estudos, conforme observamos na tabela abaixo:

**Tabela 5 - Permanência na escola por domicílio Rural/Urbana - Região Sul**

Região Geográfica	Anos de estudos					
	Total		Rural		Urbana	
Sul	2000	2004	2000	2004	2000	2004
		6,8	7,2	4,9	5	7,3

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 e PNAD 2004.

Com base na tabela acima, percebemos que o tempo de permanência na escola, daqueles que residem no campo, é bem menor se compararmos com aqueles que residem na cidade. Isto se dá, conforme já observado que é fato em todo o Brasil, que a falta de políticas públicas voltadas para o estímulo aos

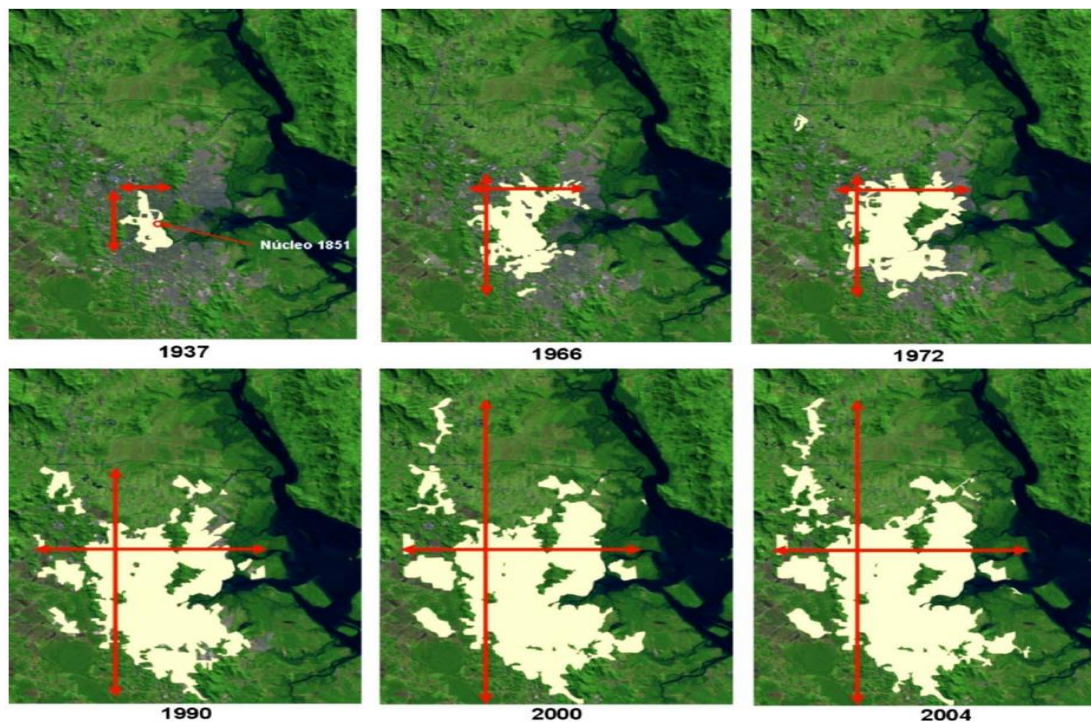
estudos e à permanência nas escolas é realidade frequente na educação no campo.

Em muitas localidades, há a ausência de escolas próximas as residências da população e quando há a disponibilidade de transporte público para atender crianças e jovens, conta com uma baixa demanda, o que acarreta atrasos e demoras para completar o circuito, passando pelas diversas localidades, além da baixa qualidade na infraestrutura dos automóveis e estradas.

Sem escolas próximas às suas residências, acordando extremamente cedo e dormindo tarde, enfrentando ônibus cheios e precários por estradas esburacadas e sentindo-se estrangeiros em escolas que nunca foram as suas, que nunca se sentiram pertencentes, muitas crianças, adolescentes e jovens, abandonam os estudos cedo, e encaram uma vida de muito trabalho, e muitas vezes, pouco retorno financeiro.

Muitas das dificuldades relacionadas à educação, também aparecem em relação ao êxodo rural, fazendo com que muitos jovens também não permaneçam no campo. Na página seguinte, observamos que esta realidade se insere não somente no Brasil em geral, mas que também é realidade em Joinville:

## **Figura 1 - Processo de crescimento do perímetro urbano de Joinville**



(IPPUJ, 2012)<sup>10</sup>

Analisando o crescimento do perímetro urbano da cidade de Joinville, percebemos então que a ausência de uma estrutura que acompanhe a vida do homem do campo, construindo hospitais, escolas, mercados, estradas, além da preocupação em manter esses bens com qualidade, faz com que muitas pessoas se desloquem dos lugares onde viveram boa parte de suas vidas, para conseguirem atender às necessidades inerentes à sua sobrevivência.

Sobre estas dificuldades e realidades distintas de alunos e alunas que vivem em comunidades no campo, veremos no momento à seguir, a base que estruturou a teoria e metodologia que foi utilizada para então analisarmos as narrativas dos alunos e alunas das duas escolas pesquisadas. E em seguida, a análise sobre estas narrativas a partir de tematizadores de todo este trabalho.

---

<sup>10</sup> Este mapa faz parte de uma pesquisa desenvolvida pelo GEECULT – Grupo de Estudo: Educação, Cultura e Território, intitulada **EECULT – Educação, Cultura material, Escola e Território – Cartografias e Narrativas sobre o Processo de Fechamento das Escolas do Campo no Século XXI** na UNIVILLE em 2013, pelas pesquisadoras e geógrafas Janice Souza Mebs, Joice Tridapalli, Vanessa Mattei, pela bolsista voluntária de Letras Mariane Lopes, com coordenação da prof<sup>a</sup>. Dra. Elizabete Tamanini.

## **“E o trabalho também não acaba na escola”:** percepções de alunos sobre a apropriação dos fundamentos da escola no campo

Para atingir sua expressão fontana  
Miró precisava de esquecer os traços e as doutrinas  
que aprendera nos livros.  
Desejava atingir a pureza de não saber mais nada.  
Fazia um ritual para atingir essa pureza: ia ao fundo  
do quintal à busca de uma árvore.  
E ali, ao pé da árvore, enterrava de vez tudo aquilo  
que havia aprendido nos livros.[...]  
(Barros, 2005, p. 29).

Neste momento, apresentamos o caminhar metodológico no processo de desenvolvimento da presente pesquisa. Nesse exercício acadêmico tal estudo foi estruturado em duas etapas tendo como caminho teórico e metodológico a pesquisa qualitativa. Em uma primeira fase trabalhamos com foco na pesquisa documental nos diversos acervos físicos e digitais do município de Joinville, e para essa tessitura buscamos as temáticas relacionadas a pesquisa, como território, formação profissional, história da educação do campo e políticas. Outras buscas se deram nessa mesma direção e cabe destacar o estudo de obras produzidas anteriormente por pesquisadores disponíveis em instituições científicas como Anped (2002-2013), Capes, Scielo, Inep, Ipea, entre outras.

Em um segundo momento, apresentamos análises sobre os significados da formação profissional, tendo como instrumentos mediadores entrevistas semi estruturadas, realizadas em grupo (Triviños, 1987, p. 146). Esse instrumento nos permitiu a elaboração de questões fundamentadas nos objetivos da pesquisa criando *a priori* um campo amplo de interrogações, todavia com limites diante da problemática, tempo e espaço propostos.

As entrevistas semi estruturadas foram realizadas com alunos e alunas de duas escolas pesquisadas – Escola 1 (Escola de Educação Básica Vereador Guilherme Zuegue) e Escola 2 (Escola de Educação Básica Francisco Eberhardt) ambas localizadas nas proximidades do distrito da cidade de Joinville, nomeado de Pirabeiraba. Entre alunos e alunas, totalizamos um total de 8 entrevistados/entrevistadas que se voluntariaram à ceder as entrevistas em um momento do contra turno, horário contrário ao que possuíam aulas.

O fio condutor desse momento foi a História Oral que deu amparo ao movimento das palavras e das escutas sempre pontuadas pelos temas

geradores presentes nos objetivos propostos como: escola do campo, território, formação profissional e formação docente. Esse movimento tem inspiração nas orientações teóricas e metodológicas de Paulo Freire (1996, p. 44), já que para ele “o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio, de quem, falando, cala para escutar o outro a quem, silencioso, e não silenciado, fala”. Ainda com Freire (1996) nos alicerçamos nas premissas sobre o compromisso ético com a produção do conhecimento, onde o autor nos alerta que, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (1996), ou seja, eu preciso compreender a complexidade do mundo para poder tomar posição em relação ao modelo de sociedade que desejo construir e por fim pronunciar uma nova possibilidade diante do lido, interpretado e analisado/escrito.

Nesta costura teórica e metodológica buscamos também Walter Benjamin para nos auxiliar no entendimento da história como pressuposto da existência humana, e que segundo ele:

Existe um encontro marcado entre gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Neste caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo. Esse apelo não pode ser rejeitado impunemente. O materialista histórico sabe disso (BENJAMIM, 1994, p. 223).

Desse modo, esse processo de construção de conhecimento envolveu reflexões amparadas em referenciais teóricos e também a partir de nossa experiência na vida docente conforme já mencionado na introdução dessa narrativa. Tal postura investigativa segundo Gramsci (1978) e Benjamin (1994) exige-nos a compreensão da história como produto da ação humana e, sobretudo na problematização das contradições inerentes há seu tempo. “Existe um encontro marcado entre as gerações precedentes a nossa (...)”, Benjamin (1994). Assim, a *práxis* é a capacidade de se identificar as diferentes realidades históricas e a partir das constatações e contradições, promover as mudanças sociais.

Nesse sentido, Danilo Streck (2005, p. 17) ainda ressalta que o pesquisador deve se colocar em posição de “escuta”, e não agir como se já soubesse o que vai pesquisar, pois,

O segredo da pesquisa talvez esteja em penetrar este simples,

movimentar-se dentro dele, entre as suas fissuras e saliências. Este simples e óbvio não nos encontra na escrivaninha, protegido entre os livros, atrás da tela do computador. O óbvio encontra-nos nas ruas, nas salas de aula, nas rodas de conversas, sempre que estejamos dispostos a um tipo de escuta em que deixamos cair nossas defesas e barreiras, quando abandonamos a posição daqueles que já sabem e que imaginam ter que enfiar cada pedaço do mundo e da experiência em determinado lugar ou colocar-lhe uma etiqueta.

Essa concepção define o (a) pesquisador (a) como alguém que vem por inteiro para a pesquisa e pode modificar-se no seu decorrer. Não existe de imediato “o objeto de pesquisa” e sim há a pesquisa humanizadora que se alimenta das informações e retroalimenta o processo de conhecimento em permanente construção. Assim, nesta perspectiva interpretativa compreendemos a sociedade do ponto de vista de muitas vozes, de muitos artefatos e de muitas narrativas em ação e não somente do lugar apenas de quem observa e colhe o conhecimento.

Dessa forma, cabe pensarmos também sobre o papel que a memória perpassa, entre outras discussões, das questões do individual e do coletivo, já que grande parte de nossas lembranças não são apenas nossas, mas fazem parte de um determinado grupo, de uma determinada sociedade assumindo a posição de coletiva. Sobre isso, Halbwachs infere:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós, certa quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 2006, p. 30).

Em uma discussão do autor, a memória faz parte do social, portanto mesmo se um indivíduo está sozinho, pensando, refletindo sozinho, outras pessoas poderão partilhar das mesmas ideias, ou ainda enriquecê-las com ideias e pensamentos que também não são apenas suas, mas já fazem parte do grupo que vivem, portanto elas são coletivas.

Cabe aqui, portanto, inserir a discussão de Pollak (1992, p. 201), quando interroga:

Quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? Em primeiro lugar são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo

grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer.

Pensando sobre isso, a memória de uma determinada instituição, pode ser narrada pela memória de algumas pessoas que a conhecem e a ressignificam de acordo com seus sentidos próprios. A visualização deste cenário a partir de suas relações com o espaço na narrativa desvela que embora cada indivíduo possa dar significados diferentes ao mesmo espaço, que mesmo que tenham abordagens discursivas diferenciadas, a memória sobre este lugar é coletiva.

A coletividade também se expressa quando determinadas nuances são evocadas e partilham lembranças que em outros momentos não eram mais lembradas, mas que ao serem rememoradas, juntas constituem um mesmo quadro narrativo. As narrativas do grupo de alunos analisadas podem ter sentidos diferentes sobre uma mesma escola, ou sobre um determinado assunto, que aqui se trata de suas perspectivas futuras, mas em diversos momentos elas se relacionam convergindo com outras questões como identidade, território, juventudes e políticas públicas.

Lidar com estas diferentes narrativas, segundo Pesavento, é “lidar com sensibilidades” e assim torna-se uma

(...) tarefa difícil, mas, sobretudo, instigante, pois não se trata de algo que se situe no domínio do explícito mas das insinuações, dos silêncios, dos recursos metafóricos da linguagem, das dimensões implícitas no jogo do social. (PESAVENTO, 2004, p. 223).

O trabalho nas escolas rurais, locais dessa pesquisa, vislumbrou também desvelar estas sensibilidades, no sentido de problematizar como as escolas localizadas em regiões rurais estimulam a formação educacional e quais são as políticas públicas que estão sendo desenvolvidas no Brasil para motivar os jovens de regiões rurais a adentrarem no ensino superior.

Com o desenvolvimento do trabalho, constatamos que muitas vezes as populações rurais, quilombolas, indígenas, entre tantas outras, são marginalizadas caindo no esquecimento das políticas públicas.

Esquecer a importância histórica de uma escola para uma comunidade é recorrente, quando estas são fechadas com o argumento de que existem poucos alunos na região. Esquecer que memórias foram partilhadas junto do espaço escolar é ignorar um direito constitucional do país de educação para todos, conforme a Constituição de 1988:

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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Esquecer-se das privações de distância, temporalidade e esforço físico, que levam diversas crianças e jovens a se deslocarem para outras escolas, é impor uma vontade hegemônica de poucos que pouco se interessam por aquilo que não dá lucro.

**(...) “Fazia um ritual para atingir essa pureza: ia ao fundo do quintal à busca de uma árvore” (...)**



Para darmos conta de uma parte muito pequena do mundo, buscamos novamente Manoel de Barros: (...) “Fazia um ritual para atingir essa pureza: ia ao fundo do quintal à busca de uma árvore(...)” ( *Id. Ibid.* 2005, p. 29)., De fato é necessário construir um ritual na pesquisa, e foi com esse princípio que partimos na construção de questões que seriam tematizadoras para as entrevistas.

Procedemos com uma leitura essencial sobre o que nos faz lembrar Paulo Freire em um dos saberes essenciais na comunicação. Segundo ele (1996, p. 44):

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro torna possível à quem fala realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou.

Levando em consideração a relevância em saber ouvir, as entrevistas foram articuladas ao processo metodológico do tipo História Oral, em que os entrevistados são selecionados em pequenos grupos, para que suas interações e relações coletivas sejam percebidas. A escolha na metodologia em História Oral se deu, devido à possível ampliação da discussão, a respeito das temáticas propostas entre os alunos entrevistados. Sobre a relevância histórica desta abordagem em pesquisas, Thompson (1992, p. 50) infere:

será fácil encontrar outros casos de precisão da tradição oral em sociedades iletradas; na Grécia antiga, por exemplo, onde a exatidão da descrição de detalhes de armaduras obsoletas e listas de nomes de cidades abandonadas, preservadas oralmente por seiscentos anos, até que circulassem as primeiras versões escritas da *Iliáda*, tem sido confirmada pelos estudos clássicos e pela arqueologia.

A partir da discussão de Thompson, compreende-se que no decorrer do processo histórico, muitas foram as sociedades ágrafas ou letradas que utilizaram a História Oral, ou mesmo antes de ser metodologia, na própria oralidade, como um centro de conhecimentos e possibilidades de rememoração do passado, como pode ser observado no exemplo citado por Thompson da sociedade grega, ou mesmo de antigos reinos e aldeias africanas, em que o papel do *Griot* (contadores de histórias) era fundamental para a sobrevivência de tais sociedades, como ocorria em Mali e Guiné.

Ainda que as entrevistas tragam uma situação diferente daquela como uma conversa informal, com o desenrolar da entrevista, os jovens acabam desenvolvendo uma conversa interativa, dialogando uns com os outros. Além disso, por meio do diálogo, os entrevistados podem ser levados a refletirem sobre pontos do assunto da entrevista, a que até então não haviam pensado, ou levado em consideração, mas que em contato com o grupo e expressando suas opiniões, puderam enxergar também o olhar do outro sobre o determinado tema. As reflexões à respeito do ser professor, das diversas dificuldades enfrentadas na profissão, foram parte destas opiniões lembradas e remarcadas em outras falas, como se realmente se tratasse de um diálogo. Lembramos aqui, de saberes elencados por Freire (1996, p. 43) sobre a importância de estar atento ao ouvir: “Somente quem escuta pacientemente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar é falar impositivamente”. Ou seja, a escuta à fala do outro, consiste não somente no interesse de aprender com o outro, mas sim de falar com o outro, pois conforme a fala de Freire, o diálogo só é possível desta maneira.

Estas impressões acerca do olhar do outro, de seus compartilhamentos de memórias e lembranças o que constitui a fonte oral, não deixa de ter sua importância frente à outras fontes, pois conforme acrescenta Thompson (1992, p. 154):

Muito embora os experimentos de laboratório tenham sido bem sucedidos em estabelecer os elementos principais do processo da memória, eles oferecem uma orientação insuficiente quanto a sua fidedignidade, porque têm lugar num vazio social isolado das necessidades e interesses que normalmente estimulam o ato de lembrar e recordar.

É sabido que as discussões sobre o conceito de História Oral são muitas e diferenciadas, variando de elementos formais e não formais, entretanto sabemos que todas elas convergem para o entendimento de que se trata de uma possibilidade metodológica, de narrativas orais.

A História Oral trata-se de uma metodologia que vem sendo cada vez mais utilizada nas pesquisas como na Antropologia, História e educação, e constante tema de destaque em discussões e debates. Parte-se do princípio, entretanto, que os indivíduos do grupo entrevistado devem ter um entendimento prévio

acerca do tema a ser debatido, de forma que a discussão flua com base em suas experiências e vivências cotidianas. Sobre o uso desta metodologia em entrevistas em grupo, Thompson(1992, p. 161) reflete:

A presença de outras pessoas numa entrevista também possui efeito marcante. A jactância e o exagero podem reduzir-se, mas aumentará em muito a tendência à conformidade. (...) Às vezes, um encontro em grupo pode ser útil, por exemplo, para fazer aparecer os conflitos quanto à tradição a respeito de determinadas figuras do passado de uma comunidade, segundo informantes com pontos de vista diversos. E numa entrevista mais pessoal, o marido ou a esposa, pode estimular a memória do outro, ou corrigir um engano, ou oferecer uma interpretação diferente.

Cabe esclarecer, entretanto que, nesta pesquisa, “exageros” e “conflitos” que podem gerar “interpretações diferentes” não serão desconsiderados, pois é sabido que nossas memórias podem sofrer alterações ou mesmo influências de fatos que ocorrem ao nosso redor, mas nem por isso perdem a sua importância. Nem sempre, em todas as questões das entrevistas, todos os entrevistados concordaram com todos os pontos entre si, mas mesmo estas discordâncias também foram levadas em consideração. Sobre isso, Mucida (2009, p. 91) interpela:

As lembranças sofrem também os efeitos das fantasias, das novas inscrições e do sentido que o sujeito dá depois àquilo que retorna. A memória não é, portanto, uma reprodução exata dos fatos ocorridos. É impossível reproduzirmos as vivências; estas sofrem distorções das fantasias e da passagem do tempo.

Desta forma, foram feitas entrevistas em História Oral com oito alunos do último ano da Educação Básica de duas escolas localizadas em região rural, na cidade de Joinville, os quais foram contatados por meio de uma carta, entregue pelos professores das turmas, que os convidava a participar de forma voluntária, das entrevistas. As duas escolas pesquisadas foram a Escola de Educação Básica Francisco Eberhardt e a Escola de Educação Básica Vereador Guilherme Züegue, ambas estaduais, pois para a pesquisa era fundamental as escolas terem ensino médio.

A quantidade de alunos entrevistados se explica devido ao critério de inclusão para a seleção das entrevistas que seria de forma voluntária, portanto foram entrevistados todos aqueles que se dispuseram a ceder as entrevistas, num total de oito alunos e alunas.

Anteriormente, ao contato com os alunos foi realizada uma conversa prévia com a GERED para a compreensão das possibilidades e da importância de se lidar com as escolas e com os alunos. Em outro momento, foi conversado com a direção da escola e com professores que se dispuseram a ajudar no contato com os alunos.

O local escolhido para a realização das entrevistas foi nas bibliotecas das escolas, por se tratar de um lugar silencioso que a direção da escola cedeu para as entrevistas. A realização das entrevistas se deu no contra turno<sup>11</sup>, em um período próximo às férias de julho, pois muitos dos alunos entrevistados faziam cursos técnicos e, portanto as atividades no vespertino trariam dificuldades para os encontros das entrevistas.

Cabe aqui destacar o quanto tais alunos entrevistados mostraram-se contentes em realizar as entrevistas, pois alguns deles não puderam estar presentes no dia marcado por motivos de doenças e familiares, e revelaram responsabilidade dando tanta importância para o encontro que justificaram as ausências.

---

<sup>11</sup> A expressão contra turno aqui é utilizada para se referir, ao horário diferente do horário de estudo dos alunos. Assim, os alunos que estudam de manhã, tiveram a entrevista realizada durante a tarde, já os alunos que estudam à tarde, tiveram a entrevista realizada de manhã.

**Quadro 1 - Características dos/das entrevistados/entrevistadas – Escola 1**

Escola 1					
Local onde vivem	Bairro próximo à rios, fazendas, mas distante do hospital.				
Descrição da escola	Escola de Educação Básica Vereador Guilherme Zuegue, Rua: Emilio Struck nº 355 - Bairro Rio Bonito, Joinville – SC, localizada em bairro na lateral da Br 101, a escola atende estudantes de diversas faixas etárias, desde o fundamental I até o ensino médio.				
	Sexo	Idade	Trabalha?	Faz curso?	Profissão dos Pais
Aluna 1	Feminino	16	Não.	Sim. Curso Técnico em Construção Civil.	Pai: Não comentou. Mãe: Trabalha numa empresa de encanamentos
Aluna 2	Feminino	16	Não.	Não. Tem interesse em Medicina Veterinária.	Pai: Construtor Mãe: Trabalha numa empresa de reciclagem
Aluno 3	Masculino	18	Sim. Faz formatação e manutenção de computadores.	Sim, curso sobre softwares de edição.	Pai: Não comentou. Mãe: Do lar.

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora, a partir dos dados coletados na pesquisa. 2014

**Quadro 2 - Características dos/das entrevistados/entrevistadas – Escola 2**

Escola 2					
<b>Local onde vivem</b>		Região nas proximidades da SC 301, o que a torna bastante movimentada. As alunas A1 e A2 moram em um local de difícil acesso, que fica antes de uma ponte, a qual quando chove deixa toda a região isolada/ ilhada, limitando o acesso à escola, mercado, posto de saúde.			
<b>Descrição da escola</b>		Escola de Educação Básica Francisco Eberhardt, Estrada Rio Prata, s/n Pirabeiraba - Dona Francisca SC 301 - Joinville – SC, atende alunos de toda a região, sendo muitos de Garuva, Quiriri, Rio da Prata, Rio Lindo, entre outras localidades próximas.			
	Sexo	Idade	Trabalha?	Faz curso?	Profissão dos Pais
<b>Aluna 1</b>	Feminino	17	Não.	Sim, técnico em informática. Inglês.	Pai: Agricultor. Mãe: Do Lar.
<b>Aluna 2</b>	Feminino	17	Não.	Sim, técnico em administração.	Pai: Construtor. Mãe: Diarista.
<b>Aluna 3</b>	Feminino	17	Sim. Babá.	Não.	Pai: Agricultor. Mãe: Agricultora.
<b>Aluna 4</b>	Feminino	17	Sim. administrativo. Assistente	Sim, técnico em administração.	Pai: Agricultor aposentado. Mãe: Agricultora aposentada.
<b>Aluno 5</b>	Masculino	16	Não.	Sim, técnico em panificação. Inglês e informática.	Pai: Supervisor Geral Ancianato Bethesda. Mãe: Do Lar.

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora, a partir dos dados coletados na pesquisa. 2014

Para a análise dos dados, também foi utilizado os pressupostos teóricos e metodológicos de realização de entrevistas no trabalho de campo, as quais contribuíram imensamente para a pesquisa, já que por meio delas, entre as fissuras da tridimensionalidade da realidade são revelados muitos detalhes e vivências subjetivas, que muitas vezes, não ficam tão aparentes em documentos ou observações. Esta importância das entrevistas em um trabalho de campo pode ser desvelada na obra de Brandão (2007, p. 12):

[...] a experiência de trabalho de campo tem uma dimensão muito intensa de subjetividade. Ou seja, ainda que o antropólogo possa se armar de toda uma intenção de objetividade, de obtenção, de produção de dados e informações, os mais objetivos, os mais reais (não sei se com aspas ou sem aspas) possíveis, de qualquer maneira, muito mais do que em outros casos, todo trabalho de produção de conhecimento aí se passa através de uma relação subjetiva. A pessoa que fala, fala para uma outra pessoa. Uma relação entre pessoas que tem uma dimensão social, e uma dimensão afetiva se estabelece. Dados de troca, de sinais e símbolos entre as pessoas se estabelecem inevitavelmente e isso marca não só a realização do trabalho, mas o material produzido por esse trabalho realizado.

Para as entrevistas, o critério utilizado foi, a localização das escolas em áreas delimitadas como rurais da cidade de Joinville, que possuem Ensino Médio. Dentro do Ensino Médio, as entrevistas foram realizadas com oito alunos do último ano da educação básica que se dispuseram a ceder as entrevistas. Dentro do critério da livre escolha a ceder a entrevista ou não, os alunos e alunas foram entrevistados/entrevistadas, sendo estes devidamente informados de todo o processo de pesquisa, bem como seus pais/responsáveis através do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em consonância com a Resolução 466/2012 e a Normativa 001 2013 e aprovada pelo CEP – Comitê de Ética e Pesquisa (conforme Anexo IV). Para se chegar à amostra de oito alunos, foram utilizadas duas escolas localizadas na região rural de Joinville, as quais os alunos e alunas foram convidados à participarem das entrevistas por livre arbítrio.

Nesta carta, que poderá ser encontrada nos apêndices deste trabalho (Apêndice III), foram estabelecidos também os critérios de seleção dos entrevistados, de forma que fossem somente alunos do último ano do Ensino Médio que se voluntariassem para as entrevistas e que estudam em regiões rurais do município de Joinville.

**(...) “Se eu me sentasse a seu lado, Saberaria de seus mistérios, Ouviria até sua respiração leve.” (...): a atenção no ouvir**

De tarde um homem tem esperanças.  
Está sozinho, possui um banco.  
De tarde um homem sorri.  
Se eu me sentasse a seu lado  
Saberaria de seus mistérios  
Ouviria até sua respiração leve.  
Se eu me sentasse a seu lado  
Descobriria o sinistro  
Ou doce alento de vida  
Que move suas pernas e braços.

Mas, ah! eu não vou perturbar a paz que ele depôs na praça, quieto.  
(Barros, 1996, p. 59).

Para análise das entrevistas realizadas, o instrumento utilizado foi a Análise de Conteúdo, instrumento este já amplamente utilizado por diferentes áreas de pesquisa. O foco da análise de conteúdo é a comunicação, no qual Bardin (1977, p.31) infere:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

Dessa forma, nos embasamos em Bardin (1977) e Franco (2005) ao partirem do pressuposto que a análise do conteúdo é um conjunto de técnicas utilizadas para analisar os diversos meios de comunicação através do conteúdo das mensagens obtidas, sendo de forma escrita ou oral. Em nosso caso a análise se deu por meio da oralidade, pois lidamos com entrevistas orais.

A partir do objetivo que fundamentou nossa pesquisa na busca para investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente, identificando assim, de que forma, as escolas investigadas estimulam a formação educacional, iniciamos a transcrição das entrevistas em metodologia de História Oral, conforme já destacado nesse texto.

As entrevistas ocorreram dentro das duas escolas que estimularam e abriram espaço para a realização das entrevistas, nos deixando sempre à vontade para se fazer ouvir as diferentes narrativas dos alunos. Dessa forma, iniciamos neste momento uma das três etapas básicas na pesquisa com a análise de conteúdo, que é a “pré-análise”, que se trata da organização daquilo



que será feito, dos métodos à serem utilizados. De acordo com Trivinõs (1987, p. 161), em uma leitura de Bardin, este é o momento de “formular os objetivos gerais da pesquisa, as hipóteses amplas da mesma e determinar o corpus da investigação que não é outra coisa que a especificação do campo no qual os pesquisadores deviam fixar sua atenção”. Nesta etapa, foi fundamental o conhecimento das escolas a serem pesquisadas, pois mesmo tendo em comum a sua localização geográfica (tidas como localizadas em região rural e dentro do mesmo distrito se tratando de Pirabeiraba em Joinville) cada uma tem suas próprias especificidades, cujas quais puderam mais tarde, serem analisadas dentro das entrevistas.

A escola1, nomeada “Escola de Educação Básica Vereador Guilherme Zuegue”, fica em um bairro ao lado da Br 101, nomeado Rio Bonito. A direção e os professores da escola, logo que souberam de nosso interesse em entrevistar os alunos e alunas, fizeram todo o possível para nos ajudar no que fosse necessário, não apresentando em nenhum momento, problema algum. Entretanto, tivemos dificuldades para conseguir um encontro com estes alunos e os da escola2, já que grande parte deles estudam no período da matutino e trabalham ou fazem cursos na parte da tarde, o que ocasionou muitas desistências de alunos que inicialmente haviam confirmado sua participação na entrevista coletiva. Portanto, no dia escolhido para a entrevista, somente três dos alunos conseguiram aparecer, sendo duas alunas e um aluno. O dia estava chuvoso e antecedia o recesso escolar de julho, fazendo com que muitos deles tivessem ido viajar com a família ou não puderam se ausentar de seus compromissos.

A escola2, nomeada “Escola de Educação Básica Francisco Eberhardt”, fica numa estrada na lateral da autopista SC 301, nomeada de estrada Rio da Prata. Aqui também fomos muito bem recebidas, e em nenhum momento a direção ou os professores apresentaram resistências ao trabalho de entrevista com os alunos e alunas. Entretanto, nesta escola, conseguimos um número maior de alunos que compareceram à entrevista: vieram cinco deles: quatro alunas e um aluno.

Nas duas escolas, já conhecíamos previamente professores que auxiliaram em nosso trabalho, os quais foram os responsáveis por fazer a mediação entre nós e seus alunos e alunas. Ao final das entrevistas, todos e todos os alunos e

alunas que participaram das entrevistas receberam uma cópia da mesma, para terem acesso à sua valorosa contribuição na pesquisa.

Nas etapas seguintes, com as entrevistas já transcritas para o papel, foi possível perceber diferentes sentidos e significados que os alunos atribuem às várias questões da pesquisa, como território, profissão docente, escola, educação, entre outras. Após este extenso trabalho ainda em formulação de observação, anotações e um ouvir atento, passamos a interpretar as narrativas proferidas por cada um dos entrevistados.

As reflexões apresentadas à seguir, foram possibilitadas a partir do momento de definição das questões tematizadoras para a pesquisa, subsidiada pela análise dos documentos, do referencial teórico e por meio das entrevistas realizadas com alunos e alunas. Assim, pode ser observado abaixo um quadro com as categorias e subcategorias que foram utilizadas para a análise de todo o processo.

### Quadro 3 - Questões das entrevistas orais organizadas em categorias

Categorias	Questões de Pesquisa
As percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• E sobre a possibilidade de ser professor, você conhece alguém que pensa sobre isso?</li> <li>• Em sua opinião, o que é a profissão docente?</li> </ul>
As diferenças entre o professor do rural com o professor do urbano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você observa diferenças entre o professor da região rural, com o professor do urbano?</li> </ul>
As diferenças entre a escola do rural com a escola do urbano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você observa diferenças entre o professor da região rural, com o professor do urbano?</li> </ul>
Os sentidos de territorialidades e pertencimentos de quem mora, estuda e vive no campo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você nasceu em Joinville?</li> <li>• Mora aqui há quanto tempo?</li> <li>• Qual a distância da escola que você estuda, para o local que você mora?</li> <li>• Você sempre estudou aqui?</li> <li>• Para você o que significa morar nessa Região?</li> <li>• Seus pais trabalham próximo à escola?</li> <li>• E você, trabalha?</li> </ul>

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora, a partir dos dados coletados na

pesquisa. 2014.

**“o professor é guerreiro porque tanta coisa que tem que enfrentar né, no dia a dia. E o trabalho também não acaba na escola”**: percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente

Como já discutido em momentos anteriores no decorrer deste trabalho, partimos da problemática central que nos levam aos questionamentos: Por que há uma procura cada vez menor pelas licenciaturas? Como a profissão docente é enxergada hoje por alunos concluintes da educação básica? Quais são os problemas enfrentados na profissão que afastam o interesse pelas licenciaturas?

Buscando discutir primeiramente estas questões, desvelamos à seguir por meio de algumas falas, não respostas - pois estas questões não são fechadas aqui – mas reflexões que nos permitem acordarmos para a situação emergente para onde caminha nossa profissão.

As falas abaixo descritas fazem parte de um conjunto de entrevistas coletivas, realizadas com oito alunos de 2 escolas da Rede Estadual localizadas em região rural na cidade de Joinville – SC. Os entrevistados tiveram suas identidades preservadas, sendo identificados somente pelo número da escola (E1, E2) e pelo número dos alunos (A1 à A5).

Quando questionados sobre “O que é o ser professor?” na visão individual dos alunos entrevistados, foi surpreendente que nenhum dos entrevistados respondeu que tinha interesse pela profissão, mas as repostas mostraram em diferentes momentos, admiração, orgulho e carinho pelo ser que está na frente de sala de aula.

*(E1, A3): “Acho que pra mim, a profissão, o professor em si, é o principal pilar da sociedade. Se não tiver um professor de qualidade, o professor que consiga ter o domínio da base, ensinar corretamente aquilo, a nossa sociedade vai caindo em uma ruína. Vai levar mentalmente à falência. Uma pessoa que ela não saiba ler e escrever, no mínimo, se você não conseguir sobreviver na sociedade, ela acaba indo à margem. Hoje em dia, eu sei que a profissão de gari, que é o necessário, exige o segundo ano do ensino médio. Então se chegou à este ponto, e a gente não ter o professor de qualidade, acaba deixando uma falha na nossa sociedade”.*

*(E1, A2) “Ah, eu acho que o professor é a base de tudo né. Desde pra tu aprender teu próprio nome, até tu conseguir ter capacidade pra seguir a carreira que tu quer. Porque eu imagino que, claro sim tem que conseguir aprender sozinho, mas tem que ser uma pessoa muito disciplinada e é bem complicado. As vezes a gente assim é... Qualquer um se deixa: Ah tenho alguma coisa pra fazer, ah não depois eu faço. Acho que pra ser um autodidata, tem que ser uma pessoa muito*

*disciplinada e é aí que tu vê a necessidade de um professor pra... Eu não vou dizer pra tudo, claro, porque tem coisa que vem de família, vem de pai e mãe, mas é pra bastante coisas, porque é uma profissão muito, muito bonita, muito importante, porque tu tem aquela missão de ensinar, de passar o que tu sabe, o que tu aprendeu com o teu professor pra outra pessoa. É... Eu acho que é uma das mais importantes profissões”.*

*(E1, A1) “Aí, pra mim assim, o professor é guerreiro porque meu tanta coisa que tem que enfrentar né, no dia a dia. E o trabalho também não acaba na escola né, tem que... isso aí é em casa, é incomodação e está ali né. Tem que também, tem que dar muito valor assim, porque a gente, não é sempre que a gente encontra professores bons né. Tem aqueles que se destacam, que são excelentes né, assim, merecem toda a valorização, só que muitas vezes tem professor que, que está ali só por fazer, porque engana a si mesmo e engana os alunos né. Então, eu acho assim, professor é uma carreira não só de, de assim, de valorização, mas também de ética, porque tem que ser ético, tem que saber que tem que estar ali pra ensinar, pra... é muito importante”.*

Ao serem indagados sobre a possibilidade de seguir a profissão docente, os significados da profissão também foram desvelados, sendo que como já foi dito anteriormente nenhum dos alunos entrevistados mostrou interesse em ser professor, elencando no decorrer de suas falas os inúmeros problemas observados por eles na profissão.

*(E1, A1): “Na verd... Eu queria ser! Eu acho muito legal. Só que aí tu... Aí tu está na escola, aí o professor chega e, as vezes chega desanimado com os alunos, com o salário, com tudo isso, te desmotiva, entendeu? E tu não tem aquela vontade de seguir na área. Mas assim, se fosse algo bom assim, que destacasse e os professores falassem assim, ah é bom. Porque tem o lado bom né. Dizer que tu ensinar uma pessoa, ela ser alguém na vida e dizer que tu fez parte disso é muito gratificante, mas ao mesmo tempo, tem tanto assim, tem tanta coisa que falam da profissão e te dá um medo. Por isso que eu fico com um pé atrás. (risos) E eu não sei...”*

*E1, A2): “É uma profissão bem... Eu imagino que se não fosse o professor, não, não seria nada né. Porque desde ali de pequenininho que sempre tem alguém ali te ensinando, até um curso superior ou uma faculdade que tu for fazer, é o professor. Mas, porém, tipo aqui nesta região é um pouco mais complicado porque a maioria é escola pública, só tem escola pública, se for, se for se formar, ser um professor tipo de uma faculdade, de uma universidade ou tipo de uma escola particular tu vai ter tipo mais difícil... Não dificuldade. Tu vai ter que lut... Vai ter que fazer uma luta maior, ter mais desempenho, ter, chamar mais atenção desse tipo de pessoas que estão no meio né. Que eu imagino que não é só tipo, ah tu ser um bom professor e, ah eu sou bom professor e vou dar aula numa universidade. Não tu tem que de alguma maneira, além de tu ser um bom professor, chamar a atenção pra que tu consiga uma carreira mais desenvolta né. Mais gratificante. Mas é uma profissão assim, bem legal, até tem uma amiga minha, a... Era pra ela ter vindo hoje, mas ela não veio. Que ela quer fazer pedagogia, é, mas tem que ter, tu acaba ficando meio com um pé atrás mesmo, por conta disso mesmo. É tanta coisa assim que tu vê ali, desrespeitando, é bastante dificuldade eu acho que eles passam. (risos) A gente vê pela*

*gente, eu acho que é um pouco de incomodação assim. (risos)*

*(E1, A2): (...) “Desde lá de criança, quando tu está brincando de escolinha, ah eu quero ser professor, não quero ser aluno né. (risos) Mas eu imagino que em algum momento da minha vida eu já tenha pensado, mas eu acho que a minha vontade de ser veterinária é maior do que qualquer outra coisa”.*

*(E1, A3): “Eu nunca me imaginei como professor. Bem na verdade, eu nunca me imaginei, mas se um dia a vida levar, aí sim. (...) Desde pequeno eu sempre fui incentivado à seguir a carreira militar. Minha família inteira, quase todos os homens da família serviram o exército, a marinha. Então desde pequeno sempre foi: Você vai seguir a carreira militar. Está implícito na minha família que os homens sempre seguiriam esta carreira. Eu acabei gostando, e se um dia eu vir a ser professor, acho que acabaria dando certo”.*

Em ambos os questionamentos foi recorrente nas falas, os problemas enfrentados na profissão docente, como a má remuneração, o desprestígio perante outras profissões, a desvalorização da profissão, dentre outros. Esta situação ocorre há muito tempo e conforme analisa Gadotti (2003, p. 13), ela tem poucas melhorias “provisórias, passageiras e não permanentes”, pelo contrário, o autor desvela que nos seus muitos anos de experiência de magistério poucas mudanças ocorreram, ficando apenas nas promessas. Um dos problemas citados pelos alunos entrevistados é o salário, presente na fala E1, A1, que se mostra como um dos fatores pela “desmotivação” à profissão. Sobre isso, Gadotti trás a discussão de uma fala do jornalista Leonardo Trevisan (1989, apud GADOTTI 2003, p. 13):

*Todos dizem que gostam muito dos professores, mas não chegam a incomodar-se muito com o fato de que há tempos eles recebem um salário de fome. O salário é a parte mais visível de uma condição – da qual decorre um papel social que se descaracterizou por completo... Só quem não quer ver não percebe o sentimento de cansaço, de esgotamento de expectativas de quem encarava com dignidade o seu desempenho profissional.*

A narrativa do jornalista corrobora com as narrativas dos entrevistados, pois é perceptível o respeito pela profissão, e até o “gostar muito dos professores” citado por Trevisan, entretanto fatores como o salário, desrespeito por parte dos alunos e da própria sociedade em sua relação com o professor, além da falta de estrutura física e de apoio didático, desencorajam possíveis interessados à seguir a profissão.

**“os professores querem lutar pra ver uma escola melhor, por ser de área rural, as vezes não tem tanto apoio né”: Diferenças entre o professor do rural com o professor do urbano**

Em uma das últimas questões com os entrevistados, a entrevista tomava rumos para além daqueles concedidos no “Roteiro para Entrevista de temas geradores para o processo de Pesquisa” de acordo com o que observamos no Apêndice II. Conforme seguimos a metodologia de História Oral e Entrevista Semi Estruturada, sabíamos que correríamos este risco e ficamos felizes pela existência dele, pois esta riqueza de detalhes e informações presentes nas narrativas dos entrevistados para além daquelas solicitadas no Roteiro para Entrevista serve tão somente para ampliar o olhar e contribuir para o trabalho. Nesta questão foi percebida que os entrevistados, deixavam transparecer algumas diferenças, em suas percepções, sobre a escola e o professor, do campo e da cidade. Quando questionados sobre as diferenças entre o professor do campo com o professor da cidade, tivemos as seguintes respostas:

*(E1, A3): “Eu vejo. Muita. Aqui, posso dar o exemplo do professor de matemática, ele faz o que ele ama. Ele gosta, ele ama dar aula, ele está aqui por isso. E, em uma outra escola que eu tive casos de professores de estar ali apenas pelo dinheiro e não dá atenção pro alunos, deixa os alunos largados em sala de aula e não dá importância pro futuro deles.*

*(E1, A1): “Bom, com esta escola, eu já estudei em três né. Assim na primeira série eu não me lembro, porque faz muito tempo, então não tenho assim recordação de como eram meus professores assim, mas, do 6º ao 9º ano eu estudei numa escola agrícola e era municipal né, em Pirabeiraba e lá tinha tudo. Tinha muito apoio, era uma escola que tinha muita estrutura né. Diferente daqui, que aqui não tem tanta estrutura quanto, em comparação com a de lá. E lá assim, os professores não cobram muito, era tudo mais fácil. Não que não ensinassem, porque lá o ensino era de boa qualidade. Só que aqui, além dos professores quererem te ensinar, eles querem ver melhorias na escola assim, os professores querem lutar pra ver uma escola melhor, por ser de área rural, as vezes não tem tanta, tanto apoio né? Eles mesmos querem lutar mais pra isso, pra ver mudança, pra fazer mudança. Por isso que eu acho que é diferente. Neste sentido, por ser mais afastada, na área rural, muita coisa aqui que eles querem mudar, fazer mudança.*

Nas escolas observadas, não foi diagnosticado um currículo que respeitasse as especificidades do campo, mas do contrário o currículo é o mesmo que aquele praticado nas demais escolas do estado de Santa Catarina<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Vale ressaltar que o município de Joinville não fez adesão a inclusão das políticas públicas

As diferenças citadas pelos entrevistados, vão ao encontro ao fato de muitos professores que residem próximos à região da escola, já conhecerem grande parte dos alunos de longos tempos, bem como, os problemas específicos da região, e que por isso não fazem o que o aluno da fala E1, A3 narrou sobre professores de outras escolas que *“deixam os alunos largados em sala de aula e não dá importância pro futuro deles”*.

Além disso, na fala E1, A1, a entrevistada narrou que observa diferença em seus professores da área rural, em relação aos da urbana, pois ela observou uma vontade de lutar por uma escola melhor, para obter uma melhor estrutura frente à atender as necessidades dos alunos. Isto pode ser observado, ao terminar sua fala dizendo *“Por isso que eu acho que é diferente. Neste sentido, por ser mais afastada, na área rural, muita coisa aqui que eles (professores) querem mudar, fazer mudança”*.

Entretanto Oliveira ressalta a importância de se ter uma formação para os educadores, entendendo as especificidades da realidade do campo (2011, p. 65):

Entre as transformações fundamentais para a concepção da escola do campo, encontra-se a formação dos educadores, principais agentes deste processo, mas que, muitas vezes, são desvalorizados no trabalho que exercem, e cuja atuação no meio rural é colocada como penalização e não como opção. A não viabilização para a qualificação profissional destes professores diminui sua auto-estima e sua confiança no futuro, o que os coloca numa condição de vítimas provocadoras de novas vítimas, na medida em que realizam um trabalho desinteressado, desqualificado e desmotivado.

A desvalorização da profissão docente, desvelada pela autora, é agravada nesta situação quando muitos docentes, principalmente em início de carreira, são colocados em escolas do campo, como uma penalidade pelas longas distâncias e pela falta de estrutura física já comentada nas entrevistas, que é realidade comum nestas escolas, e não como uma oportunidade diferenciada e com formação específica para atuação na região.

---

para Educação do Campo orientadas pelo Ministério de Educação/SECADI desses últimos anos, principalmente de 2005 até o presente.

**“Eu acho que aqui, a gente tem, além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto”:** Diferenças entre a escola do rural com a escola do urbano

*(E1, A3): Eu acho que aqui, a gente tem, além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto. Porque eu estudei num colégio que parecia mais uma prisão. Sendo que o sinal lá era uma sirene, o muro media mais de 4 metros de altura e uma base da polícia militar na frente do portão. Acabava não sendo uma escola, mas uma prisão. Aqui a gente é um pouco mais livre. Dá uma sensação mais de liberdade.*

*(E1, A1): Eu acho que não tem tanta estrutura assim. Se você olhar nas salas de aula, a gente não tem tanto apoio do governo, que é o órgão que tem que ajudar a gente, tem que dar apoio estrutural pra escola né. Eu acho que a gente não tem tanto apoio.*

*(E1, A2): Eu também acho assim. Tem bastante diferença na estrutura do colégio por conta de ser uma área assim mais rural, e não é tão movimentada que nem nas escolas que tem no centro da cidade que vai chamar mais atenção, que nunca o pessoal vai ver e vai falar: - Meu Deus, uma escola deste jeito! Claro é uma escola boa, tem uma estrutura boa pros alunos e tudo, mas não é a que eu posso chamar, de a mesmo escola né. Mas, eu acho que é mais por conta da estrutura mesmo, devido não por ser numa área rural, mas por acabar caindo no esquecimento, pode se dizer meio que no esquecimento do governo, porque, ah é uma área rural, não tem tanta importância quanto as escolas do centro que está propensa pra todo mundo ver né”.*

As narrativas acima mostraram algumas peculiaridades que não são específicas apenas do meio rural, mas da educação pública enquanto estrutura e funcionamento, como a falta de infraestrutura que é comum ser tema de conversa entre professores, pais e alunos de diferentes escolas públicas da cidade. Entretanto, como enfatizado na fala (E1, A2) por estarem localizadas distante do centro da cidade, muitas destas escolas do campo acabam “caindo no esquecimento do governo”, ou seja, a ausência do Estado.

Cabe aqui mais uma vez salientar, que a organização do espaço geográfico não é natural, portanto este distanciamento, como a falta de apoio, reclamado na fala E1, A1, é construído historicamente e marginalizado socialmente pela relação em tensão e contraditória entre campo e cidade. Sobre isso, Fiod (2009, p. 27) ressalta que:

as crianças não estavam predestinadas a aprender na escola laica, pública, estatal, no campo ou na cidade. Se ela existe, é porque os seres humanos criaram essa necessidade histórica. Tal como eles produzem sua existência, criam, na mesma medida, suas fontes educacionais.



Conforme a discussão da autora, esta organização temporal e geográfica e as relações educacionais que se inserem entre cidade e campo, são neste processo muitas vezes naturalizadas, entretanto não são naturais, pois são frutos de necessidades históricas.

A preferência pelo campo como local de moradia, estudo e vivências fica bastante explícita na fala (E1, A3) quando o aluno infere sua percepção justamente no trecho que deu o título deste momento: *“Eu acho que aqui, a gente tem, além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto.”* Portanto, entende-se que indiferente do espaço escolhido para tais práticas, a educação deve alcançar a todos, com igual qualidade, respeitando as especificidades de cada localidade. Frigotto (2011, p. 36) ao falar desta contradição de territorialidades, desvela que:

Todavia, não se postula o localismo e nem o particularismo, mediante os quais se nega o acesso e a construção do conhecimento e de uma universalidade histórica rica, porque é a síntese do diálogo e da construção de todos os espaços onde os seres humanos produzem sua vida. Educação e conhecimento apontam para uma sociedade sem classes, fundamento da superação da dominação e da alienação econômica, cultural, política e intelectual.

Estas questões de “localismo e particularismo”, como bem fala Frigotto, são expressas também na fala (E1, A2) *“ah é uma área rural, não tem tanta importância quanto às escolas do centro que está propensa pra todo mundo ver né”*. Nesta fala, a aluna desvela a falta de interesse governamental pelas escolas que estão localizadas mais afastadas do centro, tendo a percepção de que as escolas mais centrais por serem mais vistas, são também melhor estruturadas.

Estes diferentes sentidos de territórios vão muito além de “algumas visões bonitas” como evidenciou o entrevistado (E1, A3), pois também em nossa atualidade, muitos dos lugares localizados em regiões rurais têm sua paisagem transformada em verdadeiros “desertos verdes e azuis” segundo o conceito de Tamanini, Peixer e Grün (2007, p. 265), quando seus recursos naturais são invadidos pela construção de Hidroelétricas e por extensas plantações de pinus e eucalipto, o que segundo as autoras e o autor “aparentemente são duas coisas completamente diferentes, mas que articulam um mesmo processo na região, de apropriação de território, expulsão, eliminação de um modo de vida e exclusão sócio, cultural e ambiental”.

Nas falas dos entrevistados, estes diferentes sentidos de territorialidades,

atribuídos ao rural e ao urbano, também ficam explícitos aqui, como podem ser mais bem percebidos no próximo momento.

**“quando eu chego pra cá, até o oxigênio muda na hora de respirar sabe? É maravilhoso, a sensação muda completamente”:** Sentidos de territorialidades e pertencimentos de quem mora, estuda e vive no campo

Iniciamos este momento apoiadas em Milton Santos (2001, p. 247), pesquisador “orgânico” que preconizou no século XX, o sentido político de território. “O território em si mesmo não constitui uma categoria de análise, ao considerarmos o espaço geográfico como tema das ciências sociais, isto é, como questão histórica. A categoria de análise é o território utilizado”. Ou seja, a noção de território é a de um espaço construído como parte das necessidades históricas. “Espaço utilizado” é aquele onde as relações de trabalho, religião, estudo, lazer, entre outras relações sócio-culturais coexistem por meio das interações e transformações humanas. Este conceito também é percebido, nas falas selecionadas abaixo, onde cada entrevistado desvelou diferentes percepções acerca do seu “território utilizado”:

*(E1, A2): “É, ela é uma região bem tranquila né. Não é violento, como em outros lugares que a gente vai né?”*

*(E1, A3): “Eu considero uma das melhores regiões de Joinville, já que eu já acabei morando em várias partes né. A acessibilidade pro que eu considero necessário é bem fácil. Já que a região sul, onde eu morava, era muito difícil. Tinha que ir 5, 6 quilômetros de distância pra conseguir achar o posto, pra direcionar pra um hospital. As compras, também dessa primeira necessidade também, a cesta básica... Tinha que ir pra mais de 10 quilômetros, e pra ir e voltar com a comida é... acaba sendo mais difícil. Agora eu sei que mudou muito, mas na época era bem mais difícil”.*

*(E1, A1): “Ah, eu gosto pelo sossego porque, assim eu estudo no centro também, eu faço curso técnico, e eu acho muito longe do centro. Por causa da dependência de ônibus né. Que é bem afastado assim do centro da cidade, então, eu acho longe, comparado assim aos outros bairros. (...)em termos de ônibus, é muito ruim, porque não é, toda hora que tem né. E quando perde tem que esperar muito tempo pra pegar outro. Então eu acho mais complicado neste sentido. Mas assim o sossego que tem aqui, é difícil assim em outros bairros”.<sup>13</sup>*

---

<sup>13</sup> Na região da Escola 1, os ônibus comentados pela entrevistada são pouco frequentes, sendo que esta prática é comum em todos os bairros ligados ao distrito de Pirabeiraba, no que pode ser observado no site da empresa responsável pelo transporte público da cidade Transtusa: <http://www.transtusa.com.br>. Na maior parte dos horários existem ônibus sentido bairro para o centro, apenas de uma em uma hora. Além disso, o terminal de Pirabeiraba é o único de Joinville que não é integrado, ou seja, os moradores ao descer de um ônibus precisam pagar uma segunda passagem para pegar outro ônibus, conforme pode ser visto também no site do jornal local: <http://anoticia.clicrbs.com.br/sc/fotos/como-estao-os-terminais-urbanos-de-joinville-28537.html>

(E2, A1): “É um privilégio. Posso falar da violência, eu acho que a violência não afeta tanto aqui essa região, que é um pouco mais afastada, digamos assim. Eu acho que em outros lugares, especialmente mais no meio urbano, acontece mais violência e a gente está mais sujeito à drogas, à brigas. Aqui a gente está mais retirado. E também eu acho que a gente tem mais contato com a natureza né, A gente cresce aprendendo a valorizar ela. Acho que é um privilégio estudar aqui e morar”.

(E2, A2): “Pra mim, a minha opinião já é diferente. Eu acho que eu não gosto de morar aqui. Porque assim ó, se tu ficar doente e alguma coisa, meu tu tem que correr altos até achar hospital. E tipo e drogas e violência isso tem em qualquer lugar. E tipo, se tu for ali na esquina tem. Tipo eu acho que isso não...”

(E2, A3): “Eu gosto daqui, porque eu acho que é um pouco mais calmo. Não vou dizer que, por exemplo, tem muitos carros transitando aqui na rodovia, isso é verdade, é movimentado, mas comparado ao centro de Joinville, tipo as pessoas aquela coisurada assim, aquela rotina estranha, eu acho que eu já não conseguiria me acostumar com aquilo. Porque eu estou aqui desde que nasci, então eu estou acostumada mais, por ser mais calma, deixa a gente mais livre. Minha casa é um sítio então eu não conseguiria me ver dentro de um apartamento, por exemplo, talvez assim porque eu tenho a curiosidade de saber como é que é morar num apartamento. Mas com certeza, se um dia eu for sair daqui, ir morar em outro lugar, com certeza, eu vou querer voltar, sabe? Eu tenho isso, assim que eu já pensei, já tive planos assim talvez de morar em outra cidade até, ou morar no centro, mas eu sempre vou querer voltar”.

E2, A4: “Eu gosto bastante daqui também, é bem tranquilo, não tem muita violência. Mas a única coisa que é um pouco ruim é a distância. Que é um pouco longe do centro, da cidade, e aqui em Pirabeiraba, querendo ou não, não tem muita coisa, então a gente tem que ir pro centro, se a gente quer uma coisa mais, mais cidade. De shopping, de lugares assim pra passear, que não tem muita coisa aqui em Pirabeiraba, de lazer”.

E2, A5: “Ah, eu não trocaria por nada, porque eu estudo no SENAI de tarde, lá no Sul, então lá o movimento é direto, é intenso, e quando eu chego pra cá, meu até o oxigênio muda na hora de respirar sabe? É maravilhoso. A sensação muda completamente. Meu irmão mora num apartamento no centro de Pirabeiraba, é aqui ainda, é muito ruim porque tu fica lá dentro preso dentro de uma caixa de fósforo, e na minha casa não, quando eu quero sair pra andar, o quintal também é grande, eu posso andar no meio das árvores, no mato, dá uma sensação incrível. O único problema é a locomoção mas, a gente tem que saber contornar, é difícil as vezes né, quando a pessoa fica doente, mas morar aqui... (...) Até os pássaros, lá no centro tu não ouve nada, aqui dá pra ouvir um monte de coisa. Os pássaros, o rio, essas coisas assim, é incrível. Eu gosto”.

Entre as falas dos oito entrevistados acima, somente uma se declarou que não gosta de morar na região que vivem, por não se sentir pertencente. Esta foi a única entrevistada entre os oito, que não nasceu na região e por isto se diz “não acostumada”, mas que o que mais a incomoda é a distância, já relatada

pelos outros entrevistados, além da falta de assistência médica do próprio hospital local. O distanciamento de hospitais, mercado, escola é ainda mais difícil na região da escola<sup>2</sup>, pois conforme narrado na fala abaixo, muitos moradores moram antes de uma ponte, que quando chove muito, o rio aumentando seu fluxo, deixa os moradores sem acesso ao outro lado:

(E2, A1): *“Eu moro à uns 20 quilômetros daqui (da escola). É já na parte onde fica Garuva, é bem, bem pro final mesmo. Eu tenho que passar assim um trajeto a pé, aí eu tenho que passar uma ponte e do outro lado da ponte eu pego o ônibus escolar pra me trazer até aqui”.*

(E2, A2): *“É, eu também tenho que atravessar a ponte porque a gente mora do outro lado do rio, né. Ai quando não chove dá pra atravessar a ponte, aí a gente atravessa a ponte e dá um quilômetro e o ônibus escolar pega a gente. Ele (o ônibus) só passa por uma rua do Quiriri. Ai quando chove, ai quando passa água por cima da ponte, aí a gente fica em casa. Não tem como vir pra escola. Daí só de carro. Ai da minha casa dá sete quilômetros pra chegar do outro lado. Pra ir no mercado, se tem água na ponte, a gente vai de carro. Água tem porque a água vem da nascente né. E a energia elétrica cai direto né, mas eles vem arrumar”.*

Nas falas citadas acima, também aparece outro problema já citado na região da Escola<sup>1</sup> que é o do transporte coletivo que não alcança toda a região, sendo que os muitos moradores que residem do outro lado da ponte precisam andar quilômetros de distância até chegarem ao ponto de ônibus mais próximo.<sup>14</sup> Esta situação se agrava bastante em tempos de chuva, já que os moradores ficam isolados sem poder passar pro outro lado, sendo possível o acesso somente com carro, ainda que o ônibus não alcance o lado dos moradores isolados. Estes problemas de isolamento por conta de uma ponte baixa são motivo de protestos e reclamações dos moradores ano após ano, entretanto por mais que a Prefeitura construa novas pontes, o problema persiste<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Sobre isso, ver o trabalho de: KREMER, Adriana. **Debulhando a pinha**: educação, desenraizamento e o processo educacional dos sujeitos do campo no município de Bom Retiro/SC. Dissertação (Mestrado em Educação) 212p. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, Lages, 2007.

<sup>15</sup> Este problema é relatado nos jornais locais em 2011, conforme os links: <http://ndonline.com.br/joinville/noticias/16654-problemas-com-pontes-deixam-agricultores-do-quiriri-no-prejuizo.html> e <http://ndonline.com.br/joinville/noticias/10649-ponte-do-quiriri.html> bem como em 2012: <http://anoticia.clicrbs.com.br/sc/noticia/2012/04/moradores-reclamam-de-inseguranca-em-ponte-do-quiriri-em-joinville-3742400.html> e continua persistindo, conforme analisamos aqui nas entrevistas.

***“Acho que se eu seguisse o que ele está fazendo agora da agricultura, eu não me dedicaria tanto”*: O trabalho no campo na visão dos alunos e alunas**

No decorrer das entrevistas, os alunos e alunas entrevistados e entrevistadas deixaram transparecer suas opiniões sobre o trabalho no campo, relacionando à família, ao seu cotidiano, às memórias de infância, entre outros aspectos que se entrecruzaram nestas questões.

Nas falas, se fizeram presentes os mesmos problemas enfrentados pelo homem do campo que já foram sinalizados em outros momentos pelos entrevistados e entrevistadas.

E2A1: Olha, eu gosto muito assim do meio rural. Só que assim a agricultura... Eu até penso em seguir o que ele fazia, só assim nem tanto. Ele se dedica muito àquilo e eu acho que eu não me dedicaria tanto. Porque assim, por um motivo assim, é que eu não gosto tanto disso entendeu? Como eu gosto mais da área da comunicação, eu acho que é a mesma coisa que seguir a carreira dele do banco, eu ia acabar fazendo uma coisa que eu não gostava tanto, daí eu ia desistir de outra coisa que eu gostava. Acho que se eu seguisse o que ele está fazendo agora da agricultura, eu não me dedicaria tanto.

A aluna1 é filha de pai agricultor, o qual conforme ela narra, é trabalhador aposentado do banco e que se tornou agricultor depois de aposentado. A dedicação do pai à agricultura, segundo ela, é muito grande, e nas palavras dela, é uma atividade que se ela fizesse, “não se dedicaria tanto” quanto o pai.

E2A3: Meus pais, eles nunca influenciaram a gente, nem eu e nem minha irmã, à trabalhar na roça. Eles sempre queriam que a gente fosse junto e tal, mas não assim de falar assim ó: -Eu quero que você siga, né continue com a roça, continue com a agricultura. Eles nunca incentivaram pela falta, acho que, de valorização sabe?! Do agricultor. Um dos motivos é assim, por exemplo, acontece um fenômeno natural, uma chuva de pedra, por exemplo, acaba com uma roça, meu pai não vai ter o dinheiro dele lá no banco no fim do mês, entendeu?!

E2A2: No caso o governo não vai reembolsar...

A aluna 3 desvela a importância da influência dos pais na escolha da profissão e segundo a mesma, foi esta influência que fez ela e a irmã não optarem por viver da vida no campo. Outra questão que nos chama a atenção no final de sua fala é a da “desvalorização” do trabalho no campo. Isto é enfatizado também na fala da aluna 2 acima, pela ausência de políticas públicas e incentivos governamentais para cobrir os prejuízos causados pelas ações da natureza. Sabemos que estes “fenômenos naturais” ocorrem com frequência e

quando devastam as plantações, sacrificam o árduo trabalho de meses e meses do agricultor. É o tempo de preparo da terra, arando-a, fertilizando-a e torcendo para que as melhores condições da natureza cooperem para o bom crescimento do que foi plantado. É pensando em todas estas dificuldades, que o não interesse pelo trabalho no campo aparece também nas demais falas dos entrevistados.

E2A3: Assim é difícil, sabe?! E é pesado, é cansativo. E eu acho que eu também... pelos meus pais não incentivarem tanto, eu e minha irmã a gente não tem interesse. [...] Eu também acho assim, que é muito desvalorizado. Pro pequeno agricultor, não vale a pena. Se tivesse assim, um apoio maior dos grandões assim, políticos e coisa assim, do governo incentivando e tudo mais, eu acho que seria bem melhor. Mas, eles só ajudam mesmo é os grandões, os fazendeiros.

A aluna 3 enfatiza aqui que a dificuldade para o pequeno agricultor é muito maior se comparada com o agronegócio. Os “grandões”, citado por último na fala da aluna, são todas as empresas, grandes proprietários de terras que estão por trás da cadeia de produção de fertilizantes, defensivos químicos, equipamentos, e da comercialização através de frigoríficos, das indústrias têxteis e calçadistas, supermercados, distribuidores de alimentos. São estes que propondo alianças com o pequeno agricultor para tomar posse do que através da agricultura é produzido e que apenas com o produto final, sem participar de todas as etapas que com muitas dificuldades, o agricultor passou para se chegar ao alimento final, retém a maior parte do lucro obtido em todo o ciclo de plantio, produção e comercialização.

Aqui, lembramos de conceitos já antes englobados na entrevista como o de território, o qual é alvo frequente de disputa por poder, é onde se ensejam muitas relações, sejam elas as mais diversas na sociedade que vivemos. Acerca disso, trazemos o conceito de Bernardo Mançano Fernandes e de Mônica Molina (2004, p. 7), ao dizer que território é espaço “legítimo de produção da existência humana e não só da produção agrícola”, e ainda complementa na página seguinte, quando infere que a

[...]Educação do Campo tem se constituído como uma das estratégias que pode provocar algumas transformações no campo brasileiro porque o resgata não só como espaço da produção, mas como território de relações sociais, de cultura, de relação com a natureza, enfim, como território devido (FERNANDES, Bernardo Mançano. p. 8).

O campo, sendo então espaço destas múltiplas relações, sejam elas

sociais, ou com o próprio meio ambiente, acaba se mostrando também como palco de uma Educação transformadora, cuja qual não pode ser pautada apenas numa reprodução do modelo da cidade, mas que leva em consideração todas as particularidades daqueles vivem no campo. Ainda sobre este embate entre o Agronegócio e a agricultura camponesa, trago aqui um trecho de uma poesia construída por Marli Fagundes, camponesa integrante do Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA:

[...]Temos no mundo hoje duas formas de plantar  
Uma é a do agronegócio e a outra camponesa e familiar  
E a grande diferença pra vocês eu vou contar.

O agronegócio visa sempre o dinheiro  
Não se importa com o meio ambiente o lucro vem em primeiro  
Colocando assim em risco a vida de um povo inteiro

Baseado em veneno e transgenia  
É por isso que o mundo tá cheio de doença  
É reclamação pra todos os lados de noite e de dia.

A agricultura camponesa é totalmente diferente  
O trabalho é familiar e cuida do meio ambiente  
Os alimentos são saudáveis pra evitar doença na gente.

Vem em primeiro lugar o auto – sustento  
Remédios naturais a começar dos alimentos  
O que sobra só é vendido pra servir de complemento. (Web, 2014)

Na poesia da agricultora, é evidente os sentidos opostos à que o Agronegócio e a Agricultura Camponesa atribuem. Podemos dizer inclusive, que são territórios distintos, pois eles são “diferentes tipos de territórios produtores e produzidos por relações sociais distintas, que são disputados cotidianamente”, como bem enfatizou Bernardo Mançano em seu estudo intitulado “Sobre a Tipologia de Territórios” (2008, p.1).

Também é sobre estes diferentes territórios que se dão outras relações com o campo, de quem não atribui mais à ele o sentido de permanência, de moradia, de trabalho, mas muitas vezes apenas para lazer, como enfatiza o Aluno5:

E2A5: Plantar pra fora, dá muito trabalho. Tem que plantar muito, aí vem como a [Aluna 3]<sup>16</sup> falou, dá uma chuva de pedra e perde tudo. Acho que ter uma plantação própria, não tem viver só disso, ah eu tenho que viver disso. Aí, isto é uma forma de lazer também, ver as

---

<sup>16</sup> O nome citado pelo entrevistado foi substituído para proteger a identidade da aluna.



plantas, tirar o aipim da terra, tirar o leite da vaca, estas coisas assim.

E2A2: Ai, eu acho que eu peguei trauma. Eu nunca quero lidar com a roça, porque meu, o que eu já sofri quando eu era pequena, sabe? Por causa das roças de fumo lá no Paraná. Ai assim ó, meu porque tipo, lá no caso as, os donos de firma sabe, eles pegavam e tipo só pagavam final de ano sabe? Ai no ano inteiro, a gente tinha que ir no mercado e ficar pegando ficha, que eles falavam, sabe. Meu, ai chegava no final, as vezes dava bom o fumo, mas as vezes dava ruim, entendeu. Aí, lá era por fardo, ai tinha classe A, classe C, ai tipo meu, a gente ganhava muito pouco. Não tinha como se erguer na vida lá. Tipo era só trabalhar o ano inteiro pra no final do ano, pagar todas as contas. Só isso. Não tinha como comprar um carro. Não tinha como comprar coisas diferentes, roupas. O que a gente tinha era tudo ganhado, entendeu? Ai sei lá. Eu não quero isso pra minha vida.

A aluna 2, relembra de experiências que marcaram a sua infância na relação com a agricultura, quando a família morava no interior do Paraná e vivia das plantações de fumo. Para ela, foram experiências “traumáticas” já que em sua fala é evidente as dificuldades financeiras que a família passava quando dependia apenas da agricultura. O sistema a que ela se refere, de que a família recebia um salário anual dependendo da qualidade da produção colhida é bastante semelhante ao sistema do Colonato, que foi frequentemente empreendido nas fazendas de café com o trabalho migrante aqui no Brasil durante o século XIX. Sobre este sistema, o historiador Caio Prado Junior infere (1979, p. 93):

[...] E como não seria interessante, nem mesmo possível ao proprietário na generalidade dos casos, pagar salário o ano todo, [...] ele procura conservá-la ao seu alcance, para esses momentos, e sem ônus, fixando o empregado na sua propriedade pela concessão de terrenos que este último explorará por conta própria. Na cultura cafeeira de São Paulo, é daí que se origina o colonato.

O colonato funcionava basicamente então, de forma que o imigrante recebia uma parte da terra para produção, e de sua colheita recebia um salário anual. Entretanto, muitas vezes, o proprietário das terras, permitia que os colonos fizessem compras dos produtos de primeira necessidade nos mercados locais, fazendo com estes ficassem endividados e sem poder custear suas dívidas quando recebiam o mísero salário, ficavam a vida toda presos à terra até conseguir pagar o que deviam. Embora a escravidão já tivesse sido abolida, o “cativo da terra” continuava sendo tão realidade, como José de Souza Martins narrou quando disse que “se a terra fosse livre, o trabalho tinha que ser escravo;

se o trabalho fosse livre, a terra tinha que ser escravo” (Martins, 2010, p. 10).

Sabemos que assim como está presente no relato da Aluna 2, sistemas de trabalho semelhantes ao colonato colonial continuam sendo realidade em diversas regiões de nosso país, além de outras irregularidades cometidas contra os trabalhadores do campo, à começar pela negação de seus direitos básicos como à terra, à educação, à moradia, ao transporte, e à tantos outros meios capazes de proporcionar sua sobrevivência e permanência no campo.

Esta realidade “difícil, pesada e cansativa”, tão “desvalorizada”, (palavras da Aluna 3) daqueles que vivem do que a terra os concede, está implícita na própria história do nosso país, está no cerne da organização em prol da terra. Não é justa, e de longe está correta, mas podemos passar a olhar para o nosso redor de maneira diferente se entendermos que o objetivo deve ser:

[...] fazer com que a utilização da terra no Brasil se realize em benefício principal daqueles que nela trabalham, e não constitua apenas, como é o caso presente, simplesmente um “negócio” de pequena minoria. (JR. PRADO, 1979. p. 81).

## Considerações finais exploratórias

Mosca dependurada na beira de um ralo...  
Acho mais importante que qualquer joia pendente.  
Os pequenos invólucros para múmias de passarinhos  
que os antigos egípcios faziam  
Acho mais importante do que o sarcófago de Tutancâmon.  
O homem que deixou a vida por se sentir um esgoto -  
Acho mais importante do que uma Usina Nuclear.  
[...]As coisas que não têm dimensões são muito importantes.  
[...] É no ínfimo que eu vejo a exuberância.  
(Barros, 2008, p. 55).

Como se determina o que é importante para uma comunidade inteira? Ao esquecer uma escola de uma comunidade, sem conceder as mínimas condições para que ela sobreviva, sem bibliotecas, sem professores, sem ventiladores, sem *internet*, baseando-se apenas na lucratividade dos números, suas histórias não serão esquecidas, nem muito menos apagadas, pelo contrário, “a memória habita os encontros e desencontros amorosos, os sentimentos de solidão, abandono, ódio, as escolhas, as diferentes faces da sexualidade e as perdas que compõem o cotidiano”. (Mucida, 2009, p. 15). Segundo contam lendas, antes dos escravos africanos embarcarem para o Brasil, muitos deles eram obrigados à negar suas mais diversas culturas enquanto davam voltas por uma tal “árvore do esquecimento”. Mal sabiam aqueles que tentavam inculcar uma cultura cristã nos africanos, que a tal árvore se tratava de Baobá, cuja qual é símbolo da ancestralidade e das memórias africanas. Uma árvore sagrada, milenar, tão amaldiçoada pelo “Pequeno Príncipe”.

Em busca destas tão importantes memórias, a pesquisa foi elaborada com base na discussão de diferentes autores, bem como, no cerne da implementação de políticas públicas, e com dados dos diferentes acervos de pesquisa e produção científica, foi realizada entre 2013 e no decorrer de 2014, entretanto a investigação não foi fechada podendo sempre suscitar novas questões. O principal objetivo consistiu em investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica, em relação à profissão docente, identificando assim, de que forma, as escolas investigadas estimulam a formação educacional. Desta forma

apresentamos a seguir algumas das reflexões realizadas tendo como premissa os objetivos propostos.

A investigação foi iniciada com o princípio de identificarmos de que forma as escolas localizadas em comunidades rurais estimulam a formação educacional a partir das percepções de alunos do último ano da educação básica, das comunidades rurais, além disso, perceber a partir de suas falas, os diferentes sentidos atribuídos à profissão docente, à relação entre cidade e campo, território, pertencimento, entre outras questões que passaram a fazer parte da pesquisa no decorrer das entrevistas.

Desse modo, entendemos que a discussão sobre o desinteresse pela profissão docente perpassa aos problemas do sistema educacional brasileiro que conforme destacado no decorrer do texto carrega historicamente uma série de mazelas sociais. Ressaltamos que dos avanços conquistados nessas últimas décadas no que tange a garantia por educação pública incluindo a valorização da profissão docente é pouco relevante para um país como as dimensões históricas e políticas como o Brasil. Conforme compreendemos no decorrer dessa investigação, que o modelo de desenvolvimento econômico e político presente têm permitido a constituição de realidades sociais desiguais e, portanto a educação não vem sendo definida como prioridade e um direito de cidadania. No entanto observamos especialmente no trabalho de campo nas conversas com os alunos que o acesso à educação significa a valorização do ser humano e o ter, é algo essencial para a vida. Mesmo com inúmeras questões que muitas vezes, impõem barreiras entre o campo e a cidade - nas escolas pesquisadas, os alunos entrevistados mostraram estarem bastante estimulados a darem continuidade aos estudos, seja em ensino técnico ou superior, por influência das escolas, de pais ou/e professores. Entretanto, entre os alunos entrevistados, não pudemos observar o interesse de nenhum deles pela profissão docente e nem pelo trabalho no campo, já que o campo representa muitas vezes, além de sua moradia, vivência e lazer, um “local de refúgio” do centro da cidade, pra onde se deslocam para estudar e trabalhar.

O contato com o campo esteve presente em todas as falas dos alunos e alunas entrevistados não apenas como o local onde sua escola está localizada, ou um local idílico, romântico, muito mais que isso é o terreno de suas vivências, imbricado de memórias, histórias e pertencimentos. Por conta desta valorosa

participação deste território em suas vidas, apesar deles e delas concordarem entre si em não trabalharem no campo vivendo unicamente dos proveitos cedidos pela terra, mas todos e todas estão cientes da forte ligação do campo com eles. A partir de suas memórias, suas narrativas, suas histórias, podemos perceber que as dificuldades que muitas vezes afastam a estrutura básica para a sobrevivência no campo, não são empecilhos para que estes jovens deem continuidade aos estudos, pegando horas de trânsito, correndo riscos de ficar sem o transporte público, ficando literalmente “ilhados”, entre outros problemas encontrados ao longo do percurso. Apesar do trabalhoso deslocamento, para estudo, trabalho, hospital, entre outras possibilidades que muitas vezes ficam reclusas à cidade, viver longe do campo ficou fora de cogitação em muitas das falas.

De onde iniciamos a pesquisa, esperamos que a mesma contribua para a construção histórica da educação no meio rural, compreendendo por meio da discussão de Educação do Campo, que este meio está em constante debate e amadurecimento na articulação entre diferentes instituições e movimentos sociais, e que não diferente da educação que se refere à cidade, lute por uma educação contra as desigualdades sociais, de forma igualitária e cidadã, que ao levar em consideração as especificidades de cada contexto, tem como pilar a superação das relações capitalistas.

Com a investigação das possibilidades de acesso ao ensino superior para alunos de escolas em comunidades rurais, desejamos por fim que as questões sugeridas nessa construção possibilitem a inserção de discussões e que contribua na estruturação de ações e de políticas públicas nacionais e ainda provoque reflexões acadêmicas para além das fronteiras das tão injustas diferenças e desigualdades ainda existentes entre campo e cidade. E por falar nisso, Manoel de Barros nos ajuda a finalizar esse tempo, quando diz “(...)que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós” (2006, p.21) .

## REFERÊNCIAS:

**ANPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em 22 de abril de 2013.

ANTONIO, Clesio Acilino. LUCINI, Marizete. Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 21.06.2013

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARROYO, Miguel. Escola, cidadania e Participação no Campo. **Em aberto**. Brasília, ano 1, nº 9, set. 1982. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br> Acesso em 21.06.2013

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Presses Universitaires de France, 1977.

BARROS, Manoel de. **Gramática expositiva do chão**: (poesia quase toda). 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ensaio fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

\_\_\_\_\_. **Memórias Inventadas**: A Segunda Infância. São Paulo: Planeta, 2006.

\_\_\_\_\_. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

\_\_\_\_\_. **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

BENJAMIM, Walter. **A rua de mão única**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense (obras escolhidas) 1994.

BOF, Alvana Maria. (org.) A educação no Brasil Rural. **Inep**, MEC, 2006. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/> Acesso em 21.06.2013

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2007.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/) Acesso em 20 de abril de 2013.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 22 de abril de 2013.

CARVALHO, José Murilo de. As marcas do período. In: \_\_\_\_\_. **A construção nacional: 1830-1889**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. cap. 1, p. 17-35.

CERTEAU, Michel. Andando na cidade. Tradução: Anna Olga de Barros Barreto. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 23, p. 21-31, 1994.

CHALHOUB, Sidney. População e Sociedade. In: \_\_\_\_\_. **A construção nacional: 1830-1889**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. cap. 1, p. 37-81

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996**. Brasília, 1996.

COSTA, Iara Andrade; GABARDO, Claudia Valéria Lopes; FREITAS, Dúnia dos Anjos de. O processo educacional joinvilense perante a inclusão do imigrante até 1930. **UNIVILLE**, Joinville, v.12, edição comemorativa de 10 anos do Ciclo de debates sobre História Regional, n. 1, 2007.

CUNHA, Dilney. **História do trabalho em Joinville** – gênese. Joinville, SC: TodaLetra, 2008.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**: Campanha de Canudos. São Paulo, SP: Abril Cultural, 1979.

DAMASCENO, Maria Nobre. BESERRA, Bernadete. Estudos sobre Educação Rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 73-89, jan./abr. 2004

FAGUNDES, Marli. Agricultura Camponesa X Agronegócio. **MPA**, Bahia. Disponível em: <http://www.mpabrasil.org.br/biblioteca/poesias/agricultura-camponesa-x-agronegocio> Acesso em: 08.dez.2014

FERNANDES, Bernardo Mançano. MOLINA, Monica Castagna. O campo da educação do campo. In:\_\_\_\_\_. MOLINA, Monica Castagna. JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (Org.) **Por Uma Educação do Campo**: Contribuições para Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 5).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Sobre a tipologia de territórios. São Paulo: **CAPES; CLACSO**, 2008. Disponível em: [http://acciontierra.org/IMG/pdf/BERNARDO\\_TIPOLOGIA\\_DE\\_TERRITORIOS.pdf](http://acciontierra.org/IMG/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIA_DE_TERRITORIOS.pdf) Acesso em: 04/8/2014.

FRANCO, Maria Laura Puglisi. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2007.

FRIGOTTO, Gaudencio. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final e século (org) – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. 3. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da Cultura**. Rio De Janeiro: Civilização Brasileira, 1978

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 25. ed. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1993.

\_\_\_\_\_. **História geral da civilização brasileira**. vol. 8, SP, Difel, 1975.

HOBSBAWM, Eric. J. **Mundos do trabalho**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

**IBGE**. Censo Demográfico – 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/08052002tabulacao.shtm>  
Acesso em: 31. ago. 2013

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Panorama da Educação no Campo. **INEP**. Brasília: 2007. Disponível em: <http://www.red-ler.org/panorama-educacao-campo.pdf> Acesso em: 22.jan.2013

Instituto de Estudos e Pesquisas Sociais e do Agronegócio. Escolas Esquecidas. **Instituto CNA**. 2014. Disponível em: [http://icna.org.br/sites/default/files/artigo/escolas\\_esquecidas\\_edicao2014.pdf](http://icna.org.br/sites/default/files/artigo/escolas_esquecidas_edicao2014.pdf)  
Acesso em: 02. ago. 2013

IPPUJ. Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o desenvolvimento sustentável de Joinville. Joinville – **Cidade em Dados 2011/2012** Caderno. Joinville, PMJ.

JR. PRADO, Caio. **A questão agrária**. 4. ed. São Paulo, Brasiliense, 1979.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

MARTINS, José de Souza. **O Cativo da Terra**. São Paulo: Contexto, 2010.

MESZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2005.

MUNARIM, Antonio. Educação do Campo: desafios teóricos e práticos. In: \_\_\_\_\_MUNARIM, Antônio et. al. (Orgs.) **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2. ed., 2011.



MUNARIM, Antonio. OLIVEIRA, Marcos de. et. al. Educação do campo em Santa Catarina: um processo em construção. **Revista Brasileira de Pós Graduação**, Brasília, supl. 1, v. 8, dezembro 2011, p. 207-229.

MUNARIN, Antonio. SCHMIDT, Wilson. Educação do Campo e Políticas Públicas: reconhecer como diferente para agir diferenciadamente. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.15, n.31, p. 21-43, jul./dez. 2013.

MUCIDA, Ângela. **Escrita de uma memória que não se apaga**: envelhecimento e velhice. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PEIXER, Zilma Isabel; TAMANINI, Elizabete; GRUN, Mauro. Desertos Verdes e Azuis: Grandes empreendimentos (UHE e Pinnus) e as práticas de resistência da sociedade civil na serra Catarinense. In: Alvaro Sanches Bravo. (Org.). **Ciudades, Medioambiente & Sostenibilidad**. 1ed. Sevilla - Espanha: ArCiBel Editores, 2007, v. , p. 267-285.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Ressentimento e ufanismo: sensibilidades do Sul profundo. In: \_\_\_\_\_ BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs). **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: UNICAMP, 2004. p. 223-238.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-215.

RIBEIRO, Marlene. Educação do Campo: embate entre movimento camponês e Estado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.28, n.01, p.459-490, mar. 2012.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SILVA, Janine Gomes da; FONTOURA; Arselle de Andrade da. "...quer ser declarado livre": Histórias sobre a presença negra em Joinville no século XIX. **Joinville Ontem e Hoje**. Março, 2005.

SEMERARO, G. **O Marxismo de Gramsci**. In: **A Obra Teórica de Marx**. São Paulo: Xamã, 2002.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, Imigração e a questão racial no Brasil. **REVISTA USP**, São Paulo, n.53, p. 117-149, março/maio 2002.

SOUZA, Claudia Moraes de. Uma escola para homem rural: a cultura popular, os camponeses e o movimento de educação de base (1960-1964). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 515-529, abr./jun. 2012.

STRECK, Danilo. Pesquisar é pronunciar o mundo. In: STRECK, Danilo; EGGERT, Edla; SOBOTTKA, Emil (Orgs.). **Dizer a sua palavra: educação cidadã, pesquisa**. Pelotas: Seiva, 2005.

TAMANINI, Elizabete; GRUN, Mauro; PEIXER, Zilma Isabel. **Territórios de Poder: Identidades, Educação, Políticas Territoriais e Grandes Empreendimentos na Serra Catarinense**. 31 ANPOCS. Outubro 2007.

\_\_\_\_\_; KREMER, A. **Educação e Memória: Lembranças da Escola Isolada**. In: V Congresso Internacional de Educação, 2007, Unisinos. V Congresso Internacional de Educação. São Leopoldo: Seiva Publicações, 2007.

\_\_\_\_\_. **Vidas Transplantadas: Museu, Educação e Cultura na (re) Construção do passado**. Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000.

THIAGO, Raquel S. **Coronelismo urbano em Joinville: O caso de Abdon Baptista**. Florianópolis: Edição governo do Estado de Santa Catarina, 1988.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: História Oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, Sônia Maria de. Processos de formação e aprendizagem no meio rural: o continuum família-escola. **Revista Brasileira de Educação**. nº 24. Set. Out. Nov. Dez. 2003.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias: O Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VENDRAMINI, Célia Regina. **EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXÕES EM TORNO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO**. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007.  
Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 08. jun. 2013

## **CURRÍCULO DAS PESQUISADORAS**

Prof<sup>a</sup>. Dra. Elizabete Tamanini (Orientadora):  
<http://lattes.cnpq.br/7221553133870083>

Ana Maria Hostin (Mestranda)  
<http://lattes.cnpq.br/1776709529238392>

## APÊNDICES

## Apêndice I – Declaração de Instituição Co-Participante

### DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que concordamos com os itens citados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que será assinado pelos sujeitos de pesquisa participantes de nossa empresa. Assim, autorizamos realizar a pesquisa com o título **“SER OU NÃO SER”: A PROFISSÃO DOCENTE NAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DAS COMUNIDADES RURAIS**, desenvolvida pela mestrande Ana Maria Hostin, sob orientação e responsabilidade da professora Doutora Elizabete Tamanini, docente da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE.

Declaramos que realizamos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que cumprimos o que determina a Resolução CNS 466/2012 e contribuiremos com a pesquisa mencionada sempre que necessário, fornecendo informações. Também fomos informados que, de forma alguma, haverá a identificação dos alunos, dos professores, bem como das escolas, sendo garantido o sigilo e assegurado a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. De igual modo, sabemos que as instituições envolvidas poderão a qualquer fase dessa pesquisa retirar esse consentimento.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e periódicos da área de educação, desde que preservada a identidade dos alunos, professores e os nomes das escolas.

Atenciosamente,

  
Inês Odorizzi Ramos  
Supervisora de Ed. Básica e Profissional  
Mat. 304.756-3-04  
Ato nº 825/2013  
Gerência de Educação

Rua Itajaí, 390 – Centro – 89221-010 – Joinville/SC  
Tel: (47) 3431-3006 – Fax: (47) 3433-1122. Email: [educacao@joinville.sc.gov.br](mailto:educacao@joinville.sc.gov.br)  
[www.joinville.sc.gov.br](http://www.joinville.sc.gov.br)

**Apêndice II - Roteiro para Entrevista de temas geradores para o processo de Pesquisa**

**Entrevistado/a-**

**Entrevistadora- Ana Maria Hostin**

**Data-**

**Local da Entrevista-**

**Projeto-“Ser ou não ser”: A profissão docente nas percepções dos alunos das comunidades rurais**

Neste dia \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014, eu, Ana Maria Hostin, mestranda do Mestrado em Educação, da Univille, estou realizando uma entrevista com a/o \_\_\_\_\_, aluna/o da Escola \_\_\_\_\_, sobre suas percepções acerca da profissão docente, de futuro e do meio em que estuda. Esta entrevista faz parte do projeto de pesquisa **“Ser ou não ser”: A profissão docente nas percepções dos alunos das comunidades rurais**

- 1) Nome completo do/a entrevistado/a**
- 2) Idade**
- 3) Você nasceu em Joinville?**
- 4) Mora aqui há quanto tempo?**
- 5) Qual a distância da escola que você estuda, para o local que você mora?**
- 6) Você sempre estudou aqui?**
- 7) Para você o que significa morar nessa Região?**
- 8) Seus pais trabalham próximo à escola?**
- 9) E você, trabalha?**
- 10) E quando concluir o ensino médio, vai trabalhar com seus pais?**
- 11) Vai dar continuidade nos estudos depois do Ensino Médio? Faculdade? Ensino Técnico?**
- 12) Qual a área de seu interesse?**
- 13) Como você observa o acesso ao ensino superior pelos jovens que residem em áreas rurais?**
- 14) A escola em que você estuda, estimula o interesse de vocês de dar**

**continuidade nos estudos, com palestras, apresentações, visitas?**

**15) E os professores, falam sobre as possibilidades de alcançar o ensino superior?**

**16) E sobre a possibilidade de ser professor, você conhece alguém que pensa sobre isso?**

**17) Em sua opinião, o que é a profissão docente?**





congressos, periódicos científicos e eventos promovidos na área de ciências humanas, para tanto, peço a sua anuência.

Em caso de dúvida, você poderá procurar a professora orientadora desta pesquisa Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Elizabete Tamanini no Programa de Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077 ou no seguinte endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco A, sala A 227B. Bem como, a pesquisadora, pelo telefone (47) 9196 9876. Se você tiver alguma dúvida a ser esclarecida sobre a ética que envolve a referida pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pelo telefone: (47) 3461-9235 ou no endereço: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Rua Paulo Malschitzki, 10 - Zona Industrial, Campus Universitário - Joinville/SC, CEP 89219-710, Bloco B, sala B 31. Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ pai/mãe \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ da turma do  
3º ano do Ensino Médio, da Escola de Educação Básica  
\_\_\_\_\_, declaro ter sido suficientemente  
informado (a) e concordo em autorizar a participação voluntária de meu filho/filha  
na pesquisa descrita acima.  
Joinville, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

## Apêndice IV – Carta convite Entrevistas

Prezado Aluno, Prezada Aluna,

Convidamos você, **aluno (a), que estuda no 3º ano do Ensino Médio da Escola de Educação Básica** \_\_\_\_\_, a participar como voluntário

(a) anônimo (a) da pesquisa desenvolvida pela mestrandia Ana Maria Hostin, pertencente ao grupo de estudos ECULT (Educação, Cultura e Território) vinculada à linha de pesquisa Políticas Públicas do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE.

O presente estudo tem como objetivo central investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica em relação à profissão docente, identificando de que forma as escolas investigadas estimulam a formação educacional.

A pesquisa acontecerá na forma de **entrevista em História Oral**, em que através de entrevistas com pequenos grupos, serão consideradas a comunicação e interação como fundamentais para a dissertação intitulada “Ser ou não ser: a profissão docente nas percepções dos alunos das comunidades rurais”, que está sob orientação da professora Dra. Elizabete Tamanini. Cabe destacar que esta pesquisa assegura o sigilo de sua identidade e a privacidade de dados confidenciais à pesquisadora.

Para tanto, solicitamos seu precioso tempo e disposição para participar da pesquisa. Se você tiver interesse, preencha as informações abaixo e **entregue esta carta à secretaria da escola em que você estuda** em um prazo de 5 dias após o recebimento, para que possamos entrar em contato e agendar a entrevista, de acordo com local e horário estabelecidos por você.

Os participantes receberão também um **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** para que os pais ou responsáveis autorizem a entrevista.

Atenciosamente,

Ana Maria Hostin e Elizabete Tamanini.

Coloco à disposição meus dados: (e-mail: anahostin@gmail.com - telefones (47) 3464-2791 e (47) 9196-9876).

**Aceito participar da entrevista**

Aluno (a):

\_\_\_\_\_

Nome do pai e/ou mãe:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Escola:

E-mail para contato:

Telefones:

## **Apêndice V – TCLE Entrevistados**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O projeto de pesquisa “**Ser ou não ser**”: a profissão docente nas percepções dos alunos das comunidades rurais (?) será desenvolvido na Rede Estadual de Ensino de Joinville/SC, e tem por **objetivo geral** “Investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica, das comunidades rurais, em relação à profissão docente”. e será financiado pelo próprio pesquisador. Para a devida execução, o projeto será desenvolvido, de abril/2013 a dezembro/2014.

Para tanto, o(a) convidamos a participar como entrevistado(a), conforme agendamento de data e local de sua conveniência. Destacamos que, pelo interesse científico, as entrevistas serão gravadas com o seu consentimento, transcritas e posteriormente apresentadas para a sua aprovação.

O presente documento será redigido em duas vias, sendo que uma será entregue aos entrevistados participantes da pesquisa, e a outra via ficará de posse das pesquisadoras. Nesse encaminhamento, a pesquisa será conduzida, na Univille, sob a coordenação da Professora Dra. Elizabete Tamanini. A guarda do material coletado durante a realização da pesquisa ficará sob a responsabilidade do pesquisador. Garante-se, ainda, ao participante espontâneo, maiores esclarecimentos durante a aplicação da pesquisa caso venha a sentir necessidade. Ainda, ao entrevistado, será possibilitada a liberdade de recusar-se de participar ou de retirar o seu consentimento no andamento dos trabalhos, bem como será garantido, também, o direito ao sigilo e à privacidade pessoal e dos dados fornecidos.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

Estou ciente do acima exposto e concordo em participar da pesquisa. Para tanto, aqui expresso meu **consentimento espontâneo, livre e esclarecido**, possibilitando aos pesquisadores a realização do estudo. Concordo, ainda, com a divulgação dos dados após realizada a pesquisa.

\_\_\_\_\_

**Entrevistado**

\_\_\_\_\_

**Ana Maria Hostin**  
**Responsável pela pesquisa**

Joinville, \_\_\_\_/\_\_\_\_/20\_\_

**Atenção:** A sua participação é voluntária. Em caso de dúvidas quanto às questões éticas da pesquisa ou de seus procedimentos metodológicos, escreva ou entre em contato com:

**Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVILLE.** Campus Universitário – Bairro Bom Retiro – 89201-972 - Joinville/SC – Tel: (47) 3461-9235, e-mail: [comitetica@univille.br](mailto:comitetica@univille.br)

## ANEXOS

## Anexo I – Reportagem do jornal Notícias do Dia – 10/05/2011

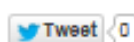
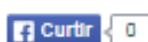
Home > Notícias > Alunos da Escola Estadual Francisco Eberhardt continuam sem aulas

### Alunos da Escola Estadual Francisco Eberhardt continuam sem aulas

*Alunos não serão mais realocados para a Univille. Proposta de aluguel ficou acima do que a gerência de ensino poderia pagar*

Aline Machado Parodi

JOINVILLE



As aulas no prédio da Escola Francisco Eberhardt, em Pirabeiraba, não tem data para serem retomadas. Os cerca de 300 alunos do 5º ano do ensino fundamental ao ensino médio devem ser realocados. A gerente regional de educação Heliete Steingraber informou que está negociando com a Faculdade Anhanguera o aluguel de salas de aulas para que os estudantes possam estudar. A intenção inicial era alugar salas na Univille, mas segundo Heliete o valor do aluguel ficou muito acima do que a gerência poderia pagar.

“As negociações com a Anhanguera estão avançadas e acredito que as aulas sejam retomadas neste terça-feira. Também estamos acertando como será o transporte desses alunos”, explicou a gerente. A escola foi interditada na semana passada por causa de vazamentos, rachaduras, goteiras, infiltrações e más condições dos banheiros.

Não há previsão para o início da reforma da escola. “É um processo demorado. Os engenheiros da SDR (Secretaria de Desenvolvimento Regional) estão fazendo o levantamento das obras necessárias. Acreditamos que a reforma comece ainda este semestre”, disse Heliete.

Na Escola Educação Básica Professora Alícia Bittencourt Ferreira, no bairro Profipo, os alunos voltaram às aulas nesta segunda-feira. A escola estava interditada desde o dia 21 de abril, depois do rompimento da cisterna

Publicado em 10/05/11-08:30

Fonte: <http://ndonline.com.br/joinville/noticias/9772-alunos-da-escola-francisco-eberhardt-em-pirabeiraba-continuam-sem-aulas.html>

## Anexo II – Reportagem do jornal A notícia – 21/05/2013

Educação 21/05/2013 | 08h29

# Estudantes da Escola Francisco Eberhardt fecham a SC-418 durante protesto na zona Norte de Joinville

Manifestação tem como alvo o atraso nas obras de reforma da unidade, que está sem receber os alunos desde o começo de 2012

  Recomendar 26  Tweet 5  +1 3    



Cerca de 270 estudantes participam de manifestação  
Foto: Salmo Duarte / Agência RBS

Estudantes da Escola Estadual Francisco Eberhardt, de Pirabeiraba, fecharam o trecho inicial da SC-418, que dá acesso à Serra Dona Francisca, na manhã desta terça-feira, na zona Norte de Joinville.

O protesto tem como alvo o atraso nas obras de reforma da unidade, que está sem receber os alunos desde o começo de 2012. São cerca de 270 estudantes, que todos os dias precisam ser deslocados de ônibus até o colégio Olavo Bilac, também em Pirabeiraba, onde estão distribuídos em salas improvisadas.

Segundo a presidente da Associação de Pais e Professores, o problema ocorre porque a empreiteira responsável pela reforma estaria com dificuldade para obter certidão negativa de débito e por isso não poderia receber o repasse do Estado.

A NOTÍCIA



**Fonte:**

<http://anoticia.clicrbs.com.br/sc/geral/educacao/noticia/2013/05/estudantes-da-escola-francisco-eberhardt-fecham-a-sc-418-durante-protesto-na-zona-norte-de-joinville-4144425.html>

## Anexo III – Folha de Rosto Plataforma Brasil



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

### FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: SER OU NÃO SER: A PROFISSÃO DOCENTE NAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DAS COMUNIDADES RURAIS		2. Número de Participantes da Pesquisa: 30	
3. Área Temática: <i>nao se aplica</i>			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: Ana Maria Hostin			
6. CPF: 073.163.679-11		7. Endereço (Rua, n.º): ALFREDO JOAO FLEITH CENTRO (PIRABEIRABA) 46, Fundos JOINVILLE SANTA CATARINA 89239460	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (47) 3424-0007	10. Outro Telefone: <i>3461-9100</i>
11. Email: anahostin@gmail.com			
12. Cargo: <i>Professora</i>			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <i>21</i> / <i>11</i> / <i>2013</i>		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
13. Nome: FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE - UNIVILLE		14. CNPJ: 84.714.682/0001-94	15. Unidade/Orgão: <i>Mestrado em educação</i>
16. Telefone: (47) 3461-9235		17. Outro Telefone: <i>3461-9077</i>	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <i>Márcia de S. Hobold</i>		CPF: <i>659389539-15</i>	
Cargo/Função: <i>Professora</i>			
Data: <i>21</i> / <i>11</i> / <i>2013</i>		 Assinatura	
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.		Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold Coordenadora do Curso de Mestrado em Educação UNIVILLE	

## Anexo IV – Parecer Consubstanciado do CEP



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** SER OU NÃO SER: A PROFISSÃO DOCENTE NAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DAS COMUNIDADES RURAIS

**Pesquisador:** Ana Maria Hostin

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 22506113.6.0000.5366

**Instituição Proponente:** FUNDACAO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE - UNIVILLE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 486.092

**Data da Relatoria:** 16/12/2013

#### Apresentação do Projeto:

O objeto de estudo são as percepções de alunos do último ano da educação básica, das comunidades rurais, em relação à profissão docente, identificando de que forma, as escolas investigadas estimulam a formação educacional. Desta forma, definimos analisar algumas escolas localizadas em áreas delimitadas como rurais da cidade de Joinville, que possuem Ensino Médio. A partir do levantamento destas escolas

localizadas em áreas rurais em Joinville que possuem Ensino Médio, na Gerência de Educação do estado (GERED), será feito um contato com a escola para explicar o projeto em questão, convidando alunos que se voluntariem à participarem das entrevistas orais. As entrevistas serão realizadas com alunos do 3º ano do ensino médio que se dispuserem a conceder as entrevistas. Ao término deste trabalho, poderemos contribuir com o desvelamento do processo histórico da educação no meio rural, trazendo discussões embasadas em diversos teóricos. Além disso, a investigação das possibilidades de acesso ao ensino superior para alunos de escolas em comunidades rurais possibilitará uma amplitude nas perspectivas das discussões das políticas públicas nacionais, voltadas para a formação docente.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral: Investigar as percepções de alunos do último ano da educação básica, das comunidades rurais, em relação à profissão docente, Identificando de que forma, as escolas

Endereço: Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 31.  
Bairro: Zona Industrial CEP: 89.219-710  
UF: SC Município: JOINVILLE  
Telefone: (47)3461-9235 E-mail: comitetica@univille.br



Continuação do Parecer: 486.092

investigadas estimulam a formação educacional.

Objetivos específicos: Revisar a partir da historiografia brasileira, os estudos referentes à educação rural e do campo; Problematizar estudos sobre os momentos da

História do Brasil e o que motivou historicamente a valorização ou a desvalorização da profissão docente; Inventariar em acervos locais (escolas, secretaria, gerência de educação, Arquivo Histórico de Joinville e outros) documentos referentes às escolas rurais\campo no município de Joinville; Investigar as políticas públicas como possibilidades de acesso ao ensino superior para escolas rurais/campo;

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Esta pesquisa envolve seres humanos, desta forma, há possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente. Diante dos processos de pesquisa, considera-se assim que os riscos para os sujeitos da pesquisa serão mínimos.

Benefícios:

A pesquisa poderá contribuir com o desvelamento do processo histórico da educação no meio rural, trazendo discussões embasadas nos diferentes autores já aqui citados na Introdução desta pesquisa. Além disso, a investigação das possibilidades de acesso ao ensino superior para alunos de escolas em comunidades rurais possibilitará uma amplitude nas perspectivas das discussões das políticas públicas nacionais, voltadas para a formação docente. A pesquisa também é fruto das constantes discussões no Mestrado em Educação da Univille, do Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas Educativas (GPPPE) e do Grupo de Estudo: Educação, Cultura e Território/GeECuIT. Sendo assim, contribuiu em muito, para a produção acadêmica no campo da educação brasileira, a partir da socialização dos resultados da pesquisa.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

-A metodologia: Entrevistas orais, que serão gravadas com 20 alunos do 3º ano do ensino médio que se dispuserem a conceder as entrevistas, em escolas localizadas em áreas rurais em Joinville que possuem Ensino Médio, junto à Secretaria de Educação (SED) e na Gerência de Educação do estado (GERED).

Endereço: Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 31.  
Bairro: Zona Industrial CEP: 89.219-710  
UF: SC Município: JOINVILLE  
Telefone: (47)3461-9235 E-mail: comitetica@univille.br



Continuação do Parecer: 486.092

-A metodologia da análise de dados: ara análise dos dados, será utilizado a metodologia de realização de entrevistas.

- Critérios de inclusão :Será feito um levantamento das escolas localizadas em áreas rurais em Joinville que possuem Ensino Médio, junto à Secretaria de Educação (SED) e na Gerência de Educação do estado (GERED).A partir do levantamento, será feito um contato com a escola para explicar o projeto em questão, convidando alunos que se voluntariem à participarem das entrevistas orais.

Critério de Exclusão:

Serão desconsiderados os alunos que não se disponibilizarem a realizar as entrevistas orais e as escolas que não se localizarem em comunidades rurais.

- Os resultados esperados etão de acordo com a proposta, o cronograma de execução na Plataforma Brasil prevê o início da pesquisa para abril/2013 com término para dezembro de 2014. Guarda e posse do material, o orçamento financeiro e a bibliografia são pertinentes co a proposta.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As pendências foram devidamente esclarecidas

**Recomendações:**

Não se aplica

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não se aplica

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville – Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Ressalta-se que o (a) pesquisador (a) responsável deverá apresentar relatórios final a respeito do seu estudo.

Endereço: Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 31.

Bairro: Zona Industrial

CEP: 89.219-710

UF: SC

Município: JOINVILLE

Telefone: (47)3461-9235

E-mail: comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 486.092

JOINVILLE, 10 de Dezembro de 2013

---

**Assinador por:**  
**Eleide Abril Gordon Findlay**  
**(Coordenador)**

Endereço: Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 31.  
Bairro: Zona Industrial CEP: 89.219-710  
UF: SC Município: JOINVILLE  
Telefone: (47)3461-9235 E-mail: comitetica@univille.br

Página 04 de 04

## AUTORIZAÇÃO

Nome do autor: Ana Maria Hostin

RG: 5.606.461

Título da Dissertação: “Além de algumas visões bonitas, o nosso muro não é tão alto”:  
Percepções de alunos das comunidades rurais sobre a Profissão Docente, Trabalho e  
Território Rural

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca  
Universitária, disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 23/04/2015.

---

Ana Maria Hostin