

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

MARILDA RODRIGUES

**CONVERSAS NA RODA: DIÁLOGOS SOBRE ESCOLA,
JUVENTUDE, CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA E
PERSPECTIVAS NO CAMPO.**

Florianópolis – SC
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Rodrigues, Marilda

Conversas na roda : Diálogos sobre escola, juventude,
ciências da natureza e matemática e perspectivas no campo
/ Marilda Rodrigues ; orientador, Néli Suzana Quadros
Britto - Florianópolis, SC, 2014.
92 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação. Graduação em Educação do Campo.

Inclui referências

1. Educação do Campo. 2. Escola. 3. Juventude. 4.
Ciências e Matemática. 5. Educação do Campo. I. Quadros
Britto, Néli Suzana . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Educação do Campo. III. Título.

MARILDA RODRIGUES

**CONVERSAS NA RODA: DIÁLOGOS SOBRE ESCOLA,
JUVENTUDE, CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA E
PERSPECTIVAS NO CAMPO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo.

Orientador: Prof^ª. Néli Suzana Quadros Britto

**Florianópolis - SC
2014**

AGRADECIMENTOS

Foram quatro anos de luta, de tristezas, de conflitos, de angústias, mas também alegrias, conhecimentos adquiridos e experiências únicas, as quais só foram possíveis graças as pessoas que já faziam parte da minha vida e também aquelas que Deus escolheu colocar no meu caminho para enriquecer minha trajetória pessoal e profissional.

Primeiramente a Deus por mais essa conquista.

À minha mãe Maria, pelo amor incondicional, por me guardar sempre nas suas orações e por me ensinar a ter fé nas horas difíceis.

Ao meu pai Maurilio, pelo carinho, pelo exemplo de vida, de persistência e superação frente às dificuldades.

Ao meu maninho Gabriel por iluminar meus dias com seu sorriso inocente de criança.

Ao meu esposo Leandro, pela paciência em me ouvir nas horas de angústia, pelo amor e pelo seu exemplo de humildade e bondade.

À minha família, avós, tios, tias, primos e primas por todo apoio e carinho.

À minha orientadora Néli, por compartilhar da sua sabedoria.

Às minhas amigas queridas Djanie e Juciane, pelo companheirismo e o carinho em todos os momentos.

À minha irmã do coração Marianne, pelos trabalhos e experiências compartilhadas, pelo carinho e afeto em todos os momentos.

À Cecy e ao Zézo, por me receberem na sua casa como parte da família, sempre ajudando e contribuindo na minha vivência pessoal e profissional.

À Bethy, pelos fortes abraços que alegravam as minhas manhãs.

À professora Bia, pelo carinho e compreensão.

Às famílias do assentamento Butiá, por contribuírem com meu trabalho durante esses quatro anos, em especial ao Vilson.

À EEB Luiz Bernardo Olsen, por abrir as portas para a realização das pesquisas e estágios, em especial às prof^{as}. Larissa e Alessandra pela disponibilidade e pelo apoio.

Aos pais, mães e jovens que participaram das rodas de conversa.

A todos os meus sinceros e carinhosos agradecimentos!

RESUMO

O presente trabalho foi realizado a partir da realidade e dos sujeitos ligados à EEB Luiz Bernardo Olsen, localizada no Distrito de Volta Grande, no Município de Rio Negrinho-SC. O principal objetivo foi investigar quais são as influências do formato hegemônico de escola e os conhecimentos da área de Ciências e Matemática na vida dos jovens, sobretudo, no que se refere a possibilidade de escolha quanto à trabalho e continuidade de estudos, tendo como pressuposto que a escola como uma base formadora deveria ter condições objetivas e subjetivas para oferecer aos educandos instrumentos para uma compreensão ampla e crítica da realidade, com potencial transformador. A pesquisa de campo foi de caráter participante e qualitativo (BRANDÃO, 1985), pautada no diálogo por meio das rodas de conversa. As principais categorias discutidas são: Escola e Juventude, o Ensino os conhecimentos de Ciências e Matemática e Educação do Campo, com fundamentação teórica em autores como Britto (2000,2013), Delizoicov at al (2011), Dayrell (2007) e Freire (2011). Dentro dos resultados obtidos, ficou evidente a necessidade de mudanças mais amplas na estrutura e lógica social vigente, porém como estratégias de superação dentro desse modelo hegemônico são indicadas a formação por área de conhecimento e a pedagogia da alternância, visando um aprendizado mais significativo e contextualizado com mudanças na escola, mas também nas instituições de formação de educadores.

Palavras-chave: Escola, Juventude, Ciências e Matemática e Educação do Campo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: localização de Rio Negrinho-SC.....	31
-----------------------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: População total de Rio Negrinho no Período de 1980 à 2010.....34

Gráfico 2: Ponto de partida para a roda de conversa com a comunidade.....4
7

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: discussão nos grupos sobre a função da escola.....	58
Quadro 2: opinião individual dos sujeitos sobre a formação docente....	59
Quadro 3: opinião individual dos sujeitos sobre a finalidade da escola.	60
Quadro 4: opinião dos sujeitos sobre as condições locais.....	64
Quadro 5: individualização das ações quanto as oportunidade de estudo.....	66
Quadro 6: proposições em relação à escola e desenvolvimento local....	73

LISTA DE SIGLAS

CN- Ciências da Natureza.

COOPERDOTCHI- Cooperativa de Industrialização e
Comercialização Dolcimar Luiz Brunetto.

ENC- Ensino de Ciências

MST- Movimento Sem Terra

MTM- Matemática.

PPP- Projeto Político Pedagógico.

TC- Tempo Comunidade.

TU- Tempo Universidade.

Sumário

INTRODUÇÃO	21
1 PERCURSO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PROCESSO EDUCACIONAL BRASILEIRO.	27
1.1 Educação do Campo e as escolas do/no campo.....	31
2 CAMPO DE PESQUISA	39
2.1 Rio Negrinho e o Distrito de Volta Grande.....	39
2.2 Processo de implantação e Características da Escola de Educação Básica Luiz Bernardo Olsen.....	42
2.3 A escola sob as observações do percurso formativo na Licenciatura em Educação do Campo.....	44
2.4 A pesquisa e a caracterização dos seus sujeitos envolvidos...	45
3 ESCOLA, JUVENTUDE E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE (CN e MTM)	51
3.1. Escola e Juventude.....	51
3.2 Desafios e avanços na formação e atuação docente dos professores de ciências (CN) e matemática (MTM).....	57
4 A PESQUISA - DIÁLOGOS E REFLEXÕES	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	90

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como princípio refletir sobre a realidade e as perspectivas dos jovens do Distrito de Volta Grande e região, no Município de Rio Negrinho/ SC, interseccionadas pela vivência escolar desses jovens com a Escola de Educação Básica Luiz Bernardo Olsen, localizada no mesmo distrito. As problemáticas apresentadas são de âmbito geral que dizem respeito ao sistema educacional como um todo, condicionada pela lógica social vigente. Existem dois motivos principais que me levaram a escolha da temática dessa pesquisa.

O primeiro é a minha própria trajetória como uma jovem que cresceu e viveu no meio rural, espaço que valorizo mesmo diante de muitas dificuldades, pois tenho certeza que esse é o meu lugar, por isso, escolhi permanecer no campo ao invés de almejar a mudança para a cidade. Desde criança ouvia os adultos falarem dos problemas dos centros urbanos, essa é a visão que a minha família tem, sobretudo, porque meu pai durante um longo período da minha infância trabalhava na cidade, como encanador industrial e viajou por muitos estados brasileiros, e a maioria dos relatos que ele trazia pra casa não eram positivos. Ele falava principalmente das dificuldades do trabalho sobrecarregado, ao qual era submetido para obter uma renda considerável, a violência, drogas, pobreza e a poluição. Esses foram aspectos que contribuíram para que aos poucos eu desconstruísse o imaginário que tinha em relação à cidade, visão que apenas era vista através da televisão, que sempre mostra “a parte bonita e as coisas boas da cidade”. Além disso, a participação nos trabalhos coletivos no assentamento também contribui na formação dessa nova visão sobre o campo.

Meus pais, em relação ao grau de escolaridade, possuem apenas o terceiro ano do ensino primário, portanto sempre me incentivaram a dar continuidade nos estudos, mas para isso sabiam que eu teria que sair de perto deles e buscar essa oportunidade na cidade, pois permanecendo no campo, esse sonho não se tornaria realidade, mas a minha intenção sempre foi voltar depois de obter uma formação, sempre tendo em mente que a região de Volta Grande também não dispõe de opções de emprego. A ideia sempre foi cursar uma licenciatura, pois assim teria

mais chance de conseguir emprego e permanecer no campo, no convívio da família.

Desde que sai do ensino médio trabalhei em várias funções, inclusive na cidade como costureira e embaladeira numa fábrica de conservas, mais nenhuma dessas atividades me dava condições de pagar uma faculdade. Diante das dificuldades vividas na cidade, eu me convenciam ainda mais de que deveria continuar no campo, pois estava presenciando tudo que meu pai havia relatado.

Por último, no início de 2010, fui chamada para trabalhar na Cooperativa local (COOPERDOTCHI) fundada em 2006 por famílias assentadas de Rio Negrinho, Araquari e Garuva. Minha função era contribuir na administração, recebia uma ajuda de custo de quinhentos reais por mês. Era um trabalho que eu gostava muito, pois trabalhava com pessoas simples e conhecidas, porém o salário oferecido ainda não me permitia pensar no acesso ao ensino superior, ainda não tinha como pagar a mensalidade da pretendida faculdade, sendo que morando a quarenta quilômetros da sede do município, só seria possível cursar uma graduação pelo ensino à distância.

O ingresso no curso de Licenciatura em Educação do Campo se deu por incentivo dos representantes da Cooperativa. Era uma oportunidade imperdível, pois o curso oferecia todas as condições das quais eu não dispunha para frequentar o ensino superior, além da possibilidade de permanência no meio rural, pois o curso tem como base a Pedagogia da Alternância¹, isso me permitiria manter o vínculo com a comunidade, consequentemente com minha família.

O segundo motivo no interesse dessa pesquisa é uma consequência, de minha trajetória acadêmica, pois ao longo do curso várias disciplinas nos mostraram através da história da educação brasileira e as mudanças no modelo econômico, as causas que contribuíram para a situação atual do campo brasileiro, consequentemente a educação, desfazendo completamente a visão inicial e naturalizada que eu tinha do campo como sendo inferior a cidade.

¹ A Alternância se dá em dois tempos, o Tempo Universidade, no qual as aulas acontecem durante um período no campus da universidade e outro em períodos de pesquisas e estágios nas comunidades e escolas, geralmente no município de origem de cada estudante, sendo este denominado TC. A proposta é integrar o que se estuda na universidade com a realidade encontrada no campo de pesquisa.

A partir do segundo ano do curso, quando o eixo de estudos refere-se à compreensão do complexo de funcionamento da escola, sobretudo, a forma de gestão, organização, relações entre a comunidade escolar e as práticas pedagógicas, além da reflexão ou não da escola sobre educação do campo. A questão dos jovens novamente chamou atenção, pois ao conversar com eles, informalmente e também iniciando a pesquisa, a maioria afirmava que pretendia sair do campo, pois o trabalho na agricultura é difícil e mal remunerado, há falta emprego em outros ramos, bem como a falta de oportunidade de estudo e lazer.

Outra questão que chamou atenção foi quando a própria diretora da escola (em entrevista) afirmou que a média dos alunos que conseguem acessar o ensino superior é muito baixa, citou como exemplo, uma turma de trinta alunos, desses, apenas cinco conseguem dar continuidade aos estudos. A partir dessas informações, em 2012, uma das propostas do curso como trabalho de avaliação no final do semestre tratava-se de um artigo que mostrasse um recorte da realidade até então estudada, no meu caso, o trabalho tratou desse assunto, as perspectivas juvenis do campo e como a escola aborda estas questões, bem como, a relação estabelecida entre escola e comunidade.

Com o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) busquei abordar novamente tais questões, considerando que o artigo desenvolvido em 2012 foi de caráter quantitativo, sobretudo, por meio de questionários. Os principais apontamentos obtidos através da pesquisa foi a predominância em relação ao desejo de saída dos jovens do campo, o reconhecimento destes com o trabalho no campo, considerando como um trabalho difícil, não despertando o desejo de futuramente desenvolver atividades voltadas à agricultura. Evidenciando o descontentamento das famílias e dos jovens em relação à escola, no sentido da abordagem de conteúdos descontextualizados, não dando sentido a esses saberes. Além disso, através das leituras e análise dos dados ficou evidenciado os problemas estruturais e pedagógicos enfrentados pela escola, identificando como um problema social para além da instituição escolar.

Com a pesquisa do TCC, busquei identificar e aprofundar algumas dessas questões visando a compreensão das possibilidades dos jovens na região e como o formato de escola atual influencia nas escolhas futuras. Nesse sentido o problema de pesquisa tem base na seguinte questão: Como o formato hegemônico de escola influencia nas escolhas e

perspectivas de trabalho e continuidade de estudos dos jovens de Volta Grande e região?

Com base na questão acima, o objetivo principal é investigar, através de uma pesquisa de caráter qualitativo sobre as influências do formato hegemônico de escola e os conhecimentos da área Ciências e Matemática nas escolhas e perspectivas de trabalho e continuidade de estudos dos jovens de Volta Grande e região. A partir das experiências enquanto “jovem rural” e licencianda da Educação do Campo, das observações no espaço escolar, da vivência na comunidade pressuponho que a escola como uma base formadora deveria ter condições objetivas e subjetivas de oferecer aos educandos instrumentos para compreensão ampla da realidade, com potencial transformador, particularmente no que se refere às possibilidades quanto à trabalho com boas condições e o ingresso ao ensino superior para os jovens do campo. Tendo em vista as condições sociais e estruturais que são determinadas pela lógica social vigente e fazem com que a escola padeça de muitos limites, delimitando a prática docente a uma lista de conteúdos isolados e descontextualizados. Uma das possibilidades apontadas como forma de superação dentro da lógica social, é a formação por área de conhecimento e conteúdo alinhados a realidade dos educandos por meio de temas, identificados a partir de investigação de fenômenos reais, vividos cotidianamente.

A pesquisa foi realizada por meio das Rodas de Conversa, buscando uma apreensão de dados qualitativa, por meio da pesquisa-ação participante (BRANDÃO, 1985). As rodas de conversa foram realizadas em duas oportunidades. A primeira, apenas com educandos do terceiro ano do ensino médio e o segundo integrando educando, educadores, pais, mães e educando egressos.

O espaço físico escolhido para desenvolver a pesquisa, foi o espaço da própria escola (EEB Luiz Bernardo Olsen). Para roda de conversa com a comunidade, escolhi sujeitos com diferentes vivências, mas que de alguma forma tem relação com a escola em foco. Além de alguns alunos do terceiro ano do ensino médio, foram escolhidas pessoas com vivência em movimentos sociais, pessoas que trabalham com comércio e jovens que permanecem na região que continuaram ou não os estudos após a conclusão do ensino médio. Os assuntos abordados na roda de conversa através de uma dinâmica e questões chave foram: juventude,

escola e a configuração da região, pensando as possibilidades de garantia de trabalho e estudo.

A análise dos resultados da pesquisa foi pautada pelas argumentações de vários autores sobre os principais aspectos que norteiam a pesquisa: Escola e Juventude, Formação Docente, mais especificamente, da área de Ciências da natureza (CN) e Matemática (MTM) e Educação do Campo.

Nesse sentido apresentei uma breve retomada da educação brasileira, mais precisamente, os principais acontecimentos que marcaram a história da educação no Brasil, no sentido de mostrar a caminhada histórica que culminou no formato de escola atual, bem como, o surgimento da necessidade de luta por uma educação diferenciada para e com os povos do campo, para isso disserto rapidamente sobre o movimento de Educação Rural e Educação do campo, no capítulo I.

No capítulo II, é apresentado e contextualizado o campo de pesquisa. Cito alguns aspectos históricos e socioeconômicos do município e região, no intuito de demonstrar os motivos que fazem com que Rio Negrinho seja considerado um município essencialmente urbano.

O capítulo III é constituído pela teorização dos aspectos que norteiam a pesquisa. São apontados os elementos que caracterizam o formato escolar predominante na sociedade atual, os problemas enfrentados pelos educadores na sua formação docente, pensando o ensino de ciências e matemática. Além disso, apontamos a possibilidade de um trabalho mais efetivo, tendo como base a formação do educador por área de conhecimento e os avanços da Pedagogia da Alternância. Alguns exemplos de “escola diferente” são indicados como forma de demonstrar a possibilidade de uma escola que pense além da sequência de conteúdos, uma escola que garante muito mais do que a escolarização, garanta um aprendizado mais amplo que dê condições aos educandos de compreender sua realidade, tendo chances de escolha, quanto ao seu futuro.

O diálogo e as reflexões acerca dos resultados da pesquisa são trazidos no capítulo IV. É estabelecida a conexão das falas com alguns autores, bem como, com alguns aspectos discutidos nos capítulos anteriores. Além de expor suas opiniões sobre a escola e as possibilidades que a região oferece para os jovens, os sujeitos

envolvidos apontam algumas proposições que visam melhorias tanto em relação à escola, quanto melhorias para região. Alguns parênteses são feitos em relação às situações-limites identificadas ao longo da conversa.

Na última parte do trabalho, nas considerações finais, discorro acerca das limitações e desafios que encontrei ao longo da pesquisa, bem como, as principais impressões alcançadas.

1 PERCURSO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PROCESSO EDUCACIONAL BRASILEIRO.

O capítulo que segue tem como objetivo apresentar uma retomada dos principais fatos que marcaram a trajetória da educação no Brasil e que interferiram na caracterização das escolas do campo, assim como na cidade. Além disso, pretende-se localizar, dentro dessa trama histórica, o processo que resultou na necessidade de buscar e lutar por um novo modelo de educação, em particular, com os povos do campo, a Educação do Campo.

No início do século XIX, a educação brasileira era influenciada pelas ideias da igreja católica. Esta base educacional, segundo Britto (2010, p. 89), “era caracterizada pelo ensino clássico, destinada a formação dos clérigos e letrados”, ou seja, apenas para uma parcela da população. Enquanto o processo de industrialização teve início no século XX, período em que o movimento de migração da população do campo para a cidade foi intensificado. Como as condições do campo eram precárias e a política da época demonstrava como positivo o emprego cidadão², muitas famílias partiam para os centros urbanos buscando o assalariamento nas indústrias.

O esvaziamento do campo levou a um aglomerado populacional na cidade cada vez maior, essa situação provocou a preocupação por parte de pensadores, educadores e intelectuais brasileiros. O fato dessa questão não ter um apoio prioritário governamental foi se constituindo como necessidade de criação de uma política com base na educação para a população do campo, objetivando a fixação das pessoas no meio rural. Dentro dessa nova proposta foi elaborado um currículo específico para as escolas do campo, que apontava o contexto rural como lugar de excelência e pleno de virtudes, buscando evitar os problemas sociais nas cidades. Esse movimento ficou conhecido como Ruralismo Pedagógico. Nagle (1974) citado por Ramal (2011) afirma que o Ruralismo Pedagógico foi um:

² Emprego cidadão nesse contexto refere-se aos empregos disponibilizados nos centros urbanos, sendo que no início do século XX tinha relação direta com a indústria.

Elemento anti-industrialista, empregando recursos para manter a predominância do universo agrário-comercial (...) o ruralismo representava um ponto de vista anti-urbano. Fundamentando-se na exaltação das vantagens “naturais” da vida rural, difunde uma atitude pessimista, que encobre interesses contrariados pelo meio citadino. Este é acusado de artificial, destruidor da solidariedade “natural” do homem. Por isso, o urbanismo é tido como um processo de degeneração e desintegração social; com ele se inicia o declínio da civilização (NAGLE, 1974, p. 26- *aspas do autor* apud RAMAL, 2011, p. 7).

Concomitante ao Movimento do Ruralismo Pedagógico estava em emergência outro movimento em favor da educação, o Movimento Escola Nova, o qual segundo Rocha (2011) tinha posição contrária, projetava uma educação semelhante tanto para o campo quanto para cidade, havia uma preocupação de não limitar o currículo escolar ao contexto rural. O Movimento Escola Nova tinha como base as idéias Dewey, e apontava como maior responsável pela migração, não exatamente o processo de industrialização, mas, as condições sociais e econômicas das pessoas, acreditando em mudanças por meio da educação, sendo o ponto de discordância entre esses movimentos o fato de que a escola deveria estar baseada no ensinamento de práticas agrícolas como garantia da “fixação” de pessoas no meio rural. Lourenço Filho³ (1953 apud ROCHA, 2011) defendia que a permanência dos povos do campo não se limitava a uma mudança de currículo, mas que isso envolvia mudanças mais profundas, sobretudo, reforma agrária, melhoria nas formas de comunicação e produção, crédito e acesso as tecnologias.

No entanto, o pensamento predominante naquele momento histórico foi o Ruralismo Pedagógico, pois pensadores e professores aderiram a esse movimento reforçando a defesa de que era necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas diretamente ao mundo do trabalho no campo buscando “a valorização da figura do trabalhador rural, a fim de que este pudesse tomar consciência do valor da agricultura” (Ramal, 2011, p.11) distanciando-se do ideário desenvolvimentista das cidades. Um dos aspectos comuns entre as duas posições era a educação como possibilidade

³Um dos importantes ícones e pioneiro do Movimento Escola Nova.

de um avanço no desenvolvimento social e econômico, como nos aponta Ramal (2011).

O ideário nacionalista dos educadores do ruralismo pedagógico estava alicerçado nesse constante olhar para o país, pois entendiam que a mola propulsora do desenvolvimento seria a educação, transformando o país nas suas bases sociais, proporcionando igualdade de oportunidades a todos. (RAMAL 2011, p. 12).

A ideia exposta pela autora acima se refere ao contexto do auge da industrialização brasileira, na primeira metade do século XX, quando começa a receber empresas estrangeiras consequentemente mão de obra imigrante, o que instigou aos ruralistas proporem uma nova pedagogia que referendava a defesa pelo nacionalismo, mas com a preocupação segundo Ramal (2011, p. 6) de “[preservar] o modo e tradição de um país essencialmente rural”.

Observando esse contexto fica a pergunta: quais os motivos que impediram a efetivação e continuidade do Movimento Ruralismo Pedagógico? Provocada por essa pergunta, algumas respostas foram encontradas nas discussões da autora Ramal (2011), a qual defende que um dos motivos está relacionado à dificuldade dos ruralistas em trabalhar a realidade do campo nas escolas visando defender o nacionalismo, a partir do momento em que o governo permite a abertura de escolas estrangeiras. O segundo é o problema de acesso às políticas públicas para manutenção das escolas, pois com o desenvolvimento industrial acelerado e a população se acumulando cada vez mais nos centros urbanos, o governo passa a destinar seu olhar apenas para as cidades, consequentemente os recursos, fazendo com que as escolas do campo caíssem no esquecimento. Mas é importante ressaltar que mesmo com limitações e diferenças o ideário Ruralista teve suas contribuições quanto à luta para manter as pessoas no campo e diminuir as tentativas de migração para as cidades.

O Movimento Escolanovista como já citado anteriormente, de certo modo, também buscava contribuir para a permanência das pessoas no meio rural, porém pautados por outra perspectiva ideológica. Entretanto tinha como enfoque pedagógico a valorização e ação do aluno enquanto sujeito do processo e a ampliação do sistema educacional gratuito e de qualidade para todas as camadas sociais para além do ensino primário. A expressão do

ideário Escolanovista foi marcada pelo Manifesto dos Pioneiros⁴, em 1932, cujo documento anunciava a luta pelo direito à escolarização:

A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer dos seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor. (AZEVEDO, TEIXEIRA et al, 1932 p. 48)

O Manifesto dos Pioneiros foi apenas um dos acontecimentos que marcaram o contexto histórico da luta por uma educação diferenciada no Brasil, Britto (2010) apresenta outros fatos significativos na história da educação brasileira, ocorridos entre 1920 e 1940, resultado da união de grupos de intelectuais que propunham diferentes projetos, são eles: a Conferência Interestadual de ensino primário no Rio de Janeiro em 1921, as reformas regionais, a tentativa da implementação do escolanovismo junto aos movimentos sociais e a criação do INEP em 1938.

Sob esse contexto educacional da primeira metade do século XX, em contraposição a situação do campo brasileiro piorou, em especial, a partir de 1950, quando o movimento de migração das pessoas do campo para cidade se intensificou ainda mais, devido à industrialização em processo e também pelas mudanças ocorridas na forma de produção agrícola, em consequência da modernização iniciada após a Segunda Guerra Mundial, caracterizada pela implementação da utilização de máquinas agrícolas, insumos químicos e sementes modificadas (sementes híbridas), para o qual havia incentivo de crédito por parte do governo. Entretanto, vale ressaltar que esse incentivo tinha suas restrições, pois, nem todos os agricultores conseguiram acompanhar esse processo, tendo muitas vezes que vender suas terras e ir para as cidades ou até mesmo sendo obrigados a entregar suas terras em troca das dívidas acumuladas.

⁴Documento público construído coletivamente, o qual expressava a ideologia e a perspectiva do movimento Escola Nova.

Na década de 1960 em consequência às desigualdades socioeconômicas que foram se constituindo gerou movimentos pela sociedade que contestavam essa situação. Ao mesmo tempo, se acirraram as lutas por uma reforma educacional comprometida com a classe popular, entretanto, o país estava submetido por atos severos de repressão, culminando no Golpe Militar 1964, o qual também envolveu atos repressivos contra a educação popular⁵, com o apoio ideológico dos Estados Unidos e sob a égide do capitalismo, os militares tomam o poder e a sociedade fica sob forte domínio e “submissão e ações ao jus da censura [...] refletindo na educação e na produção científica e tecnológica” (BRITTO, 2010, p. 134).

Professores, pensadores e líderes de movimentos sociais que defendiam um novo modo de educação, com a formação de mentes críticas passaram a ser perseguidos e censurados, muitos como Paulo Freire foram exilados. Além disso, todo sistema educacional passou a ser controlado pelos militares. Nas universidades, por exemplo, os cursos “pensantes”, ou seja, aqueles que discutiam questões sociais, como sociologia e filosofia foram proibidos de ser ministrados.

Voltando à história, percebe-se que desde o início de século XX, houve movimentos e organizações que se preocupavam com a permanência dos povos do campo por meio da garantia de educação, como é o caso do Ruralismo Pedagógico, mas devido às limitações citadas anteriormente, não foi suficiente para se tornar um movimento hegemônico diante da grandeza e expansão do novo sistema instituído tanto no campo quanto na cidade, o qual levou as desigualdades de acesso e participação da população no dito desenvolvimento social, científico e tecnológico do país.ⁱ

Essas mudanças pautadas num novo modelo desenvolvimentista ocasionou modificações nos espaços de trabalho dos sujeitos do campo, os quais ao se deslocar para os centros urbanos iam trabalhar nas indústrias, onde desenvolviam um trabalho automatizado, sob o recebimento de um salário fixo que lhe garantiao sustento limitado da família, suprimindo as necessidades básicas, como, moradia, alimentação. Enquanto no campo, os agricultores que permaneceram se viam obrigados a aderir ao pacotes econômicos e tecnológicos, os quais promoviam “uma ilusão” de prosperidade.

⁵ Destaca-se educador Paulof Freire que muito lutou por essa perspectiva.

Esse conjunto de aspectos constituinte da história brasileira evidencia a importância de que se entendaos motivos que levaram a necessidade de luta pelos movimentos sociais por uma educação diferenciada.

1.1 Educação do Campo e as escolas do/no campo.

Pensando a escola nos dias atuais e considerando esta como produto histórico, observa-se o quanto os modelos socioeconômicos e políticos refletem nas características que predominam na lógica de organização do espaço e tempo escolar, assim como, nas condições de trabalho dos educadores fortemente marcadas pelo modelo trabalho industrial. Essas influências podem ser identificadas atualmente em determinados aspectos como: a fragilidade da formação docente; o cumprimento uma carga horária excessiva; o condicionamento dos estudantes ao rigor disciplinar fundamentado na maioria das vezes pelo silêncio; os conteúdos pré-estabelecidos, impossibilitando a interação e a troca de conhecimento entre educando e educador. Um modelo escolar que carrega as características da Pedagogia Tradicional⁶, tendo como foco a transmissão do conteúdo, o educador como aquele que professa a verdade e os alunos como sujeitos passivos que precisam aprender a verdade científica, sobretudo, pela memorização e repetição. Em outras palavras, trata-se de uma educação bancária, onde “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante”. (FREIRE, 2011, p.80),

Esse modelo de escola, construído historicamente e que ainda permanece vigente nos dias atuais, tem sido, nos últimos anos, motivo de descontentamento para diversas organizações das camadas populares, como é o caso do MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O Movimento, que é a expressão clara das tensões que ocorrem na sociedade, em especial com relação à igualdade de oportunidades e o direito de todos a terra, ao longo da sua caminhada (iniciada no Brasil, no início de 1980) anuncia que a conquista da terra não é garantia exclusiva de

⁶ “Nessa perspectiva, a escola surge como um antídoto à ignorância [...] A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo a gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. (SAVIANI, 2009, p. 5 e 6).

uma vida digna. Dentre outras bandeiras de lutas do movimento está a luta por uma educação de qualidade, uma educação que leve em conta sua realidade, sua cultura e modo de ver o mundo, mais do que isso, uma escola que possibilite uma compreensão ampla dessa realidade, bem como, os problemas e conflitos existentes nessa sociedade.

Nesse sentido, aos poucos e com muita dificuldade, já se pensava e desenvolvia ações educativas diferenciadas dentro dos Assentamentos e Acampamentos do MST. Experiências iam sendo desenvolvidas e ganhando reconhecimento contando gradativamente com apoio de organismos governamentais até mesmo internacionais. Um grande exemplo ocorreu em 1997, no 1º ENERA- Encontro nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, no qual estavam presentes órgãos como UNESCO, UNICEF, CNBB. Nesse encontro se propôs a ampliação das propostas e atividades educacionais que já vinham sendo realizadas em espaços organizativos do MST para os demais segmentos que compunham o espaço rural brasileiro. Esse novo desafio, da construção de uma educação diferenciada para a população rural constituiu um movimento pela denominada Educação do Campo, que por questões políticas e ideológicas diferencia-se da Educação Rural ou Ruralismo Pedagógico.

Depois dessa conquista, no que se referem à expansão das concepções de educação do campo, outras vieram inclusive como marco legal, como é o caso da Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, que institui as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Nesse documento aparece pela primeira vez na legislação brasileira, a caracterização da Educação do Campo, que compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio Integrada com o Ensino Médio. Define, ainda, o público alvo dessa educação, que se destina

Ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (BRASIL, 2008, p. 1).

No bojo da Educação do campo, a proposição é que haja a consideração de outras questões essenciais no processo educativo, como por exemplo, a valorização dos seus sujeitos, da cultura, dos costumes, suas lutas, seus territórios, sua forma de trabalho e sua visão de mundo, priorizando a dialogicidade e o trabalho coletivo, então afirma-se que educação ultrapassa os limites dos conteúdos e métodos educacionais quando há a participação dos movimentos sociais. Como apresentado por Molina (2011, p. 107)

A Educação do Campo não é somente um projeto educativo, uma modalidade de ensino, ela é uma perspectiva de transformação social, um horizonte de mudança nas relações sociais não só no campo, mas na sociedade brasileira, projetada pelos sujeitos coletivos de direito que a protagonizam.

Em outras palavras, Souza (2011, p. 82) também compartilha da mesma ideia atestando que a Educação do Campo é,

[...] Uma prática social que enfrenta as contradições da vida cotidiana. Enfrenta em primeiro plano contradições secundárias da sociedade, como a luta pelo acesso a educação, pela ampliação da escolaridade. Enfrenta em segundo plano as contradições básicas, como concentração da renda e da terra, fazendo emergir na prática coletiva um projeto político transformador.

O desejo de transformação social e igualdade explicitada pelas autoras e almejada pelos movimentos sociais tem sido reforçado pela parceria dos protagonistas desse processo com instituições públicas de ensino superior. É o caso da Licenciatura em Educação do Campo institucionalizada por algumas universidades no país, entre elas, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Esse curso de licenciatura se insere nos princípios diretrizes da educação do Campo, os quais tem procurado superar alguns aspectos históricos como, por exemplo, aqueles defendidos pelo Ruralismo Pedagógico, principalmente, no que se refere à limitação da população do

campo a um aprendizado limitado ao mundo rural e a atividade agrícola local. Na verdade, o que se propõe é a realidade como ponto de partida, no sentido de que haja uma relação efetiva entre as questões materiais, sociais condicionantes do cotidiano no campo, ou seja, que se estabeleça uma escola vinculada ao mundo real. Nesse sentido, ao pensar a escola, é preciso estar atento que essa não se limita à “necessidade e interesses de um cotidiano linear e de superfície, mas [representa uma] síntese de múltiplas relações, determinações, como questões da realidade concreta” (CALDART, 2009, p. 46).

Em relação à Educação do Campo, mesmo as universidades possuindo realidades distintas com suas especificidades, todas tem em comum a estruturação do curso balizada pela Pedagogia da Alternância. Segundo (ROCHA, MARTINS, 2012) a Pedagogia da Alternância consiste nas aulas em tempos alternados, um tempo universidade (TU) ou Tempo Escola (TE) com aulas em período integral nas instituições, onde são apreendidos conhecimentos relacionados à área de formação pretendida. No caso, da UFSC, focado na área de Ciências da Natureza e Matemática, bem como, à realidade social dos sujeitos do campo. O período denominado Tempo Comunidade (TC) é realizado nos municípios, comunidades e escolas do/no campo buscando a aplicação dos conhecimentos científicos aprendidos no TU através de pesquisas e estágios. Nessa lógica de organização, os licenciandos não só garantem o contato freqüente com sua realidade como também se torna uma ponte, fortalecendo a relação entre as universidades e as comunidades e/ou movimentos sociais.

A organização desses cursos sob a pedagogia da alternância corrobora com autores que defendem a necessidade da busca por um conteúdo programático que trabalhe a partir da realidade e o cotidiano dos educandos (DELIZOICOV, ANGOTTI E PERNAMBUCO, 2011), estabelecendo a relação entre realidade local e a realidade global, promovendo reflexões através das atividades e métodos propostos, retornando à realidade inicial, porém com um novo olhar, um olhar que possibilite novas escolhas e conseqüentemente, transformações.

Essa condição pode ser exemplificada pela experiência na Licenciatura em Educação do Campo do UFSC, quando foi proposto um prática docente durante o estágio, a qual tinha como desafio a realização do estágio docência e projeto comunitário sob a abordagem temática para turma do ensino médio, a qual esteve fundamentada em autores como Silva (2000) que descreve e propõe práticas educativas a partir da Investigação

Temática como possibilidade de implementação da práxis, através das seguintes etapas:

- a) Levantamento preliminar da realidade local.
- b) Escolha de situações significativas.
- c) Caracterização e contextualização de temas/contratemas geradores sistematizados em uma rede de relações temáticas.
- d) Elaboração de questões geradoras.
- e) Construção de planejamentos para a intervenção na realidade.
- f) Preparação das atividades comunitárias participativas (SILVA, 2000, p. 14).

No caso do projeto comunitário desenvolvido durante o estágio da Licenciatura em Educação do Campo no Ensino Médio, é pertinente uma breve descrição da sua elaboração, no intuito de apresentar como uma prática efetiva em uma escola regular considerada urbana (embora na prática seja uma escola do campo) bem como registrar as possibilidades para realização de outros projetos, com o objetivo de superação da visão de trabalhos nesse âmbito, muitas vezes julgados por difundirem ideias de trabalhos apenas teóricos, sem uma aplicação prática.

O projeto comunitário foi uma construção coletiva⁷ apoiada em referenciais sob a perspectiva da investigação temática (FREIRE, 2011; SILVA, 2000), desse modo esse processo foi pautado pela dialogicidade e problematização da realidade.

No caso da EEB Luiz Bernardo Olsen e as comunidades envolvidas, levantou-se a partir da investigação temática como situação significativa a questão do pinus e sua relação direta ou indireta das famílias, além dos aspectos históricos, sobretudo, da origem do município. Tendo essa realidade como pressuposto foram selecionados conhecimentos científicos da área Ciências da Natureza e Matemática (formação obtida no curso de Licenciatura em Educação do Campo), ao quais foram organizados numa sequência didática. Tal processo educativo foi estabelecido como ferramenta para uma compreensão mais ampla da temática.

⁷ O Projeto Comunitário é uma construção coletiva, no caso do projeto para EEB Luiz Bernardo foi um trabalho junto à colega de curso e de estágio Marianne Marimom Gonçalves, professores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, os moradores de algumas comunidades atendidas pela escola e os próprios professores da EEB Luiz Bernardo Olsen.

Há consciência de que existem limitações quando se propõe uma pedagogia diferenciada. No caso da Licenciatura em Educação do Campo, a formação em Ciências da Natureza e Matemática, embora alinhada às novas propostas de organização curricular emanadas do Ministério da Educação, vai de encontro à organização da maioria das escolas, que ainda propõe um currículo em que as disciplinas estão separadas por fronteiras rígidas de seus campos de conhecimentos específicos, entretanto, cabe ponderar que o professor enquanto parte de uma instituição escolar, possui um nível de autonomia que lhe permite selecionar e trabalhar os conteúdos de acordo com critérios advindos da realidade de seus estudantes.

A formação na Licenciatura em Educação do Campo tem nos possibilitado um olhar de totalidade sobre fenômenos da realidade dos educandos, referendando a ideia de que os conhecimentos científicos precisam superar os limites explicativos, ou seja, que se estabeleça um processo educativo por meio de um diálogo entre os saberes científico e cotidiano fazendo dos educandos, sujeitos ativos e participativos, considerando suas experiências adquiridas fora do espaço escolar.

Assim, pode-se considerar que o formato de escola atual se consolida como produto histórico moldado por interesses políticos e ideológicos de acordo com cada época. Tanto a escola quanto a sociedade estão em constante processo de transformação, repercutindo diferentes interesses. Portanto há possibilidade de mudança contra hegemônica quando o trabalho e a ideologia são estruturados pelo trabalho coletivo e massificados.

2 CAMPO DE PESQUISA

O capítulo que segue, tem como objetivo contextualizar o campo de pesquisa e os sujeitos diretamente envolvidos. São apontados alguns aspectos históricos e socioeconômicos no intuito explicitar algumas contradições que envolvem a realidade local, principalmente as pessoas que vivem no campo, no distrito de Volta Grande e região.

2.1 Rio Negrinho e o Distrito de Volta Grande.

O município de Rio Negrinho está localizado no planalto norte catarinense, sua população é de cerca de quarenta mil habitantes. Já o Distrito de Volta Grande está situado a quarenta quilômetros da sede municipal e é formado por doze comunidades ao entorno da vila de Volta Grande, em distâncias entre sete e trinta quilômetros, localidades que reúnem a maior parte dos estudantes que compõem a comunidade escolar da EEB Luiz Bernardo Olsen. Entre essas comunidades estão seis assentamentos da Reforma Agrária, iniciada no município na década de 1980, onde os assentados formam um contingente de aproximadamente duzentas e cinquenta famílias. Ao todo o distrito de Volta Grande abrange aproximadamente quatro mil habitantes.

Figura 1: localização de Rio Negrinho-SC



Fonte: Prefeitura Municipal de Rio Negrinho-SC

Na vila de volta Grande, além da atividade agrícola e pecuária, está presente a Indústria de Papel CVG (Companhia Volta Grande de Papel) responsável pela renda de muitas famílias que residem na comunidade. Como o município tem a sua origem no ramo industrial moveleiro, as extensões de terras são predominadas pelas vastas fazendas de pinus, de grandes empresas do ramo florestal. De acordo com os diálogos estabelecidos durante a Investigação Temática com alguns seguimentos da comunidade⁸, se obteve o seguinte depoimento.

As nossas melhores áreas tão (sic) plantadas com pinus são grandes empresas do ramo florestal que vão continuar. Nós temos aproximadamente noventa mil hectares de área no município, novecentos quilômetros quadrados, um poucos mais, desses, trinta mil, é pinus. (A.R.⁹ - entrevista).

Essa afirmação explicita que o trabalho no corte e manutenção do pinus também é fonte de renda para muitas famílias, no caso dos assentamentos, cada um deles conta algumas famílias que tem no trabalho com o pinus uma fonte secundária de renda, enquanto a renda principal está na produção agrícola no próprio lote com a ajuda da família.

Como já citado anteriormente, o município de forma geral tem sua origem a partir da atividade industrial, no ramo moveleiro, junto à construção da estrada de ferro que liga São Paulo ao Rio Grande do Sul. Em 1873, foi iniciada a colonização do município junto ao município vizinho São Bento do Sul. Sessenta e quatro lotes foram demarcados, e as atividades econômicas que se iniciavam eram as serrarias, devido à abundância de matéria prima que o local oferecia. Com o desenvolvimento local, aumentaram os comércio e indústrias moveleiras se desenvolviam com rapidez, a maior delas, foi a móveis Cimo, considerada a maior empresa de móveis da América Latina até a década de 1970.

Nesse sentido é que se encontra a justificativa para a atribuição do município de Rio Negrinho com uma “origem urbana”. Sob esse contexto que as condições do campo e a atividade agrícola no município sempre foram determinadas pela cidade, trata-se de uma relação de subordinação.

⁸ Essa fala foi obtida na investigação temática durante a construção do projeto comunitário. Por questões éticas o nome do entrevistado não foi divulgado.

⁹

Nos dias atuais percebe-se que houve avanços, conforme a afirmação abaixo.

Rio Negrinho não era agrícola. Pra você ter uma idéia, em 2000, quando eu entrei em Rio Negrinho 2% , nem 2% do movimento econômico do município vinha da agricultura. Hoje o pessoal da UNESP que faz acompanhamento, semana passada, a gente pegou os dados, “tamo” (sic) com 21%. (A.R- entrevista)

É importante ressaltar que a agricultura ganhou força a partir do momento em que o MST- Movimento dos Trabalhadores Sem Terra se instalou no interior do município e passou a se organizar e lutar pelos seus direitos, durante muitos anos houve grandes dificuldades para viabilização da produção agrícola, devido o não investimento e apoio financeiro a essa atividade. Assim as famílias eram obrigadas a trabalhar fora dos seus lotes, sobretudo, nas fazendas de pinus que cercam todos os assentamentos, além disso, mesmo que eles plantassem para venda externa de seus produtos agrícolas, ainda assim, não havia apoio na viabilização de transporte para escoar a produção, devido à precariedade das condições das estradas e a distância, o que tornava-se uma forte dificuldade também enfrentada pelos demais agricultores da região.

A situação só melhorou com a criação de duas Cooperativas no município a partir de 2006, a COOPERDOTCHI- Cooperativa Regional de Industrialização e Comercialização Dolcimar Luiz Brunetto- que é regional instituída através da organização das famílias assentadas de Rio Negrinho, Garuva e Araquari, com a sua sede atual na Vila de Volta Grande e a COOPERINE criada por iniciativa dos órgãos públicos, prefeitura e Secretaria da agricultura. As melhorias também se deram através do programas do governo Federal, PAA- Programa de Aquisição de Alimentos e PNAE- Programa Nacional de Alimentação Escolar.

A partir de 2005, devido queda produtiva do setor moveleiro provocada pela queda do dólar, muitas empresas decretaram falência, deixando muitas famílias desempregadas, sendo que, algumas tiveram que se mudar para outras cidades, o que também causou a diminuição da população local, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

Dados do IBGE nos mostra essa diminuição populacional. Gráfico 1



Fonte: SEBRAE/SC (apud Rodrigues, 2012).

Essa situação provocou mudanças na administração municipal, a qual também passou a ter um novo olhar para a agricultura no município, já que o setor moveleiro perdia seu status socioeconômico, levando a certo impacto na economia do município, o que também desencadeou o acirramento de lutas por melhores condições no campo pelas organizações sociais presentes no município.

O exposto acima permite inferir que o município ainda está em processo de mudanças, as quais tem como consequência o acirramento da saída dos jovens do campo por sua vez tal situação também tem implicações com o processo educativo no contexto escolar, em especial naquilo que interfere nas reflexões sobre a vida desses jovens. O que é evidenciado no gráfico que demonstra o aumento percentual da saída das famílias do campo, o que se pode relacionar de certo modo, que essa migração esteve vinculada a necessidade de sair do município em busca de outros empregos.

2.2 Processo de implantação e Características da Escola de Educação Básica Luiz Bernardo Olsen.

Em cada comunidade rural que compõe o distrito de Volta Grande, havia uma “escolinha isolada”¹⁰ que atendia os alunos de primeira à quarta série em uma mesma sala em condições precárias. Depois de terminar o ensino primário os alunos que residiam em comunidades que dispunham de transporte coletivo como é o caso do Assentamento Butiá e região, tinham

¹⁰ Escola Isolada era a denominação utilizada para as escolas multisseriadas, onde as quatro turmas do ensino primário (1ª à 4ª série) eram atendidas em uma mesma sala por apenas uma professora que além das aulas era a mesma que cuidava da alimentação das crianças e da limpeza do ambiente. Geralmente o se dispunha de materiais eram apenas alguns livros e um mimeógrafo para facilitar cópias de materiais para os alunos.

como possibilidade a continuação dos estudos na escola do distrito. Como consta o Projeto Político pedagógico atual.

Em 1977, pelo parecer Nº 40 de 19/04/77, foi autorizado o funcionamento das 5ª e 6ª séries, e finalmente pelo Decreto Nº3376 de 15/09/1977, publicado no Diário Oficial do Estado Nº 10.822 de 20/09/1977, a então Escola Reunida Alto Rio Preto foi transformada em Escola Básica, tendo como patrono, o precursor da colonização na localidade Luiz Bernardo Olsen. (PPP, 2014, p.3)

Algumas comunidades rurais da região do Distrito de volta Grande pertenciam ao município de Mafra. A partir do ano de 2000, essas comunidades calculadas numa área de 379,9 km² passaram a ser administrada pelo município de Rio Negrinho, fazendo com que o município passasse de 529 km² para 908,9 km². Nesse mesmo ano também se iniciou na região a política de municipalização e democratização do ensino, (iniciado a partir da década de 90) sendo assim, todas as escolas isoladas foram fechadas. Os alunos definitivamente passaram a freqüentar as escolas localizadas na sede do distrito. AEEB Luiz Bernardo Olsen pertencente à rede estadual de ensino e também na Escola Pioneiro Marcelino Stoeberl, administrada pelo município.

A EEB Luiz Bernardo Olsen atualmente conta com uma demanda escolar de aproximadamente 430 (quatrocentos e trinta) alunos, a maioria oriundos de doze comunidades do entorno da escola, localizadas numa distancia entre sete a vinte e cinco quilômetros, de acordo com a atual diretora. Os alunos que dependem do transporte escolar representam cerca de 80% (oitenta por cento) do número total de alunos. Neste ano de 2014, a escola passou a não atender mais estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo esse atendimento restrito do 6º ano ao ensino médio completo.

A equipe pedagógica é formada por vinte professores, nove professores efetivos, sendo que destes, duas pessoas cuidam da gestão da escola dividindo-se entre os cargos de diretora e secretária. Os outros onze professores são contratados (Atos- Admitidos em Caráter Temporário) e a

grande maioria atua na sua área de formação¹¹, além disso, maior parte dos docentes mora na vila de Volta Grande e nos arredores da escola.

A vila de volta Grande é considerada e classificada pela administração municipal como área urbana, motivo de discordância entre boa parte dos moradores, por apresentar características típicas rurais e não dispor da mesma infra-estrutura das cidades, sobretudo, estrada, transporte de qualidade e sinal para aparelhos celulares e saneamento. A questão é que devido a essa classificação local e pelo contexto histórico, a escola também é considerada urbana, mesmo atendendo um número expressivo de estudantes oriundos de comunidades rurais.

2.3 A escola sob as observações do percurso formativo na Licenciatura em Educação do Campo.

A aproximação direta com a escola iniciou em 2012, no segundo ano do curso de Licenciatura em Educação do Campo, onde as principais teorias educacionais apreendidas nos TUs (Tempo Universidade) nos auxiliavam na busca da compreensão do funcionamento do complexo escolar. É importante ressaltar que, ao apontar alguns dos problemas enfrentados pela escola, não há intenção em culpabilizar a escola em foco, mas entender os motivos que fazem com que a escola padeça de determinados limites, situados como problemas sociais mais complexos advindos da grande parte das escolas públicas.

Uma das primeiras observações desde os primeiros momentos de estudo na comunidade é o distanciamento físico entre a escola e as famílias, pois grande parte das comunidades é distante sem muitas opções de horário e dias de transporte coletivo, além da carência de muitas famílias que não possuem transporte próprio. No transporte escolar é permitido carona apenas em caso específico, onde há extrema necessidade de que os pais ou responsáveis se dirijam até a escola, como exemplo, problemas com alunos, em relação ao rendimento escolar, brigas, entrega de boletins, etc., cuja autorização é deliberada pela gestão da escola. O uso do transporte escolar

¹¹ Grande parte dos docentes concluiu sua formação em instituições privadas de ensino superior em regime semipresencial, estrutura, na qual as aulas acontecem nos finais de semana, geralmente sexta à noite e sábado o dia todo, facilitando e possibilitando aos docentes conciliar os estudos e o trabalho, já que grande parte das instituições se localiza na sede do município ou em nos municípios vizinhos.

em situações específicas se insere no bojo de outras ações da direção da escolano sentido de um auxílio diferenciado para as famílias mais carentes, por vezes de forma individual pela diretora e alguns professores que demonstram preocupação com determinados alunos, por exemplo, fazendo arrecadação de alimentos para organização de cestas básicas. São ações pontuais e até mesmo de caráter assistencialista, mas atende provisoriamente um problema que tem causas muito mais complexas, e que valem refletir, o que e como fazer diferente diante das circunstâncias.

Os principais problemas salientados pelos docentes e observados ao longo da pesquisa se concentram na carência e/ou ausência de: investimento em estrutura e materiais; formação continuada que trabalhe a partir de situações concretas; tempo para pensar aulas mais elaboradas e diferenciadas; acompanhamento pedagógico; do quadro de profissionais; trabalho coletivo entre os educadores, também por questões de horários e muitas turmas por educador; e também pela carga horária máxima preenchida com quarenta horas semanais.

Esses são problemas que ao longo do tempo provocam o desânimo e o descontentamento dos profissionais, os quais acabam limitando sua prática ao livro didático. Ao mesmo tempo em que, outros professores mesmo com todas as problemáticas citadas no parágrafo anterior, demonstram um interesse maior na sua prática, desenvolvendo estratégias que auxiliem o aluno na compreensão da sua realidade., como por exemplo, determinadas práticas pontuais, desenvolvidas individualmente, que se destacam e, de certa forma, superam o livro didático como a realização de experiências químicas, construção de herbários e vídeos relacionados ao conteúdo pretendido.

Vale destacar a prática realizada por uma professora, ao discutir sobre movimentos sociais, trazendo para discussão em sala de aula a realidade ideológica e a prática do MST, ao trazer pessoas do próprio movimento Sem Terra, para esclarecer a dúvida dos educandos. Considerando que o município conta com mais de 200 famílias assentadas da reforma agrária, e ao mesmo tempo, tal processo de chegada dos movimentos sociais, iniciado há mais de vinte anos no interior do município, ainda não é entendido pela maioria da população, a qual não compreende a dinâmica dessa organização social e a realidade dos educandos oriundos dos assentamentos. O que leva aopredomínio do discurso apresentado pela mídia e assumido por grande parte da sociedade:

que os “sem terra” são sinônimo de marginalidade, invasores, vandalismo e descompromisso.

Nesse sentido, é importante pensar que, além das condições que a escola e a formação inicial oferecem, está o compromisso social dos educadores. A mudança na estrutura social vigente é necessária, mas enquanto isso, nossos educandos não podem ser prejudicados no processo ensino-aprendizagem. Pensando a nossa prática como futuro educador é necessário pensar estratégias que superem o livro didático e a sequência de conteúdos que são pré-estabelecidos e sem nenhuma relação com a realidade, na qual a escola está inserida.

2.4 A pesquisa e a caracterização dos seus sujeitos envolvidos

A pesquisa de campo é um momento muito significativo, no qual o pesquisador trabalha diretamente com os sujeitos envolvidos, e isso faz com que a responsabilidade social, moral e ética se tornem os princípios norteadores do processo investigativo. Deve haver o respeito, sem fazer juízo de valor entre a opinião de cada um, levando em conta, seu percurso e contexto como sujeito social. Considerando que a Educação do Campo busca dentre outras questões, a valorização dos sujeitos e suas experiências de vida, a pesquisa desse TCC se deu sob a forma de uma pesquisa participante, reforçando que tanto pesquisador, quanto pesquisados estão em conjunto num processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, os sujeitos não são apenas “objeto de pesquisa” e sim atuam como construtores de saberes a partir da sua bagagem social e cultural. Na pesquisa participante, segundo Brandão (1985, p.12),

A participação não envolve uma atitude do cientista para conhecer melhor a cultura que pesquisa. Ela determina um compromisso que subordina o próprio projeto científico de pesquisa ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque se quer agir.

A afirmação do autor está alinhada com o projeto de educação almejado pela Educação do Campo, na qual a prática docente deve se dar de maneira investigativa sendo subordinada as necessidades dos educandos, sendo estes considerados como sujeitos. Trata-se de um

processo onde educador e educando aprendem juntos ou como afirma Freire (2011, p.96) “ninguém educa ninguém, como tampouco, ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Pensando na dimensão da educação, segundo a afirmação do autor, entende-se que uma das ferramentas da educação transformadora é através do diálogo, que segundo Freire (2011, p.109),

É uma exigência existencial. E, se ele é o encontro onde se solidarizam o refletir e os agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Referendada pela afirmação acima essa pesquisa é participante e de caráter qualitativo. Por esse motivo a coleta de dados foi balizada pelos princípios da investigação temática, principalmente naquilo que é estudado e proposto por Silva (2000) quando aponta a análise de limites explicativos das falas significativas entendidas como principal instrumento de diálogo com a realidade dos sujeitos e da comunidade em foco, entendendo falas significativas como falas “que sintetizam as concepções de mundo, contradições sociais explicitadas e limites explicativos dessas visões” (SILVA, 2000, p.20).

Desse modo foi utilizado como ferramenta de diálogo o que chamamos de Rodas de Conversa (PAITER, 2013), as quais se caracterizam como um espaço de diálogo coletivo que envolve diferentes segmentos da comunidade com o intuito de garantir o respeito às posições expressas na fala do outro (FREIRE, 2011).

O primeiro momento foi uma conversa com os dezoito alunos do terceiro ano do ensino médio no tempo de noventa minutos. Esses alunos foram escolhidos por dois motivos, primeiro por ser a turma onde o estágio referente ao projeto comunitário foi desenvolvido e segundo, porque é uma turma que já está em fase de conclusão, portanto a maioria já tem clareza do que desejam fazer quanto ao seu futuro profissional. Nessa turma, sete educandos moram na vila de Volta Grande próximo a escola e os outros onze, vem das comunidades mais distantes e dependem do transporte escolar. A dinâmica com os alunos foi realizada

a partir de imagens de profissões, como agricultor, engenheiro mecânico, caminhoneiro, advogado, médico, veterinário. Depois de visualizar as imagens os alunos responderam as questões abaixo: (as respostas foram de forma oral e escrita).

- 1) Relatar o que chamou atenção nas imagens.
- 2) Com qual das imagens vocês se identificaram? Por quê?
- 3) Como é a realidade em que vocês vivem? Tem relação com a agricultura? Explique.
- 4) Como vocês descrevem o trabalho no campo.
- 5) Qual a profissão em que pretende trabalhar? Onde e como pretende fazer?
- 6) Em sua opinião, a escola é garantia para que você alcance esse objetivo? Por quê?
- 7) Como as Ciências da Natureza e Matemática contribuem para concretizar esse objetivo? Explique.

É importante ressaltar que no momento da análise dos dados foi que tive consciência de que algumas questões não instigaram o diálogo, muito pelo contrário, foram direcionadas a uma aplicação pragmática de conteúdos, visão já compartilhada pela maioria dos estudantes. Algumas limitações, como por exemplo, o curto espaço de tempo e a disposição de horários dos alunos para participar das atividades não possibilitaram retomar e aprofundar tais questões. Considero que mesmo não obtendo o resultado esperado, surgiram falas significativas que contribuíram para a fundamentação desse trabalho, cuja análise será dissertada no capítulo IV.

O segundo momento da pesquisa foi à conversa com representantes de diferentes segmentos da comunidade com duração de aproximadamente noventa minutos: foram convidados pais e mães, professores, estudantes do terceiro ano do ensino médio e jovens egressos da escola. Esses representantes têm em comum um tipo de vínculo com a escola. Entretanto, vale ressaltar que são pessoas com idade e trajetórias distintas, conseqüentemente seus modos de compreensão sobre a discussão em foco tem suas diferenças.

Os estudantes do ensino médio foram convidados cinco, dos quais já haviam participado da primeira roda de conversa, tendo como critério, os locais de moradia, entre os quais, três são

moradores na vila, um em uma das comunidades rurais e outro em uma área de assentamento.

O segmento de pais e mães dos estudantes do ensino médio, entre os convidados compareceram quatro. Apenas um pai teve possibilidade de participar, além de pai de educando do ensino médio também é representante de um dos assentamentos e presidente da cooperativa local, sua trajetória dentro do MST se dá há mais de vinte e cinco anos. Três mães estiveram presentes, duas trabalham com comércio e uma é coordenadora de um Projeto Pescar, o qual é desenvolvido pela empresa de papel da região (CVG). Com o projeto os jovens do ensino médio recebem cursos gratuitos onde são trabalhados aspectos para a formação pessoal e profissional relacionados às funções desenvolvidas pela empresa.

Entre os professores, apenas uma pode comparecer porque estava em hora atividade, enquanto os demais estavam em sala de aula. Esta professora trabalha na escola como ACT (admitido em caráter temporário), e tem formação em licenciatura em matemática.

Das estudantes egressas convidadas compareceram três. Entre elas uma atua como professora na escola e as outras duas trabalham no setor de administração da cooperativa. Uma delas está em fase de formação docente, cursando Licenciatura em Matemática, em faculdade à distância e semipresencial no município vizinho, Mafra. A outra jovem iniciou o ensino superior, mas teve que interromper por questões financeiras e deslocamento.

Por questões éticas, os nomes dos sujeitos que colaboraram na pesquisa serão preservados. A estratégia para indicar e situar as falas foi a adoção de codinomes. Para **Pais e Mães** será utilizado o código **PAM** seguido de um número, exemplo: PAM1, PAM2, PAM3, PAM4.

Os estudantes que estão em fase de formação serão denominados **EEM**, as siglas significam, **Estudante do Ensino Médio**, a diferenciação entre eles também é feita por números, EEM1, EEM2, EEM3, EEM4. As **Estudantes Egressas** são representadas por EE1, EE2, EE3. A professora que participou está representada no grupo das estudantes egressas.

A roda de conversa com a comunidade foi realizada a partir de uma dinâmica organizada em duas etapas. Na primeira etapa foi escrito no quadro a seguinte frase: “**A função da escola é...**”, em seguida foram formados quatro grupos, cada um recebeu uma afirmação, que

supostamente completaria a frase apresentada referente ao gráfico que se encontra exposto no capítulo III.

As afirmações que completavam o gráfico eram: Fazer amigos e encontrar amigos; preparar para o mercado de trabalho, ensinar a se comportar no emprego; preparar para um futuro melhor e ensinar, educar, repassar conhecimento e orientar

A proposta era que o grupo discutisse sobre a afirmação que recebeu pensando sobre sua concordância ou não, elaborando uma justificativa para o posicionamento do grupo, ou ainda como entendiam o papel da escola, ou seja, se a escola que temos dá conta disso ou se poderia ser diferente. Após a discussão uma pessoa de cada grupo socializou para os demais qual havia sido o posicionamento do grupo.

Na segunda etapa: a roda de conversa se estabeleceu, por meio da seguinte questão: O que vocês vêem/percebe como possibilidades para os jovens aqui da nossa região? Pensando sobre estudo e trabalho. Nesse sentido cada participante se manifestou individualmente. Conforme os assuntos emergiam, cada participante era sendo indagado por outras questões como: “Você acha que a escola tem responsabilidade nessa questão?” – o que foi provocando discussões sobre assuntos relacionados, sobretudo, à falta de investimento e novas possibilidades na região e sobre as doenças relacionadas ao consumo de alimentação contaminada e até mesmo de sementes geneticamente modificadas.

Diferente da roda de conversa com os estudantes, a roda com a comunidade se desenvolveu espontaneamente por parte dos participantes, se dando literalmente como uma conversa, diluindo minha participação como pesquisadora e favorecendo uma condição de informalidade. Já com os alunos, não houve fluência, além do mau direcionamento dado às questões, como já citado em parágrafos anteriores, também interferiu o fato de que os alunos tem uma maior dificuldade em se expor, optando em escrever primeiro e depois limitar a leitura do escrito. Além disso, também foi feita análise documental, sobretudo, o PPP da referida escola.

3 ESCOLA, JUVENTUDE E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE (CN e MTM)

O capítulo a seguir tem como objetivo, teorizar sobre os três principais conceitos que dão sentido a esse trabalho, Escola, a formação dos professores da área Ciências e Matemática e Juventude. Embora essas categorias estejam organizadas separadamente, entende-se que estão intrinsecamente ligados por se tratarem igualmente de fenômenos sociais e ao mesmo tempo, sendo reflexo da organização social historicamente construída, como por exemplo, a formação que os professores tem acesso, as dificuldades e limitações estruturais e pedagógicas que a escola enfrenta, e como isso influencia na contribuição para que o jovem compreenda como sujeito o seu papel social.

3.1. Escola e Juventude

Ao observar fisicamente as escolas, percebe-se de imediato que a maioria delas possui em comum uma rígida estrutura que condiciona a relação entre tempo e espaço. Porém mais do que coincidência é a não neutralidade que está implícita. Todo o espaço/tempo é delimitado intencionalmente, expressando uma forma de domínio, controle e regras, sobretudo, aos estudantes, mostrando que a escola tem como uma das suas bases a disciplinarização de determinados padrões. A escola se isola fisicamente do mundo através de um muro, mas ao mesmo tempo se aproxima e se mistura com ele através de ideologias e acontecimentos que refletem no cotidiano escolar. (DAYREL, 2007).

Um dos reflexos evidentes na maioria das escolas atuais tem a ver com a formação fragmentada e linear que a escola oferece problema não só da escola, mas que começa nas instituições que formam os educadores, uma formação construída historicamente que foi naturalizada no discurso da sociedade civil. Esse formato de escola que convive com muitos limites estruturais e pedagógicos que impede que se realize um trabalho mais efetivo, no sentido de alinhar conteúdo e método tendo como base da prática docente a realidade do aluno e um trabalho coletivo

A escola é uma forma de organização social que está interligada com os demais segmentos da sociedade, deveria ser efetivamente um espaço de formação humana, individual e coletiva, que além de cumprir a função de propiciar a socialização de conhecimentos, também deveria oferecer por meio do processo ensino aprendizagem, ferramentas que contribuíssem para que os educandos pudessem compreender seu papel social, bem como as contradições que os cercam, dando possibilidade de escolhas pessoais e profissionais dentro da sociedade, independente de cor, raça ou classe social. Em outras palavras, segundo Afonso (2003, p.43)

A escola pública democrática é uma organização social educativa complexa, não apenas pelos seus aspectos formais, morfológicos ou materiais, mas também (e sobretudo) pela diversidade de funções que cumpre e de desafios que tem pela frente, bem como pela heterogeneidade e pluralidade de experiências e necessidade de que são portadores todos os sujeitos que habitam, enquanto educadores e educandos, num tempo e espaço com uma historicidade própria.

Como observado na afirmação acima, a escola é uma organização complexa, portanto não podemos olhá-la por si só. É uma instituição formada por pessoas com interesse e posições divergentes, com histórias e vivências diferentes, que devem ser levadas em consideração e evidenciadas, sobretudo, na prática pedagógica. É devido a essa multiplicidade de experiências e costumes que chegam à escola através de sujeitos concretos, que fazem desta um lugar sociocultural (DAYRELL, 2007).

A escola sendo reconhecida como um espaço social de organização também faz com que ocorram outras questões consideradas negativas, como por exemplo, a hierarquia de poder entre as pessoas em relação aos cargos, e também entre as disciplinas, um exemplo clássico é em relação ao grau de importância que é dado pelos professores e estudantes para a matemática ou português sobre outras disciplinas como, artes ou sociologia, considerando que são valores que se diferenciam entre ensino fundamental e médio. Essa situação impede muitas vezes que seja realizado um trabalho coletivo e interdisciplinar, prevalecendo as ações individuais, descaracterizando a função da escola em preparar o aluno para sociedade,

muito pelo contrário, apenas reforça as contradições que ele vive e continuará vivendo na sociedade após sair da escola.

É comum desde sempre, ouvirmos de pais, alunos, e mesmo professores sobre a importância da escola e sua relação com um “futuro melhor”. Geralmente essa expressão refere-se a conquista de um bom emprego, continuidade nos estudos e conseqüentemente uma boa remuneração financeira. Entretanto cabe perguntar sobre a pertinência dessa afirmação, ou seja, nos dias atuais essa afirmação é válida? Há emprego para todos?

São questões relevantes que levam a resposta complexas, as quais estão limitadas nesse trabalho considerando o foco de pesquisa. Contudo, o que se é possível afirmar é que a escola, dentro da estrutura social é uma base formadora de opiniões e de cidadãos que tem um papel fundamental na sociedade, nesse sentido, a forma como ela aborda os conteúdos, estabelece as relações resultam em comportamentos e ações que perduram ao longo do tempo, reproduzindo as diferenças e hierarquias sociais que vemos hoje em dia. A forma como a escola está organizada, não oferece ferramentas suficientes para que os sujeitos que por ela passam possam compreender amplamente as relações existentes e nem situar e questionar o seu lugar nessa sociedade, muito menos pensar em promover alguma mudança, o que prevalece majoritariamente na concepção da maioria das pessoas, é a escola como obrigatoriedade, uma passagem e a obtenção do diploma, conseqüentemente uma mera escolarização.

Ao mesmo tempo em que é identificado algumas das limitações que a escola possui, também é reconhecido que esta sozinha não consegue promover grandes mudanças, sobretudo, pela estrutura social em vigência não tem interesse e não oferece condições para isso. Escola e sociedade não são segmentos separados ou isolados, portanto muito além da instituição de ensino estão os problemas da sociedade que refletem e afetam diretamente o sistema escolar.

A escola atual tende a se fechar para os acontecimentos da sociedade, é um espaço onde as pessoas envolvidas assumem papéis, as crianças e jovem que ali chegam assumem o papel de aluno, que em tese são tratados como iguais, com as mesmas necessidades e expectativas, e os adultos são funcionários, gestores e professores. (DAYRELL, 2007, p. 2). Segundo o autor

O espaço é claramente delimitado, como que a evidenciar a passagem para um novo cenário, onde vão desempenhar papéis específicos, próprios do “mundo da escola”, bem diferentes que desempenham no cotidiano do “mundo da rua”.

A lógica que se estabelece no espaço escolar de acordo com o autor citado acima, é mais um dos condicionantes que distancia aluno e professor, impossibilitando uma interação “mais humana” e conseqüentemente, a troca de experiência alinhado ao aprendizado, para os professores são todos igualmente alunos, não cabe a ele conhecer a realidade e o processo de formação que estes recebem nos demais espaços educativos, através de experiências práticas e também ações subjetivas.

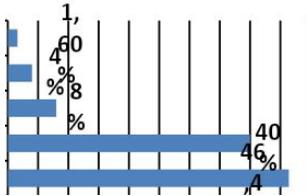
Os jovens nesse contexto, tratados como iguais reinventam seu cotidiano escolar trocando experiências entre si, se apropriando dos espaços, criando sua própria linguagem, impossibilitando um olhar amplo sobre esses sujeitos. Segundo Dayrell (2007, p.3) existe outra forma de olhar para esses jovens, seria “apreendê-los como sujeitos socioculturais”, onde

O entendimento sobre eles se apresentaria pela sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios

Quanto a função atribuída a escola pelos jovens, trazemos a pesquisa de Dayrell (2007 p. 6) realizada num contexto urbano, mas que se aproxima com a realidade vivenciada na EEB Luiz Bernardo Olsen, o que indica que o imaginário dos jovens da cidade não se distancia muito dos jovens que vivem no meio rural. A comparação com a pesquisa do autor é feita em relação aos dados quantitativos coletados em outros momentos da Licenciatura em Educação do Campo, (RODRIGUES, 2012). Cento e vinte e cinco jovens das cinco turmas do ensino médio de 2012 da EEB Luiz Bernardo Olsen responderam um questionário, onde

uma das questões referia-se a função da escola. O gráfico abaixo demonstra esses dados.

Gráfico 2: Ponto de partida para a roda de conversa com a comunidade.



Fonte: arquivos pessoais do autor.

É importante ressaltar que esse mesmo gráfico foi o ponto de partida para a Roda de Conversa, buscando aprofundar essa questão com os demais sujeitos que compõe a comunidade escolar, como já citado no capítulo II.

A juventude muito mais que apenas uma fase da vida, representa uma categoria social, com pouco espaço na sociedade para demonstrar suas opiniões, expectativas e necessidades. Dentro da estrutura social imposta, as condições aos jovens já são dadas, sem o direito de escolha, sobretudo, no mundo do trabalho. A escola teria todas as condições para se tornar esse espaço, mas sem as mudanças necessárias nas relações e na estrutura escolar e social, dificilmente isso acontecerá. Isso é lamentável, pois, para a maioria das pessoas, os jovens são o futuro, mas infelizmente a tendência é que continue se formando mentes sem a possibilidade de promover mudanças, mas sim continuar reproduzindo os fatos e as relações sociais desiguais que vemos hoje.

As mudanças para transformar a realidade social quanto às desigualdades são necessárias, a escola sozinha não consegue efetivar essas transformações, mas sendo esta uma base formadora tem condições de preparar sujeitos com mentes críticas que possam promover ações e iniciar essas mudanças. Para mostrar que essa possibilidade de mudança não está apenas no mundo das ideias, aponto dois exemplos de modelos de “escolas diferentes” que lutam contra o

modelo social vigente pensando através da educação mudanças mais profundas.

O primeiro são as propostas educacionais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), sendo esse, a expressão viva da tensão social e o descontentamento de uma parte dos sujeitos que compõem as camadas populares, principalmente no campo. Através de uma luta histórica (iniciada em 1984) e coletiva, o MST propõe uma “escola diferente” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2012, p.42) “tratada como espaço de formação humana” (idem, p, 43), investindo na formação de educadores e educandos relacionando escola e trabalho, através de ações educativas transformadoras, tendo em vista que

A escola inteira deve ser pensada para educar, em seus tempos, espaços e em suas relações sociais. Preciso discutir e experimentar novas formas de gestão e de trabalho coletivo, de exercitar a auto-organização dos estudantes, o cultivo da mística e de valores e o modo de aprender específico de cada tempo de desenvolvimento humano, de cada idade [...] integra o mesmo percurso de que é preciso ampliar as dimensões do trabalho educativo sem deixar de considerar a especificidade da sua tarefa em relação ao conhecimento. (KOLLING, VARGAS, CALDART, 2012, p.43).

Segundo os autores nessa lógica educativa, protagonizada por sujeitos do campo (no caso do MST, os camponeses) propicia que esses sujeitos participem ativamente desse processo tomando consciência de que “o conhecimento de que necessitam somente se produz na relação entre teoria e prática, pelo vínculo do estudo com o trabalho, com as questões da vida real” (idem, p. 44). Num processo de luta contínuo, “aprenderam a defender uma concepção de conhecimento que dê conta de compreender a realidade do aluno como totalidade, nas suas contradições, seu movimento histórico” (idem p.44).

Outra experiência é apontada por Sampaio e Telau (2014), em relação ao município de Colatina, conhecido como “Princesa do Norte” que atualmente possui em quarenta e sete escolas, a pedagogia da

alternância. Essa reivindicação foi iniciada a partir dos anos de 1990, através de um grupo de jovens camponeses ligados às comunidades Eclesiais de Base e ao STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais. Num primeiro momento não houve apoio político, mas através de luta e persistência, em 2004 foi criada a primeira experiência de pedagogia da alternância em Colatina, uma Escola Agroecológica atendendo alunos das séries finais do ensino fundamental. A conquista seguinte veio em 2009, com o “Projeto Construindo e Reconstruindo a Educação Rural”, onde foram implementados elementos pedagógicos da alternância em quarenta e duas escolas do campo, multisseriada com o nível infantil e séries iniciais do ensino do ensino fundamental. Tratava-se de atividades correspondentes à “disciplina de Agropecuária, a formulação de temas geradores relacionados ao campo como eixos da formação e a elementos pedagógicos da alternância, como o plano de estudo, o caderno da realidade, o caderno de acompanhamento etc.” (SAMPAIO, TELAÚ, 2014, p. 37)

Com a tomada de consciência quanto ao direito à educação, agricultores, educadores, estudantes, representantes sindicais e dos poderes públicos e técnicos da Superintendência Regional de Educação, demandaram à Secretaria de Educação do Espírito Santo a criação da Escola Estadual Comunitária Rural de Colatina, com o curso técnico em agropecuária de nível médio, integrado a educação. Essas organizações são regidas pelo trabalho coletivo, com a auto-organização de educadores e educandos e há participação dos educandos em todas as instâncias organizativas, além disso, por se tratar de uma pedagogia para o campo, há uma aproximação com a pedagogia proposta pelo MST e conseqüentemente com os princípios da Educação do Campo. Nesse sentido afirma-se que

É papel dos processos de ensino-aprendizagem promover interação entre os saberes vivenciais e os saberes instituídos, problematizando a realidade vivida. O conteúdo é concebido como meio de compreender cientificamente a realidade, indicando alternativas para superar desafios e instigando nos estudantes a reflexão e a participação na vida em sociedade de forma crítica e também criativa. (SAMPAIO, TELAÚ, 2014, p. 38).

Tais experiências apontam para possibilidades reais de uma organização diferenciada da escola, de uma forma que realmente forme para a vida e não apenas escolarize os sujeitos. O primeiro passo é o interesse coletivo de mudança, como acontece com os movimentos sociais, mas para que isso aconteça, é necessário um processo de conscientização iniciado nas instituições que formam educadores e através de uma formação continuada de qualidade enquanto não se torna possível mudanças mais profundas na estrutura social.

3.2 Desafios e avanços na formação e atuação docente dos professores de ciências (CN) e matemática (MTM)

O desafio de ser professor nos dias atuais é muito grande. Ao longo da formação na Licenciatura em Educação do Campo foi possibilitada uma vivência sistemática e continuada com a escola, na qual foi possível observar e (re) pensar sobre a realidade dos profissionais da educação, bem como, sua trajetória de formação, podendo então tomar consciência das dificuldades, os avanços e as limitações que são submetidos durante a formação e depois na atuação na escola. As observações sobre o processo escolar da/na escola se assemelham com as vivências relatadas pelos demais colegas do curso que desenvolvem seus trabalhos em diferentes regiões do estado de Santa Catarina. Isso indica que os problemas não são locais, mas de ordem social que reflete amplamente nas escolas, independente da realidade onde estão inseridas.

A primeira questão a ser destacada é em relação à qualidade da formação docente oferecida por diferentes instituições de ensino superior e ao mesmo tempo, o difícil acesso a cursos ministrados por universidades públicas. As condições oferecidas aos jovens do meio rural que desejam obter uma formação sem migrar para cidade só se tornou possível a partir do momento em que começaram a se consolidar as instituições privadas de ensino a distância, ou no regime semipresencial.

No caso da EEB Luiz Bernardo Olsen a maioria dos docentes possuem formação em faculdades privadas fundamentadas no ensino a distância ou semipresencial. A formação semipresencial é aquela em que os licenciandos possuem aulas presenciais apenas nos finais de semana, a maioria das vezes, nas sextas feiras à noite e os sábados durante o dia. Há dois fatores principais que favorecem a procura por esse tipo de formação.

A possibilidade de cursar o ensino superior mesmo morando longe dos centros urbanos, apesar das dificuldades físicas de acesso, e ao mesmo tempo trabalhar garantindo o retorno financeiro para se manter. As cidades que geralmente recebem jovens da região nos cursos a distância são: a sede de Rio Negrinho, Mafra e São Bento do Sul.

Muitos estudos e pesquisas sobre a realidade dos cursos de formação inicial de professores apontam como uma dificuldade, a visão fragmentada de conhecimentos, o que impede que o futuro professor tenha condição de um olhar sobre a totalidade dos diferentes fenômenos sociais e naturais, “não há nenhuma discussão filosófica ou sobre o papel histórico dos processos de ensino” (HARRES, 1999 apud, DELIZOICOV et al, 2011). Muitas vezes, nos cursos de Licenciatura - como de Química ou de Física ou Biologia ou Matemática, os estudantes passam durante quatro anos vendo conteúdos específicos focados em determinados campos disciplinares, os quais acabam enfatizando determinados conhecimentos dessa área específica impedindo a transposição de conhecimentos para o âmbito da escola.

Essa predominância sob a perspectiva de “uma abordagem linear e seriada e o ensino de conteúdos de maneira bastante fragmentada e desvinculada do mundo real” (BRITTO, 2013, p. 107) está presente tanto na formação dos educadores enquanto licenciandos, quanto na sua atuação enquanto profissionais em sala de aula.

A concepção expressa é que as ciências no âmbito da escola têm o papel de repassar os conhecimentos construídos e acumulados historicamente pela humanidade, mas como esses conhecimentos por vários motivos chegam à escola resumidos a uma lista de conteúdos programáticos e descontextualizados (BRITTO, 2013), os educandos não tem a oportunidade de entendimento de quão grande e extensa é a produção científica na sociedade moderna. Nesse sentido, o que predomina no espaço escolar segundo Britto (2013, p.109) são “os traços da perspectiva tradicional e academicista na prática educativa, sob uma concepção de ciência dogmática, fragmentada, neutra, linear e a - histórica”. Nesse sentido a autora nos instiga a pensar sobre a relação entre ensino de ciências e educação científica afirmando que,

Pensar o ENC¹² e a educação científica, sob sua relevância cultural social e econômica, por meio de sua historicidade, é bastante

¹² ECN – Ensino de Ciências: sigla utilizada pela referida autora.

pertinente, indo ao encontro da crescente necessidade de que a ciência seja reconhecida e aproveitada por tod@s – reconhecendo a diversidade de sujeitos – não ficando restrita aos cientistas e/ou pesquisadores no âmbito acadêmico. (BRITTO, 2013, p. 107).

A partir da colocação que a autoratraz é importante então pensar que, uma listagem de conteúdos que em tese é o resumo dos resultados de pesquisas científicas, não é o suficiente para que os educandos tenham condições de compreender a sua realidade, os fenômenos sociais e naturais nas suas múltiplas dimensões. É preciso então que o educador tenha condições de (re) conhecimento e dispor de possibilidades concretas para desenvolver uma abordagem metodológica que garanta a consideração acerca da escolha do conhecimento a ser ensinado norteado pelos aspectos que caracterizam o contexto socioeconômico, histórico e cultural, alinhado ao compromisso de garantir aos educandos o acesso de qualidade aos resultados e consequências geradas a partir do desenvolvimento científico, que não é linear, não neutro e que socialmente reflete muitas contradições. Em outras palavras,

A ação pedagógica no Ensino de Ciências, assim como nas demais áreas de conhecimento deve, então, propiciar aos alunos, enquanto cidadãos do mundo, a apropriação do conhecimento historicamente elaborado, para que estes possam ler e compreender a realidade, podendo assim, se instrumentalizar para uma tomada de decisão diante dos benefícios e malefícios oriundos da produção científica e tecnológica. O Ensino de Ciências, desta maneira, deve estar comprometido em explicitar a dinamicidade e historicidade das práticas sociais que compõem este “cenário” a ser investigado e explicado (BRITTO 2000 p. 59).

A citação acima contribui na reflexão sobre a nossa prática enquanto futuro educador, mas ao mesmo tempo preocupa, no sentido das dificuldades que aparecem quanto às possibilidades de mudança de uma realidade tão forte construída historicamente que está presente no cotidiano de grande parte das escolas.

Nesse sentido, a ampliação sobre o debate em relação ao ensino de ciências é pertinente no sentido de descaracterizar a visão que se tem

sobre a ciência, como já citado anteriormente, vista como neutra, linear e dogmática. Tais aspectos reforçam também a hierarquia entre as disciplinas no espaço escolar, a medida que se dá mais importância para as disciplinas da área de Ciências e Matemática, ou seja, é comum ouvir entre os educandos e educadores que “bom aluno” é aquele que se destaca em matemática, física ou química. Não se dá a mesma importância para os alunos que se destacam, por exemplo, em artes, sociologia ou história ou biologia.

Em contraponto a essas questões está a licenciatura em Educação do Campo, com formação por área de conhecimento, que dentre seus princípios tenta romper com a visão tradicional de ciência, propondo o diálogo entre o saber popular e saber científico, a valorização da multiplicidade cultural e de experiências que os alunos trazem para a escola e evidenciar através do conhecimento, as contradições sociais, para que o educando tenha a possibilidade de atuar na sociedade de forma crítica, conforme explica Britto (2013, p.114).

A proposta por área de conhecimentos em CN e MTM é consonante com tais debates voltados ao processo formativo de docência no Ensino Superior comprometido com a diversidade cultural que constitui os ambientes educacionais. Assim como está vinculada a outros modos de organização curricular sob uma perspectiva teórico-metodológica articuladora de diferentes campos de conhecimentos acadêmicos e as demandas cotidianas socioculturais, políticas e econômicas da sociedade contemporânea.

A autora aponta como um dos desafios da licenciatura, romper com a concepção de que o estudo das Ciências da Natureza se restringe à disciplina ministrada no ensino fundamental, ou ainda, enfatizada por um campo disciplinar, geralmente a licenciatura específica cursada pelos educadores seja de química, física, biologia ou matemática. Segundo a autora,

A ideia é da área CN e MTM constituída por meio de uma rede diversificada de campos de conhecimentos que diluem suas fronteiras e interagem tecendo os inúmeros fios advindos da produção científica como a Biologia, Química, Física, Ecologia, Paleontologia, Antropologia, Matemática e muitas outras, pautadas por critérios como: a unicidade da

ciência, as realidades e a complexidade dos fenômenos multidisciplinares, e a interdisciplinaridade como condições para melhor compreensão e apropriação das mais diversas situações cotidianas. (BRITTO, 2013, p.115).

A Educação do Campo como resultado de reivindicações e lutas de movimentos sociais do campo, sobretudo, o MST, tem como objetivo atingir os sujeitos pertencentes às populações rurais, que na maioria das vezes não conseguem ingressar no ensino superior tanto por questões relacionadas à precariedade do campo, como por exemplo, o difícil acesso físico, devido à distância e por questões econômicas, tendo em vista que, são poucos municípios que oferecem o ensino à distância gratuitamente.

Nesse sentido, um dos princípios da licenciatura é manter o vínculo do educando com sua comunidade de origem, para tanto, como já citado no primeiro capítulo, o modo de organização do curso é estruturada por meio da Pedagogia da Alternância

A questão que surge nesse contexto é: mesmo que haja mudanças com os propósitos citados acima, na formação inicial dos educadores, como fica a prática dos que já atuam nas escolas? Nesse sentido trazemos Britto (2000) que disserta acerca da possibilidade e efetividade da formação continuada, como ferramenta de qualificação do trabalho docente.

É extremamente necessária essa possibilidade de continuidade e a elaboração de novas propostas para subsidiar o trabalho docente, tanto individual quanto coletivo, além da interação entre as áreas. (Britto, 2000, p. 10) nos mostra a importância da formação continuada quando pressupõe que,

Que todo processo de formação continuada de educadores deve caracterizar-se como um espaço contínuo de reflexão e de estudo acerca das práticas educativas cotidianas, permitindo assim que educadores possam repensá-las, e ao mesmo tempo reafirmar a prática educativa “*transformadora*” de muitos professores, visando a superação das práticas educativas tradicionais e conservadoras.

É esse o sentido que se refere quando há a afirmação de que o professor não pode limitar a sua prática à sala de aula, a aproximação com novas e diferentes experiências e interação com outros educadores fortalece e abre novas portas para a prática docente. Ser professor – educador pressupõe reflexão diária sobre sua ação, é entender que sua prática forma opiniões, dá exemplo e prepara os educando para a sociedade, nem sempre isso se dá positivamente, por exemplo, quando um aluno com dificuldade no aprendizado que é “taxado” como “mau aluno” ou “desinteressado”, este tem mais chance de reprovação, e conseqüentemente corre o risco de não concluir os estudos básicos, assim como “os bons alunos” que geralmente são muito incentivados pelos educadores, terão mais condições e empenho para dar continuidade nos estudos após sair da escola, sem intenção de aprofundar outras limitações que interferem nessas possibilidades. É urgente e necessária uma organização de atividades práticas e conscientizadoras que ajudem o professor, principalmente das ciências, compreender que

A função social do ECN está intrinsecamente vinculada a esta concepção da função social dos educadores, pois é preciso articular os conhecimentos específicos da área às necessidades dos alunos, tornando significativos os novos conceitos. (BRITO, 2000, p.96)

Pensando na função social dos educadores é importante entender que esta é legitimada quando,

tornar o político mais pedagógico [o que] significa utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos, problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo, de tal modo a fazê-lo crítico para que seja emancipatório. (GIROUX 1988, p. 32 apud BRITTO, 2000, p. 96).

Diante dos argumentos e apontamentos sobre a formação e atuação dos docentes da área das ciências, é importante pensar em uma reconfiguração formativa que auxilie os profissionais a superar as concepções em relação à forma como são transpostos os conhecimentos resultantes da produção científica para o espaço escolar, ao mesmo

tempo, tendo possibilidade de compreensão quanto aos problemas estruturais da sociedade, que refletem fortemente na formação e na atuação desses profissionais.

Portanto considerando os conceitos trabalhados nesse capítulo, fica evidente o quanto a finalidade da escola de contribuir na formação dos jovens e suas expectativas ainda é algo a ser construído, ao mesmo tempo, se observa que determinadas condições da formação de professores em ciências e matemática também limita uma perspectiva de uma vida, mesmo que seja no campo, com um olhar mais crítico e com possibilidades de atuação na realidade.

4 A PESQUISA - DIÁLOGOS E REFLEXÕES

De acordo com o percurso metodológico dialógico apresentado no capítulo II, cuja pesquisa de campo teve como principal instrumento as rodas de conversa, nas quais foram debatidas questões relacionadas as categorias escola, juventude e formação docente em CN e MTM, sendo que essas foram dissertadas no capítulo III. Desse modo o quarto capítulo tem como finalidade, retomar tais categorias como balizadoras para dialogar e refletir sobre as falas coletadas nas rodas de conversa.

Nesse sentido a partir dos estudos realizados e as experiências acumuladas ao longo da Licenciatura em Educação do Campo, cabe iniciar esse capítulo reafirmando a concepção sobre cada uma das categorias exploradas ao longo desse trabalho que vem ao encontro dos princípios defendidos propostos. Assim a escola é entendida como um espaço de formação ampla, onde os conteúdos sejam criteriosamente selecionados e tenham relação com fenômenos reais, sociais e históricos contribuindo para que os educandos possam compreender de forma crítica as contradições existentes na sua realidade, criando alternativas para superá-las e ao mesmo tempo, tendo possibilidade de escolha tanto no âmbito pessoal, quanto profissional.

O ensino de Ciências e Matemática tem o compromisso de contribuir nessa formação crítica, na medida em que apresentam de forma contextualizada os fenômenos do cotidiano e o resultado da produção científica e tecnológica, tendo em vista que, a ciência e seus resultados não são dogmáticos e lineares.

Nesse contexto, a juventude é considerada como uma categoria social com expectativas e aspirações próprias, sobretudo, são sujeitos que constroem relações de aprendizado fora do espaço escolar, mas ao mesmo tempo, esse aprendizado tem que ser levado em consideração no processo educativo da escola. Os jovens precisam de espaço para expor e refletir sobre suas perspectivas e visão de mundo, considerando-os como indivíduos socioculturais, também é necessário que sejam considerados como sujeitos ativos e participativos, tanto no espaço da escola, quanto nos demais espaços e organizações formativas da sociedade.

Diante do exposto o texto será desenvolvido com a preocupação de tomar tais concepções como orientadoras do diálogo investigativo e reflexivo com as falas significativas geradas nas rodas de conversas.

4.1 Escola e formação docente: problemas e os limites enfrentados

A Escola e a formação docente são aspectos que se relacionam entre si, ao mesmo tempo em que, muito mais do que relacionada com a estrutura social, a escola é condicionada por ela. Nesse sentido torna-se pertinente a discussão sobre como os sujeitos que de alguma forma estão ligados à tais questões explicam o seu papel nesse processo.

A Roda de Conversa com o grupo ampliado foi organizada em dois momentos. O primeiro, tomando como base um dos gráficos que mostra o resultado de pesquisas quantitativas realizadas em outros momentos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, como apontado no capítulo II, resultando na expressão de uma opinião coletiva, visto que, essa discussão inicial foi a partir da conversa nos grupos, como apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 1: discussão nos grupos sobre a função da escola

Afirmação	Síntese do grupo
Fazer e encontrar amigos.	Grupo1: Educar, transmitir conhecimento, é o principal [...] Fazer amigos não é o objetivo principal, mas “ta” incluído junto. É uma consequência natural, você “vim” pra escola e fazer amizades, isso vai ajudar o teu desenvolvimento com as outras pessoas, futuramente te ajuda no serviço, aprende a conviver
r para um futuro melhor	Grupo2: Essa questão é muito vaga, o futuro melhor de cada um é diferente. A gente discutiui que a função da escola não é só transmitir conhecimento, hojea gente vê que a função da escola é estimular para que o aluno queira aprender, porque o conhecimento ta onde quer que esteja, basta um clique de computador que eu tenho aulas e aulas diversas, eu não preciso de um professor aqui na minha frente mais. Então o professor hoje aqui ele tem que fazer com que o aluno queira aprender [...] fazer com o aluno não olhe só o conhecimento, a questão

	do livro, do que ta ali, olhe em volta, pra que serve esse conhecimento que eu to tendo, porque só o conhecimento, saber por saber, não adianta.
, educar, repassar conhecimento e orientar	Grupo3: Ali no educar, eu acho que a escola não necessariamente tem que educar, eu acho que ela tem que apenas complementar a educação que vem de casa, porque muitos alunos, os professores não dão conta, porque na verdade, ah! O pai protege, o pai vem passa a mão na cabeça e não é bem assim. E muitas vezes o professor tem que ser mais duro, hoje em dia, não da pra falar nada pra um aluno, porque o pai já ta processando, já ta...então eu acho que os professores ficam de mãos atadas no ensinamento, eu acho que escola faz ou tenta fazer isso, esse é o papel mesmo da escola.
r para o mercado de trabalho, ensinar a se comportar no emprego.	Grupo4: Preparar para o mercado de trabalho, com certeza. Eu acho que é um dos objetivos. Talvez não encaixa muito, mas não deixa de ser. Agora ensinar a se no emprego não. Acho que a escola não é pra...não é isso,. Então acho que se encaixa mais com a educação que você trás de casa.

O grupo 1 aponta como principal finalidade da escola a transmissão do conhecimento, ao mesmo tempo, o grupo 2 entende que isso vai além, afirmando que “a escola deve fazer com que o aluno queira aprender, que transmitir o conhecimento não contextualizado não é o suficiente, pois, é necessário a construção do conhecimento em conjunto, do professor com os educandos a partir da realidade que está a sua volta, levando em consideração as vivências dos educandos nos demais espaços formativos sobretudo, por meio do diálogo, dando-lhe condições para entender as contradições existentes na sociedade e como isso direciona sua vivência enquanto cidadão. (SAMPAIO, TELAU, 2014).

Quadro 2-opinião individual dos sujeitos sobre a formação docente.

Fala	Sujeito e roda de conversa
<p>1:Eu não concordo em absoluto, a pessoa começou se matriculou ontem na faculdade e amanhã tem um concurso público, um seletivo, ela se inscreve, passa amanhã ta numa sala de aula</p>	<p>. PAM4 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDAD E</p>
<p>2:Esse problema já vem lá de cima, não é culpa do professor, ele precisa trabalhar de repente ele mesmo se sente despreparado, mas eu preciso trabalhar a oportunidade ta ali então eu vou</p>	<p>PAM2 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDAD E</p>
<p>3:to quase terminando [a graduação] agora, ano passado, peguei dez horas aqui na escola. Fiquei dois ou três meses e pra mim, eu digo assim de cara limpa e quem quiser falar que fale, foi a pior experiência da minha vida. Entrar numa sala de aula, onde o professor já tinha começado a matéria, onde esse professor não tinha o planejamento, a escola não repassou o planejamento, tive que conversar com outro professor que nem conhecia para nós dois planejar juntos. Eu cheguei na aula e tive que pegar o caderno dos alunos pra eu ver o que eles tinham trabalhado</p>	<p>EE1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDAD E</p>
<p>4:Nós “tamo” fazendo curso extra para aprender trigonometria pra dar nas escolas, porque a faculdade na grade curricular não ensina trigonometria. É uma matéria fundamental, é vivida, é vista. Na faculdade é assim eu não tenho nenhuma matéria que ensine trigonometria, mas eu tenho 5 de cálculos, das quais eu uso uma.</p>	<p>EE1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDAD E</p>

Quadro 3: opinião individual dos sujeitos sobre a finalidade da escola

Fala	Sujeito e Roda de conversa
1: Eu penso assim: não adianta nós vim aqui [na escola] só aprender, tudo dia nós aprender uma coisa e ficar batendo naquela coisa só, “tipo” [por exemplo] conta, eu vejo assim, é uma coisa que não vou usar.	EEM1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
2: Eles [os jovens] ‘tão’ preparado no sistema de escola pra vender a mão de obra, pro mercado capitalista de fora.	PAMI - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
3: A escola é a base de tudo.	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES
4: É o primeiro passo para o futuro	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES
5: Hoje em dia é muito difícil alcançar o objetivo de trabalhar sem um estudo adequado.	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES
6: Com o estudo da escola, a gente já sabe o que pretende estudar e já saímos preparado para o mercado de trabalho e para um futuro melhor	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES
7: Hoje em dia, sem estudos não somos nada, devemos pelo menos ter o ensino médio completo	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES
8: A escola é o primeiro passo para conseguir uma profissão.	RODA DE CONVERSA – ESTUDANTES

O comentário do grupo 2, no quadro 1, embora esteja localizada na categoria que aponta aspectos relacionados à escola, também apontam de forma implícita, questões sobre a formação de professores, levando à seguinte reflexão. Quais as possibilidades de fazer com que o

educando efetivamente aprenda de forma crítica, se a formação inicial dos educadores não se dá nessa perspectiva?

Outras limitações que correspondem à formação inicial docente são apontados nas falas do quadro 2 que indica problemas, principalmente para os educadores das escolas do campo. A fala 1 do quadro 2 aponta a descontentamento de uma das mães sobre a possibilidade que os educadores têm em iniciar sua prática docente antes da conclusão da sua graduação.

Ao mesmo tempo percebe-se na fala 2, o entendimento de que não é uma situação de escolha por parte do educador, mas uma necessidade que a profissão lhe impõe. No caso de Volta Grande, o ensino a distância contribui para isso, na medida em que possibilita conciliar estudo e trabalho, sendo que as condições de acesso a curso sem instituições de ensino superior públicas é quase nulo.

Essa mesma fala aponta que há também o reconhecimento de alguns problemas enfrentados pelos educadores, durante sua formação. A falta de políticas públicas em uma formação docente de qualidade e com condições precárias de acesso obriga os futuros educadores a se desafiar na prática docente antes mesmo do término da sua graduação, tendo em vista que, os cursos extras oferecidos aos educadores que estão em atuação nas escolas, os chamados “cursos de capacitação” acontece eventualmente, através de temas pontuais e muitas vezes desconexos.

Além disso, percebe-se em algumas das falas que, por mais que haja uma compreensão mais ampla dos problemas enfrentados pela escola e pelos educadores, que são de ordem estrutural, os sujeitos não conseguem superar algumas visões, por exemplo, o caso dos conteúdos programáticos organizados sequencialmente, que em tese, a escola é obrigada a seguir. Essa visão é evidenciada nas falas 3 e 4 do quadro 2.

Considerando os problemas enfrentados durante a formação inicial dos professores, evidenciados no capítulo III, o que se observa é a tentativa de transposição e aplicação dos conteúdos estudados na faculdade para o âmbito da escola utilizando a mesma forma e método. No entanto, há certa frustração, quando se percebe que o aprendizado da faculdade não condiz com o proposto em sala de aula.

Nessas mesmas falas, percebe-se o quanto é presente o entendimento de que a quantidade e a sequência de conteúdos garantem o aprendizado dos educandos, tanto no espaço escolar, quanto nas

instituições formadoras de educadores. Nesse sentido, vem a corroborar com a afirmativa de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), que Há uma preocupação com a seqüência, mas não com a relevância do conteúdo que vamos ensinar. Consideramos que a relevância está previamente estabelecida pelo próprio conteúdo que se ensina. A presença da ciência da tecnologia no mundo contemporâneo parece, por si só, justificar a necessidade do seu ensino, ainda que os conteúdos escolares não tratem de seu papel atual. Mesmo quando há preocupação com a seqüência, não se ousa muito alterá-la, fazer escolhas. Geralmente segue-se o que está proposto no livro didático e/ou nas propostas curriculares. (p.124).

Outro ponto a ser destacado é em relação à visão que os próprios educandos têm sobre os conteúdos e a aplicação deste. É o caso da fala 1 do quadro 3, onde o educando afirma que “não adianta nós vim aqui [na escola] tudo dia, nós aprender uma coisa e ficar batendo naquela coisa só, ‘tipo’ [por exemplo] conta, eu vejo assim, é uma coisa que não vou usar”. Essa fala nos remete a um pensamento pragmático, compartilhados pela maioria dos alunos, principalmente no ensino médio. A linearidade do currículo e a forma descontextualizada com que é desenvolvido contribuem para essa visão.

Embora não haja intuito em defender a visão pragmática e utilitarista dos conteúdos, percebe-se que essa fala expressa o descontentamento dos alunos com os conteúdos, por vezes livrescos e academicistas. A partir da minha concepção de escola apresentada no início deste capítulo, considero que uma das alternativas para a superação dessa visão seja que, os conteúdos apresentados tenham utilidade no sentido de contribuir para que os alunos ampliem seus horizontes, superando seus limites-explicativos. Com esse pressuposto e considerando os educandos como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, o educador precisa ter condições de compreender e sobre a importância das seguintes questões:

Que importância esses conhecimentos terão em sua vida, na formação da sua cidadania, em sua capacidade de explicar o mundo e agir sobre ele? Será que o aluno tem interesse no que lhe está sendo proposto como conteúdo a ser aprendido? Será que ele pode entender as relações entre os tópicos, ou está sendo somente adestrado para decorar palavras e procedimentos sem

significado, que serão rapidamente esquecidos, até por falta de uso? (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011, p. 125).

Outro fator significativo elencado durante a conversa com os sujeitos da comunidade, foi o conceito de educação compartilhado pela maioria, onde este aspecto é visto como sinônimo de disciplina comportamental restrita, sobretudo, ao núcleo familiar. Na verdade a educação está em todo lugar, na escola, na família, na rua, na igreja. Todos esses aspectos contribuem na educação dos indivíduos, não se trata apenas de “se comportar bem” e sim como estão sendo formados nos diferentes espaços para atuar na sociedade. O problema é que esses diferentes espaços formativos não dialogam entre si. A referida concepção de educação é expressa principalmente, no quadro 1 nas síntese das discussões do grupo 3 e 4.

Essa afirmação tem proximidade com as discussões sobre o quanto a escola se e isola do mundo da rua, os fatores externos não são levados em consideração (DAYREL, 2007), retirando da escola sua responsabilidade de ação educativa, restringindo-se à escolarização. Uma escolarização realizada através de ações do educador sobre os educandos, sendo estes, vistos como, sujeitos “isolados, soltos, desligados do mundo” (FREIRE, 2011. p.98).

4.2 Juventude e as condições de estudos e trabalho do local

Algumas falas indicam a situação atual da região do que diz respeito às condições de acesso à estudo e trabalho disponíveis para os jovens, alguns comentários dos estudantes na roda de conversa reiteram a precariedade apontada pelos demais sujeitos, quando afirmam como possibilidade de continuação dos estudos, a saída para cidades vizinhas.

Quadro 4-opinião sobre as condições do locais.

Falas	Sujeito e Roda de conversa
1: Volta Grande é um bom lugar pra morar, é muito bom de se viver aqui, mas infelizmente ele não oferece muito, nem questão de estudo, nem de trabalho, terminou	PAM4: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE

o ensino médio, vou embora, “vo” tentar um emprego pra conseguir estudar pramelhorar um pouquinho	
2: Na nossa cidade não universidade nessa área, então vo pra Jaraguá, mas por enquanto to fazendo curso profissionalizante e técnico pra eu ter mais experiência.	RODA DE CONVERSA-ESTUDANTES ANTES
3: Pretendo fazer faculdade de logística e morar em Itajaí, lá tem muitas oportunidades nessa área.	RODA DE CONVERSA-ESTUDANTES ANTES
4: Todo mundo fala que tem que estudar, mas quem vai querer sair estudar, fazer uma faculdade e vim trabalhar na roça? Ninguém!	EEM3 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
5: É isso que eu digo, por ter uma só empresa, não tem competitividades, eles pagam o que eles querem, quem que vai sair daqui pra ir pra rio negrinho? Você acaba “pagando” [gastando] mais, mais aluguel, então acaba ficando, se acomodando, porque lá fora o teu custo vai ser maior.	PAM3: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
6: Um “dos fator” que mais impede que nossa região se desenvolva é pinus. Isso aí limita. Pouca gente diz que é isso, tem coragem de dizer que é isso, nós temos! Por que nós tivemos a coragem de criar a Cooperdotchi? A Cooperdotchi não é pra mim, eu tenho a quarta série. Eu sou hoje o atual presidente da Cooperdotchi, mas o desenvolvimento dela já passou...eu não to conseguindo fazer tantas tarefas dentro da Cooperdotchi, eu não tenho o estudo necessário. A Cooperdotchi é de quem? Queira ou não é dos jovens. A ideia é se desenvolver na região.	PAM1: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE

<p>7: Pra nós avançar aqui, tem o desafio de fortalecer o pequeno agricultor, quanto mais diversidade tiver na linha da alimentação, isso traz desenvolvimento pra Volta Grande, pra região, pras famílias, também trás cultura, uma cultura que ta já quase perdida [técnicas agrícolas]. [...] Eu vejo hoje na agricultura, oportunidade de tu ganhar muito mais dinheiro do que no mercado de trabalho. O problema é você buscar esse conhecimento e aplicar.</p>	<p>PAM1: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>
<p>8: Você vai ta produzindo pra você consumir, porque do jeito que nós “tamo” consumindo hoje, todo mundo ta vendo aí, todo mundo ta vendo a quantia de doença, de câncer. Eles [as indústrias] “tão” produzindo é uma mercadoria, não é alimentação, mercadoria pra faturar, bom negócio, então quando você produz mercadoria pra negócio, eles não querem saber a quantia de veneno que tão botando, eles querem ganhar em reais.</p>	<p>PAM1: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>
<p>9: Não sei, penso em ser alguma coisa, vamos ver, quero algo mais. Meu irmão e minha irmã moram pra fora, eu pensava em sair fazer algum curso alguma coisa, mas meu pai e minha mãe precisam de mim em casa, se eles ficam doente, um tem que ficar cuidando ali.</p>	<p>EEM1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>

Quadro5: individualização das ações quanto às oportunidades.

<p>1:Eu disse que ia estudar e fui. Eu acho que às vezes falta força de vontade do aluno querer sai. Aqui não tinha [faculdade] me deslocava daqui até Mafra todo final de semana, é um transtorno, mas a partir do momento que você tem força de vontade, você concretiza o teu sonho.</p>	<p>EE1: RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>
<p>2:Aí as pessoas dizem: ah, eu não tenho dinheiro! Ah, mas meu pai não pode pagar! Mas hoje existem mil e uma maneiras de se ter uma faculdade, de se ter um estudo sem os gastos elevados, porque há como financiar, há como pagar depois, você paga depois com teu trabalho.</p>	<p>EE2 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE.</p>
<p>3: é aquela questão de você, “ta” em casa, na casa da mãe, na casa do pai, você tatanquilo ali, tem comida e roupa lavada, você tem a tua zona de conforto, você tem que sair disso pra buscar alguma coisa.</p>	<p>EE2 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>
<p>4:Eu acho que hoje na Volta grande não tem uma família que não tem um carro bom, não se compra carro velho na Volta Grande, todo mundo de carro novo, tem aquela coisa, um pouco do comodismo. Puxa! Desafie-se, lance o desafio pra você mesmo, eu vou encarar. Eu penso assim, estuda de manhã, tem a tarde inteira pra descansar e a noite ta descansado, então vai pra um curso, é pro teu bem, pra tua</p>	<p>PAM2 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>

<p>formação, pra acrescentar na tua vida. Eles [...] se acomodam um pouco!</p>	
--------------------------------------------------------------------------------	--

Quando instigados a pensar sobre a relação do formato escolar com as possibilidades de trabalho para os jovens na região, um dos pais mesmo enfatizando o desejo de permanência dos filhos na região, afirma que: “eles [os jovens] ‘tão’ preparado no sistema de escola pra vender a mão de obra, pro mercado capitalista de fora” (fala 2, quadro 3). Esse comentário é reiterado na conversas com os alunos, principalmente as falas 2 e 3 descritas no quadro 4, as quais afirmam que pretendem ingressar no ensino superior, mas para isso é necessário a saída para outros municípios. Tal afirmação aponta a precariedade do local, quando se trata da possibilidade de continuidade nos estudos, confirmado pela maioria dos indivíduos.

É unânime entre os sujeitos de pesquisa que na Volta Grande e região não existe oportunidade de emprego, muito menos de continuidade de estudos para os jovens. Tal questão nos remete aos aspectos discutidos no primeiro capítulo, trata-se da precariedade e falta de investimento para as populações rurais, demonstrando que estes ainda continuam tendo seus direitos educacionais negados (Santos 2010). As falas que apontam para essa situação estão descritas no quadro 4, especialmente nas falas 1 e 4, sendo que esta última também expressa a falta condições objetivas das famílias. Há um limite explicativo (SILVA, 2000), mas percebe-se nas entrelinhas algumas das contradições sociais vividas na comunidade, por exemplo, a dependência de muitas famílias em relação a empresa de papel e celulose CVG.

Em contraposição, há outras falas significativas que explicitam o entendimento dessas contradições por algumas pessoas, assumindo uma posição de denúncia, coragem e discernimento. É caso da fala 5 no quadro 4, onde sujeito afirma que “Um ‘dos fator’ que mais impede que nossa região se desenvolva é pinus. Isso aí limita. Pouca gente diz que é isso, tem coragem de dizer que é isso, nós temos!”. Essa fala tem relação com o capítulo II, pois ao contextualizar o município, afirmo que ao longo da história, desde sua origem o município tem como principal atividade econômica produtos derivados da madeira, portanto, outras atividade não recebem incentivo público. Na mesma fala o sujeito aponta uma alternativa à produção de madeira.

A Cooperdotchi não é pra mim, eu tenho a quarta série. Eu sou hoje o atual presidente da Cooperdotchi, mas o desenvolvimento dela já passou...eu não to conseguindo fazer tantas tarefas dentro da Cooperdotchi, eu não tenho o estudo necessário. A Cooperdotchi é de quem? Queira ou não é dos jovens. A ideia é se desenvolver na região.

Como consta no capítulo II, a cooperativa indicada na fala tem sua sede localizada no distrito de Volta Grande e é resultado da organização das famílias assentadas do município de Rio Negrinho, Garuva e Araquari, desde 2006 tem expandido suas atividades na região. Trata-se de um processo intenso de luta e reivindicações através de um trabalho organizado e coletivo que tem contribuído para abertura de espaços mais significativos para agricultura na economia de um município como Rio Negrinho. Na sequência da conversa na fala 6, quadro 4, o mesmo indivíduo aponta para a possibilidade de continuação na expansão das atividades da referida cooperativa, a superação de alguns desafios, como por exemplo,

[...] o desafio de fortalecer o pequeno agricultor, quanto mais diversidade tiver na linha da alimentação, isso traz desenvolvimento pra Volta Grande, pra região, pras famílias, também traz cultura [...] Eu vejo hoje na agricultura, oportunidade de tu ganhar (sic) muito mais dinheiro do que no mercado de trabalho. O problema é você buscar esse conhecimento e aplicar.

Ao longo do diálogo, ainda no quadro 4, a fala 7, coloca em relevo a consciência de algumas pessoas sobre relação do trabalho na agricultura versus produção de alimentos, enfatizando que a produção de alimentos na lógica capitalista, que se dá em larga escala e como uso de agrotóxico em grande quantidade, traz consequências para a saúde humana, ao mesmo tempo em que, destaca a importância da produção de alimentos saudáveis. Como vemos no trecho a seguir.

Você vai ta produzindo pra você consumir, porque do jeito que nós “tamo” (sic) consumindo hoje, todo mundo ta vendo aí, todo mundo ta vendo a quantidade de doença, de câncer.

Essa fala permite o desdobramento para dois pontos significativos de análise. O primeiro tem relação com outras afirmações apontadas em parágrafos anteriores, no sentido da existência de outros espaços formativos que podem contribuir para a formação de mentes capazes de compreender as contradições da sua realidade. Isso é evidenciado na observação das falas 5 e 7, que mostram uma análise crítica de uma situação social, ao mesmo tempo, o sujeito que pronuncia estas falas, em vários momentos, inclusive na fala 5, conta que possui apenas o ensino primário, contudo, também em algumas falas comenta sobre sua trajetória de muitos anos dentro do MST.

Nesse sentido, o que percebo é que a escola necessita de condições que possa obter um caráter formativo, como apontado no início deste capítulo, defendo que a escola tem que ter condições objetivas e subjetivas para garantir que seus educandos tenham essa mesma condição, de poder entender quais e por que existem as contradições na sociedade, podendo pensar em estratégias de superação. Considero o MST um grande formador de “mentes pensantes”, porém a escola também como uma base de formação que tem um poder de abrangência muito maior. A articulação entre essas organizações podem contribuir na efetividade do processo escolar. O MST, embora seja considerado como um espaço de formação é, sobretudo, uma expressão “viva” da contradição social, referente ao uso da terra, que poderia estar em discussão no espaço escolar.

O segundo ponto para análise a partir da fala exemplifica que conhecimentos relevantes no nosso dia a dia, muitas vezes não se encontram na lista de conteúdos da escola, em especial quando destacado pela fala 8 no quadro 4, quando destaca a relação do padrão alimentar com o aumento significativo de doenças nos últimos tempos, como o câncer. Principalmente a se considerar que atualmente já existem estudos que comprovam alguns tipos de câncer relacionados ao consumo de alimentos contaminados por agrotóxicos, sendo esse um conhecimento científico que abarca questões educacionais, históricas, culturais e sociais, no entanto, não é um conteúdo aprofundado no espaço escolar. Nesse sentido Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), apontam que,

A ciência não é mais um conhecimento cuja disseminação se dá exclusivamente no espaço escolar, nem seu domínio está restrito a uma camada específica da sociedade, que a utiliza profissionalmente. Faz parte do repertório social, mais amplo, pelos meios de comunicação, e influência decisões éticas, políticas e econômicas, que atinge a humanidade como um todo e cada indivíduo particularmente. A escola está inserida nesse mundo de mudança. É na tensão entre as possibilidades e os riscos criados pelo conhecimento das Ciências Naturais e suas tecnologias que vivemos no contemporâneo. No entanto essa tensão raramente chega a nossas salas de aula (p. 127).

A organização do quadro 5, tem base nas aproximações das falas que apontam implicitamente as contradições locais e a visão de alguns dos sujeitos que colocam como alternativas de superação quanto a precariedade local, a ação individual, onde cada jovem tem que buscar sua própria formação, como se o Estado não tivesse nenhuma responsabilidade.

Por exemplo, a fala 1: “Eu disse que ‘ia’ estudar e fui. Eu acho que às vezes falta força de vontade do aluno querer sair”, esse comentário aponta duas questões, a primeira refere-se a afirmação de que há “falta de vontade” das pessoas. Sem considerar as condições objetivas de algumas famílias, também percebido na fala 4, e o segundo, sobre modelo de formação que se pode obter sem sair do campo, que predominantemente são as faculdades em regime semipresencial, apontado no capítulo III. Além da fala 1, a concepção de que o acesso aos direitos, principalmente, de continuidade de estudo é responsabilidade individual também é representado respectivamente nas falas 2, 3 e 4. Como apresentado nos trechos a seguir.

Aí as pessoas dizem: ah, eu não tenho dinheiro! Ah, mas meu pai não pode pagar! Mas hoje existem mil e uma maneiras de se ter uma faculdade, de se ter um estudo sem os gastos elevados. (2)

É aquela questão de você, “ta” em casa, na casa da mãe, na casa do pai, você ttranquilo ali, tem comida e roupa lavada, você tem a tua zona de conforto, você tem que sair disso pra buscar alguma coisa. (3)

Puxa! Desafie-se, lance o desafio pra você mesmo, eu vou encarar. Eu penso assim, estuda de manhã, tem a tarde inteira pra descansar e a noite ta descansado, então vai pra um curso, é pro teu bem, pra tua formação, pra acrescentar na tua vida. Eles [...] se acomodam um pouco! (4)

A fala 2 evidencia a ampliação quanto às possibilidades através da instituição de alguns programas governamentais que contribuem para o acesso ao ensino superior. Mesmo havendo melhorias, no sentido de financiamentos e bolsas de estudos por meio de programas, ainda não é suficiente, pois não minimiza as condições precárias do campo, como por exemplo, a democratização do acesso, mas, ao mesmo tempo das condições de transporte. Porém para alguns, o pensamento é de que a situação das famílias mudou, existem melhores condições, voltando novamente à individualização das ações, sem percepção das responsabilidades políticas socioeconômicas, isso é apontado na fala 4.

É importante pensar que a Volta Grande, como um distrito, não se resume às famílias que moram na vila, são mais de doze comunidades distantes, onde o acesso se torna ainda mais difícil. Deve haver meios para que os jovens dessa comunidade também tenham condições objetivas para escolher oportunidades para o futuro. Nesse sentido, a Educação do Campo busca melhorias nas condições do campo, através da educação. O foco são as populações do campo que necessitam de ferramentas para efetivamente compreender as tensões e contradições que os cercam, objetivando,

Reconhecer a especificidade dos processos produtivos e formadores do ser humano que acontecem no campo, compreender como historicamente essa relação foi formatada como sendo de oposição, exatamente para que se explicitem os termos sociais necessários à superação desta contradição. (CALDART, 2009, p.47).

Reiterando a afirmação das condições de precariedade enfrentada pelos sujeitos do campo, a fala 4 do quadro 4 mostra a insatisfação juvenil em relação ao trabalho no campo, “para o (a)s

jovens, a possibilidade de seguir no meio rural não é vista com grande expectativa” (PAITER, 2013, p.35).

Na Roda de conversa com os educandos, todos explicitaram a importância do trabalho no campo, mais especificamente, as atividades agrícolas, descrevendo-o como: “difícil” “sofrido” “fonte de renda na região”, ao mesmo tempo, não há pretensão em futuramente desenvolver atividades dessa natureza. A maioria tem como objetivo migrar para cidade. Para tanto, segundo Paiter (2013, p. 35) “precisa haver por parte dos formuladores de políticas e ações de desenvolvimento rural e de educação do campo significativas preocupações em relação ao futuro do (a)s jovens” no meio rural.

Diante do exposto até aqui, o que fica evidente são os limites-explicativos que perpassam a maioria das falas, contudo, é possível identificar como uma das problemáticas que contribuem para essas visões as limitações que impedem a efetivação o que seria a finalidade da escola, de contribuir com a compreensão das contradições sociais “para o exercício consciente da cidadania” (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011, p.151). No entanto, a partir dessas afirmações, não há intenção de culpabilizar a escola individualmente, pois como já mencionado em trechos anteriores, a realidade escolar se entrecruza com a realidade social. Os problemas sociais são de caráter estrutural e refletem fortemente no cotidiano escolar, culminando em todos os limites e problemáticas, explicitadas ao longo dessa pesquisa e observadas de perto ao longo desses quatro anos de vivência compartilhada no município, na escola/sala de aula.

Outra questão que surgiu na pesquisa é sobre a questão geracional, explicitada na fala 3 e 4 do quadro 4. Uma das falas é de um estudante e a outra de uma mãe. Existe um conflito entre os pensamentos. Enquanto os adultos possuem um pensamento conseqüente baseado no acúmulo de experiências, os jovens ainda não viveram essas experiências, portanto expressam o sentimento em querer sair, mesmo estando informados de todos os problemas ou limitações que podem ocorrer.

4.3 Aproximações por meio do diálogo um contexto de possibilidades.

Ao longo do diálogo na Roda de Conversa com a comunidade, muitas falas ao mesmo tempo em que, explicitaram a carência de oportunidades do local, também propuseram possíveis ações que podem resultar pontualmente em melhorias tanto no âmbito escolar quanto nas alternativas socioeconômicas para região.

Quadro 6: proposições em relação à escola e desenvolvimento local

Falas	Sujeitos e roda de conversa
Fala1: Se desse um curso, meio período na escola, se desenvolvesse outro tipo de conhecimento na escola, a gente já saía com curso pro mundo.	EE1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
Fala2: Hoje o plano da escola é o mesmo em todos os lugares, a cultura nossa aqui é diferente de outros lugares, então,vem os projetos pra escola, claro que vem sobre aquilo. [...] deveria ter um incentivo político, sabe deus de quem, pra trazer esse PPT ¹³ , pra trabalhar o que se precisa ali.	EE1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE
Fala3: Eu vejo a Cooperdotchi ali, hoje eu vejo o quanto gira lá dentro. Muitas pessoas têm essa visão de que a Cooperdotchi é do INCRA, porque a terra é do INCRA. Eu tinha essa visão, hoje eu vejo que não é assim. Muitos pensam que vender pra Cooperdotchi tem que ser assentado e não é assim, então eu acho que as pessoas deveriam abrir um pouquinho a mente, que uma coisa pode estar junto coma outra.	EE1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE

¹³Preparação Para o Trabalho.

<p>Fala4:É muito importante buscar o porquê das coisas, porque as coisas são assim? É importante ver, viver e entender a história, nada é por acaso, desde os nossos jovens que “tão” nas drogas, não é por acaso, tem um por que</p>	<p>PAM1 - RODA DE CONVERSA-COMUNIDADE</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------

A primeira fala do quadro acima evidencia o descontentamento dos estudantes sobre a organização atual da escola, situação semelhante apresentada na fala 1 do quadro 3, onde o mesmo estudante explicita sua insatisfação em relação a falta de aplicação imediata dos conteúdos. Nesse sentido, a fala 1 deste último quadro coloca em relevo a necessidade “de outro tipo de conhecimento no espaço escolar”. Aspecto também indicado na fala2 do quadro 6. O principal aspecto a ser considerado nessa fala é a falta de investimento em políticas públicas que contribuam com o trabalho docente, no sentido de que os professores tenham condições objetivas, pedagógicas e estruturais para desenvolver uma sequência didática, para além dos conteúdos, com conhecimentos da vida real, relacionados aos aspectos sociais, naturais, históricos e culturais, talvez essa seja uma das possibilidades em despertar nos educandos o desejo de apreender, (re) significando o espaço escolar, a partir de novos saberes, sob novos olhares.

Quanto as alternativas para desenvolver outras atividades econômicas na região, citando como exemplos, áreas rurais de municípios vizinhos, como Doutor Pedrinho, Rio dos Cedros, um dos sujeitos sugere: “Temos que reconhecer que nossa região tem outras opções, o turismo, por exemplo,” (PAM1). Como na maioria das situações, atividades como essa, também necessariamente tem que haver iniciativas políticas por meio investimentosque potencialize essa atividade na região. Para isso, alguns apostam na união do povo em busca do seu direito, afirmando que “Falta também o povo se unir e correr atrás do seu direito” (EE2).

Além disso, como foi comentado anteriormente, alguns acreditam que a agricultura pode trazer desenvolvimento para região, para isso, o principal desafio é “fortalecer do pequeno agricultor para produção de alimentos” (PAM1). Nesse sentido, percebe-se a importância do investimento em organização e instituições que facilitem

e auxiliem o trabalho camponês, um dos exemplos claros é a cooperativa local, evidenciada na fala 3 do quadro 6, que além de explicitar a importância da cooperativa para as famílias assentadas e não assentadas da região e a contribuição para a economia local, coloca em evidência uma das contradições sociais existentes no município desde a década de 1980, quando o MST chegou no município. A visão que ainda predomina é o preconceito e a desqualificação dos assentamentos e as organizações que estes constituem. Esse é um exemplo de tensão social e histórica que está fortemente presente na realidade dos sujeitos da região, mas que não é trabalhado na escola. Recentemente, na escola tem ocorrido ações individuais de uma educadora, no sentido de levar para sala de aula discussões como essa, de cunho político socioeconômico e com uma historicidade que tem reflexos nos dias atuais, tal afirmação tem relação com a última fala do quadro 6, onde um dos sujeitos afirma que: “É muito importante buscar o porquê das coisas”. “É importante ver, viver e entender a história, nada é por acaso, desde os nossos jovens que ‘tão’ nas drogas, não é por acaso, tem um por que”

Ainda na fala 3, do quadro 6, implicitamente há contribuições significativas sobre a finalidade da escola, quando a estudante egressa ressalta a importância de conhecer o trabalho da cooperativa e a forma de organização dos assentamentos, destacando que: “acho que as pessoas deveriam abrir um pouquinho a mente!” (EE1). Tal afirmação reitera uma das discussões apresentadas ao longo da pesquisa, a escola como espaço de formação crítica, que favoreça a compreensão das múltiplas dimensões das contradições sociais existentes. Nesse caso, a escola poderia fazer com que os educandos entendessem a real situação do MST e por que este expressa contradições sociais, desmistificando o olhar que grande parte das pessoas tem sobre o movimento.

A fala do quadro 6 discorre acerca do entendimento da importância da historicidade do acúmulo de conhecimentos da humanidade, “Tudo tem um porque”, nesse sentido é possível compreender que os fenômenos não acontecem e não se explicam por si, existe uma teia de relações envolvidas que devem ser compreendidas. Para isso, as áreas do conhecimento necessitam ter como princípio o rompimento das barreiras que as separam, desfragmentando e contextualizando os saberes explicativos das diferentes situações naturais e sociais.

Os diferentes sujeitos que contribuíram para essa pesquisa, suas visões, sua experiência de vida, visões de mundo apontam para a diversidade social e cultural que também está presente na escola, a qual como uma base formadora poderia “propiciar a transição e a retroalimentação entre as diferentes formas de conhecimento que os sujeitos dispõem” (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011, p.136).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever as considerações que constituem último capítulo deste trabalho, é importante retomar o objetivo dessa pesquisa, investigar através de uma pesquisa de caráter qualitativo sobre as influências do formato hegemônico de escola e os conhecimentos da área Ciências e Matemática nas escolhas e perspectivas de trabalho e continuidade de estudos dos jovens de Volta Grande e região, pois para alcançá-lo foi necessário definir e realizar o percurso metodológico da pesquisa, assim como delimitar teoricamente a relação entre os conceitos das categorias orientadoras dessa investigação: Escola, Juventude e a formação docente na área de Ciências da Natureza e Matemática, bem como, os desafios e limites consequentes das diferentes perspectivas que balizam a vida dos jovens de Volta grande.

Compreendendo as referidas categorias como fenômenos igualmente sociais, condicionados pela lógica de sociedade vigente, a pesquisa de campo contribuiu para reiterar algumas ideias apontadas pelos autores e o pressuposto inicialmente apresentado, de que a escola como uma base formadora nas condições ideais necessita de condições objetivas e subjetivas para oferecer aos educandos instrumentos para compreensão ampla da realidade, com potencial transformador, particularmente no que se refere as possibilidades quanto ao trabalho com boas condições e o ingresso ao ensino superior para os jovens do campo.

Através do processo de pesquisa, ficou evidente a precariedade que ainda se tem no espaço rural, sendo esse um dos condicionantes que obriga os jovens a migrar para a cidade. Considerando que grande parte dos educandos que participaram da pesquisa almejam cursar o ensino superior, vêem como possibilidade concreta a mudança para municípios vizinhos. Essa carência de alternativas para as pessoas da região foi um assunto de concordância entre todos os sujeitos que contribuíram nessa pesquisa. Problemáticas nesse sentido também são apontadas em outras pesquisas, como Paiter (2013). Para aqueles que desejam permanecer na região e ao mesmo tempo, obter uma formação no ensino superior, o jeito é aderir a faculdades privadas em regime semipresencial, para isso são necessários outros elementos, como por exemplo, a garantia de

transporte para o deslocamento durante os quatros anos de formação, todos os finais de semana, já que geralmente as instituições que dispõem de tal formação estão nos centros urbanos, em cidades vizinhas.

Outro aspecto que contribui na procura desse tipo de formação é a possibilidade de conciliar estudo e trabalho. Contudo, a formação inicial de professores que já é fragilizada por ser específica de campos disciplinares diferentes, torna-se ainda mais descontextualizada e linear, além de muitas vezes não dar conta nem de uma formação nesse sentido, com qualidade. Essa abordagem, sobretudo, em relação a área de Ciências Natureza e Matemática, faz com que a prática docente se resume em uma lista de conteúdos descolados do mundo real, quando na verdade, o resultado da produção científica é muito mais do que isso, envolve tensões e contradições sociais, culturais, ambientais, e históricas que por inúmeras limitações não chegam a sala de aula.

Com essa perspectiva hegemônica a escola se distancia do que deveria ser sua verdadeira função. Como indicado na introdução, a escola como uma base formadora necessita de condições objetivas e subjetivas de oferecer aos educandos instrumentos para compreensão ampla da realidade, com potencial transformador para as classes populares, tendo possibilidades de escolha quanto ao seu futuro.

A prática docente geralmente é subsidiada pelo livro didático ou propostas do estado, essa perspectiva de trabalho contribui para o desanimo e falta de interesse dos alunos, sendo que estes não conseguem superar sua visão pragmática em relação ao utilitarismo dos conteúdos. Os educandos não conseguem ver para além disso, a importância da escola é apontada somente em relação ao futuro, como um pré-requisito para garantir a continuidade nos estudos e uma vaga no mundo do trabalho, ou seja, uma mera escolarização. Ponderando sobre a prática de alguns docentes, os quais, mesmo com todas as limitações, tentam re-significar sua prática com diferentes ferramentas, como palestras, experimentos ou vídeos que contribuam na compreensão do conteúdo em foco.

As falas de alguns sujeitos evidenciaram um entendimento mais amplo sobre a função da escola, o que é reiterado quando afirmam, “que a escola tem que fazer com que os alunos queiram aprender” ou “tem que entender o porquê das coisas, nada é por acaso, tudo tem um porque”. Ao mesmo tempo os sujeitos apresentam um limite explicativo quando expõe sua visão sobre a ciência ou sobre o ensino de ciências,

uma visão não superada de que se tem que seguir uma lista de conteúdos, e que estes em quantidade garantem o aprendizado dos educando, ou ainda quando restringe o processo de educação ao núcleo familiar.

Sob essa perspectiva a escola se isola do “mundo da rua”, as pessoas que por ela entram, assumem papéis, adultos são “professores/educadores” e crianças e jovens são apenas “alunos/educandos”, o que não permite a troca de experiência entre os dois segmentos. Os educando são tratados, sob uma perspectiva de homogeneidade, sendo entendidos supostamente como “iguais”, os quais teoricamente aprendem igualmente e possuem os mesmos sentimentos, necessidade e anseios. Esse pensamento não é valido quando consideramos os educandos como sujeitos ativos no processo ensino aprendizagem, o foco não é o conhecimento, mas sim a construção deste, através de um processo coletivo entre educador e educando, ambos mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2011). Assim se constroem indivíduos para aturem de forma crítica na sociedade

A Escola de Educação Básica Luiz Bernardo Olsen, assim como grande parte das escolas públicas padece de todos os limites apontados ao longo da pesquisa. Mesmo a escola tendo 80% da demanda dos estudantes oriundos de comunidades rurais, e mesmo a vila do Distrito de volta Grande apresentando características típicas rurais, principalmente por não dispor da mesma infra-estrutura dos centros urbanos, tanto a vila quanto a escola são classificadas como urbanas, isso também se torna mais um fator condicionante para que as práticas da escola não estejam alinhadas com a realidade da maioria dos educando, além de todos outros problemas já apontados, sobretudo a formação inicial dos educadores, falta de estrutura e materiais e de profissionais que auxiliassem em trabalho contínuo e coletivo.

No entanto, não se trata de culpabilizar a escola e/ou o professor, pois tanto a escola, quanto a formação docente são produtos histórico-sociais assim não podem ser analisadas separadamente, existe uma relação intrínseca entre elas e a lógica social instituída. O que acontece é que a educação ao longo da sua constituição foi um direito apenas uma pequena parcela da população, a partir do momento em que é instaurada como direito de todos, sendo direcionada também às camadas populares, apresenta um baixo nível de qualidade, a situação

piora ainda mais, quando se trata de educação para e com as populações do campo.

Todas as questões expostas ao longo desse trabalho representam um pouco das contradições e tensões sociais. É o que acontece dentro dos movimentos sociais, principalmente o MST, o qual se organiza e busca estratégias para superação de tais contradições, visando a luta por seus direitos e garantia de qualidade de vida no campo. Na pesquisa isso ficou evidente que as pessoas com uma vivência dentro de movimentos sociais possui uma visão articulada, de coletividade tendo mais condições de apontar possíveis caminhos para mudanças. Tal constatação também comprova que existem outros espaços formativos, entretanto a escola enquanto uma base formadora poderia estar em articulação com esses espaços e organizações, pois assim estaria contribuindo para uma formação mais ampla, levando a realidade social para o âmbito da escola.

O método de pesquisa pautado pelo diálogo problematizador, por meio das rodas de conversa se constituiu como uma ferramenta efetiva de aproximação com a comunidade. Na roda de conversa com os alunos não se teve um resultado tão significativo, devido, principalmente por dois fatores: a forte influência da própria prática escolar, que não instiga o aluno a pensar e refletir sobre o que está sendo proposto, ou seja acostumados a receber a informação “pronta” tendo apenas que repetir e memorizar; o outro diz respeito a maneira como foi conduzido o diálogo, considerando que as questões elaboradas para essa conversa foram direcionadas, e de certa forma, acabaram reforçando a visão pragmática que os alunos tem sobre a utilidade e aplicação dos conteúdos.

A constatação acima provocou a reflexão sobre o quanto é difícil o distanciamento e posicionamento da pesquisadora, na situação de uma pesquisa participante, pois ficou evidenciado as marcas dessa visão na minha formação, percebi que ainda estou “presa” a essa lógica pelos longos anos dentro desse sistema escolar que não contribui para um entendimento mais amplo das questões sociais. A escola como um processo obrigatório, do qual “não se leva nada”, é apenas uma passagem, um título que garante parcialmente a inserção no mundo do trabalho, muitas vezes sem a compreensão de seus direitos de trabalhador. Essa questão é tão forte que os educandos afirmaram na

pesquisa, que é necessário “outro tipo” de conhecimento no espaço escolar, onde se “prepare para o mundo”.

Nesse sentido, a partir das leituras e a própria trajetória de aprendizado dentro da Licenciatura em Educação do Campo é que aponto para a necessidade de mudanças mais complexas e profundas na lógica social vigente, mas enquanto isso entendo que são possíveis realizar estratégias pontuais que caminham nessa direção, como a necessidade de modificações no currículo das instituições de formação de educadores, uma mudança que aproxime o educador da escola durante toda sua formação, o que vejo como uma possibilidade concreta a Pedagogia da Alternância.

Além disso, é necessária uma formação que rompa com a fragmentação do processo de aprendizado, o qual impede que o educador tenha um olhar de totalidade sobre os fenômenos sociais e naturais, limitando a prática docente, o ensino de ciências a uma lista de conteúdos, ao quais em tese, são o resumo do resultado da produção científica, mas que não se explicam por si só, a formação que os professores tem, não dá conta de perceber e conseqüentemente repassar para os educandos. Defendo um conhecimento contextualizado que tem uma história de construção que não se dá de forma linear e que tão pouco é neutro, como já falado, pois tudo isso faz com que a escola ofereça uma escolarização mais abrangente que possibilite os sujeitos refletir sobre sua realidade e conseqüentemente remete a mudanças de um sistema social que explora e exclui os menos favorecidos. Portanto os jovens de Volta Grande percebem que o local não oferece condições de estudo e trabalho, ao mesmo tempo, não vêem perspectiva de mudança, naturalizando que a única solução é sair e buscar outras possibilidades em outros lugares.

Nesse sentido, com base nas experiências da Educação do Campo, o que se propõe como possibilidade para os cursos de Licenciatura é uma formação por área de conhecimento, ao mesmo tempo, que para os educadores que já estão atuando na escola, cabe uma formação continuada com qualidade. Para tudo isso é necessário a luta por políticas públicas e investimento de qualidade na educação, tanto nas escolas, quanto na formação dos educadores, e para que isso se concretize, é necessário que as pessoas tenham consciência dos seus direitos, e para que as pessoas tenham consciência, a escola deve formar

consciências com essa competência, em articulação com outros espaços formativos, como por exemplo, os movimentos sociais.

Sendo assim, o que se percebe é uma teia de relações que estão em constante movimento. A escola sozinha não tem o poder de promover mudanças profundas, mas é uma base formadora e com os ajustes necessários tem um grande potencial transformador. A Educação do Campo nesse contexto, como contraponto a lógica dominante tem o papel de ampliar e divulgar suas experiências e massificar esse movimento em favor de uma educação de qualidade, tanto no campo, quanto na cidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena W. *Condição Juvenil no Brasil contemporâneo*. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- AFONSO, Almerindo J. *Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica*, São Paulo, Cortez 2003. In: ESTEBAN, Maria Tereza (org.). *Escola, Currículo e Avaliação*. , São Paulo, Cortez 2003.
- ANTUNES - ROCHA, Maria Isabel. *Formação de docentes para atuação nas Escolas do Campo: Lições aprendidas com as Escolas Normais Rurais*. In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; PEIXER, Zilma Isabel orgs. *Educação do Campo: Reflexões e Perspectivas*. Florianópolis. Ed. Insular, 2011.
- ANTUNES - ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima A. *Tempo Escola e Tempo Comunidade: Territórios Educativos na Educação do*

Campo. In: ANTUNES – ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Maria de Fátima; MARTINS, Aracy Alves. Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos sociais. Belo Horizonte. Autêntica, 2012.

AZEVEDO, TEIXEIRA et al. O manifesto dos Pioneiros. A Reconstrução Educacional no Brasil, Ao povo e ao Governo, Campanha editora Nacional, 1932.

BRASIL, Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.

BRITTO, Neli S. Quadros. A Biologia e a História da disciplina Ensino de Ciências nos Currículos do Curso de Pedagogia da UFSC (1960-1990). Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de Doutorado em Educação, Florianópolis, 2010.

____ Grupo de Formação de Ciências no Movimento de Reorientação Curricular na RME de Florianópolis: Espaço Coletivo e Reflexões acerca de uma Prática Inovadora. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

____ Prática docente em ciências da natureza e na Educação do Campo: Desafios, Diálogos, Reflexões e Ações Educativas. Ijuí. Ed. Ijuí, 2013. In: DUSO, Leandro; HOFFMANN, Marilisa B. (orgs). Docência em Ciências e Biologia: Propostas para um continuado (re) iniciar. Ijuí. Ed. Ijuí, 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. Revista Muito Mais que Aluno 2007. Disponível em:

http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?Cod_artigo=1068. Acesso em 06/07/2014.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José A. ; PERNAMBUCO, Marta M. Ensino de ciências: fundamentos e métodos. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50ªEd. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2011.

JÚNIOR, Astrogildo F. da Silva; NETTO, Mário Borges. *Por uma Educação do Campo: Percursos Históricos e Possibilidades*. In: *Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas Educação*, Caderno temático: *Cultura e Educação do Campo*. N. 3 p. 45-60, Ano 2, Nov/2011.

KOLLING, Edgar Jorge; VARGAS, Maria Cristina; CALDART, Roseli Salete. *MST e a luta pela escola*. In: *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte. *Dimensão*. Vol. 18. N. 106. Jul/ago. 2012.

MOLINA, Mônica Castagna. *Desafios teóricos e práticos na execução das políticas públicas de Educação do Campo*. Florianópolis. Ed. Insular, 2011. In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; PEIXER, Zilma Isabel (orgs). *Educação do Campo: Reflexões e Perspectivas*.

MUNARIM, Antônio. *Prefácio*. *Educação do Campo: Desafios teóricos e práticos*. In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; PEIXER, Zilma Isabel (orgs). *Educação do Campo: Reflexões e Perspectivas*. Florianópolis. Ed. Insular, 2011. RAMAL, Camila Timpani. *O Ruralismo Pedagógico no Brasil: revisitando a História da educação rural*. In: X jornada do HISTEDBR história, sociedade e educação "história da educação: intelectuais, memória e política" 26 a 29 de julho de 2011.

RODRIGUES, Marilda. *Juventude do campo e a Escola: Apontamentos iniciais*. Trabalho apresentado no I Simpósio das Licenciaturas – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SAMPAIO, Lênin Sartori; TELAU, Roberto. *Pedagogia da alternância na escola pública*. Belo Horizonte. *Dimensão*, 2014. In: *Presença Pedagógica*, vol. 20. N. 106. *Dimensão*, jan/fev 2014.

SILVA, Antônio F. Gouvêa. *A Perspectiva Freireana de formação na Práxis da Educação Popular Crítica*. Texto publicado na revista do Seminário Nacional de Educação da SMED, Caxias do Sul- RS, abril, 2000.

SOUZA, Maria Antônia. A Educação do Campo na investigação educacional: quais conhecimentos estão em construção? In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; PEIXER, Zilma Isabel (orgs). Educação do Campo: Reflexões e Perspectivas. Florianópolis. Ed. Insular, 2011.