

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RAFAELA AZEVEDO DE SOUZA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MEMÓRIA DOCENTE DOS PROFESSORES
APOSENTADOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA
(DÉCADA DE 1960)**

Florianópolis, 2013.

RAFAELA AZEVEDO DE SOUZA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MEMÓRIA DOCENTE DOS PROFESSORES
APOSENTADOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA
(DÉCADA DE 1960)

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade Federal de Santa Catarina do Curso de
Pedagogia do Centro de Ciências da Educação, do
Departamento de Estudos Especializados em
Educação – EED. Sob a orientação da Professora Dr.
Ione Ribeiro Valle e coorientação da professora Dr.
Patricia Laura Torriglia.

Florianópolis
2013

Professora Doutora Ione Ribeiro Valle.
Orientadora

Professora Doutora Patrícia Laura Torriglia.
Presidente da Banca – Coorientadora

Professor Doutor Santiago Pich.
Membro

Doutorando Tiago Ribeiro Santos.
Membro

Professora Doutora Clarícia Otto.
Membro Suplente

Florianópolis
2013

*Mesmo quando tudo parece desabar,
cabe a mim decidir entre rir ou chorar,
ir ou ficar, desistir ou lutar,
porque descobri,
no caminho incerto da vida,
que o mais importante é o decidir.*

(CORA CORALINA)

*Dedico este trabalho a todos que
contribuíram para a minha
formação acadêmica.*

AGRADECIMENTOS

*Agradeço a todos que contribuíram no decorrer
desta jornada, especialmente:*

*A Deus, a quem devo minha vida e por fazer-me sentir especial e amada, por
nunca me deixar desistir dos meus sonhos, por me dar força, esperança,
amor, fé, alegria, sabedoria e paz para poder
enfrentar cada momento difícil da minha vida.*

*A minha Mãe por ser meu exemplo de vida, confiar em
mim e apoiar-me sempre nas minhas escolhas.*

Ao meu Pai por estar sempre ao meu lado e apoiar-me nos meus estudos.

*As minhas Irmãs (Daniella, Gabriela e Isadora) por estarem sempre ao meu lado
e alegrarem a minha vida a cada dia.*

*A minha família em geral que amo muito e me apoiou sempre nos meus
estudos e nas minhas escolhas tomadas.*

*Ao Paulo, que amo muito e por sempre me incentivar e
compreender-me nos momentos difíceis.*

*A minha amiga Virgínia por sua amizade, que foi sendo tecida desde
a primeira fase do curso, pelo seu carinho e por estar
sempre comigo e chamar a minha atenção sempre que preciso.*

*A minha Orientadora Professora Ione Ribeiro Valle
que teve papel fundamental na
elaboração deste trabalho, na minha vida e um exemplo a ser seguido de pessoa, por sua
amizade, companheirismo, carinho e dedicação a profissão.*

*A minha Coorientadora Patrícia Laura Torriglia por confiar em mim, pelo seu trabalho,
seu carinho e por fazer parte da minha formação.*

*As amigas que fiz durante o curso e a minha turma: Dayse, Mirela, Gésse, Bruna, Thayse,
Mariana Lindner, Maria Luiza, Laura, Carolina, Joyce...*

*Ao grupo de Pesquisa GPEFESC pelo imenso companheirismo e
disponibilidade para me auxiliar em vários
momentos e pelos tantos aprendizados.*

*A Mariele, Verônica, Melina, Monique, Thiago pelos tantos momentos de
estudos e divertidos momentos que passamos juntos.*

*Aos professores que tive no decorrer da minha trajetória acadêmica,
Marlene Dozol, Eloisa Acires Candal Rocha, Gilka Elvira Ponzi Girardello, Orlando Ednei
Ferretti, Patrícia de Moraes Lima, Maria Isabel Batista Serrão, Lúcia S. Hardt, Olinda
Evangelista, Eneida Oto Shiroma, Maria Helena Milchels,
Juarez Thiesen, Alexandre Fernandez Vaz, Clarícia Otto, Rosalba Maria Garcia e
Ida Mara Freire...*

*Aos professores da Rede de Ensino Público de Santa Catarina, que foram os principais
informantes de suas lutas e de suas vidas...*

As pessoas que passaram rapidamente pela minha vida, mas que fizeram a diferença.

O meu muito obrigado (a) a TODOS (AS)!!!

RESUMO

Este trabalho analisa a prática pedagógica na memória docente dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina na década de 1960. Este estudo especialmente analisa os questionários que compõem o acervo do projeto-matriz “Memória Docente e Justiça Escolar: Os movimentos de Escolarização e de Profissionalização do Magistério em Santa Catarina”, vinculado ao Grupo de Pesquisa “Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina” e à linha “Sociologia e História da Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Para sua realização, nos apoiamos em concepções teóricas produzidas a partir de um estudo bibliográfico e da análise de representações dos professores. Foi, efetivamente, com base nos questionários do acervo “Memória Docente e Justiça Escolar”, que selecionamos algumas variáveis, que foram objeto de um estudo mais aprofundado. A escolha dessas variáveis se deu ao fato de que elas se aproximam mais dos objetivos estabelecidos pelo projeto de pesquisa, o que não significa em hipótese alguma que as demais variáveis apresentadas nos relatórios não possam nos ajudar a desenvolver nossos argumentos. A seleção decorreu essencialmente, portanto da necessidade de delimitar o campo de análise. Dentre as variáveis selecionadas destacamos: a representação dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, sexo dos professores aposentados, trajetória escolar, carreira profissional e a experiência pedagógica. Além das variáveis mencionadas acima aprofundamos brevemente os conceitos de prática pedagógica, formação, memória docente e de representação, abordando assim concepções de alguns autores acerca do tema, o que nos permitiu contextualizar esta pesquisa e fundamentá-la em termos teóricos e metodológicos.

Palavras chaves: Prática Pedagógica. Memória Docente. Rede Pública Estadual de Ensino. Representação dos Professores.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ingresso de Professores no Magistério Público Estadual na década de 60.....	38
Gráfico 2 – Distribuição dos professores por sexo.....	39
Gráfico 3 – Ano de nascimento dos professores.....	39
Gráfico 4 – Religião dos professores.....	40
Gráfico 5 – Origem étnica/racial dos professores.....	41
Gráfico 6 – Região Sul Catarinense.....	42
Gráfico 7 – Região da Serra Catarinense.....	42
Gráfico 8 – Região Litoral Catarinense.....	43
Gráfico 9 – Região do Vale do Itajaí de Santa Catarina.....	43
Gráfico 10 – Região Norte e Nordeste Catarinense.....	44
Gráfico 11 – Região Norte e Nordeste Catarinense.....	44
Gráfico 12 – Outros Estados do Brasil.....	45
Gráfico 13 – Formação dos professores.....	46
Gráfico 14 – Atuação dos professores como substitutos.....	50
Gráfico 15 – Atuação em escola particular.....	51
Gráfico 16 – Atuação no Ensino Superior.....	51
Gráfico 17 – Tempo do exercício docente no primário.....	52
Gráfico 18 – Exercício da Profissão.....	56

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 PROBLEMA.....	11
1.2 OBJETIVOS.....	12
1.2.1 Objetivo Geral.....	12
1.2.2 Objetivos Específicos.....	12
1.3 METODOLOGIA.....	13
1.4 ORGANIZAÇÃO DO TEXTO.....	16
2. SANTA CATARINA.....	16
2.1 CONTEXTUALIZANDO O BRASIL E O ESTADO DE SANTA CATARINA DOS ANOS 1900 AOS DIAS ATUAIS.....	15
2.2 PRIMEIRAS COLONIZAÇÕES E IMIGRAÇÕES CATARINENSES.....	18
2.3 GENEALOGIA DOS MUNICIPIOS DE SANTA CATARINA.....	22
2.4 A VIDA E A HERANÇA DE SANTA CATARINA.....	23
2.5 PROGRESSO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM SANTA CATARINA.....	23
2.6 PERCURSO DO ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA.....	27
3. CONCEITOS.....	31
3.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	31
3.2 MÉMORIA DOCENTE.....	33
3.3 RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E MEMÓRIA DOCENT.....	36
3.4 PORQUE ESTUDAR A MEMÓRIA E A PRÁTICA DOS PROFESSORES APOSENTADOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA.....	36
4. DADOS DOS QUESTIONÁRIOS.....	38
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES.....	38
4.2 TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS PROFESSORES.....	45
4.3 TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES.....	50
4.4 EXERCÍCIO DA PROFISSÃO.....	58
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
6. REFERÊNCIAS.....	64
7. ANEXOS.....	67

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso, intitulado *A Prática Pedagógica na Memória Docente dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (década de 60)*¹ propõe-se a analisar a prática pedagógica a partir das representações de professores aposentados, constantes nos questionários que compõem o acervo do projeto-matriz “Memória Docente e Justiça Escolar: Os movimentos de Escolarização e de Profissionalização do Magistério em Santa Catarina”. Para sua realização, nos apoiamos em concepções teóricas produzidas mediante um estudo bibliográfico e na análise de representações. Além de aprofundarmos o conceito de prática pedagógica, também aprofundamos os conceitos de formação, memória docente e de representação, abordando assim concepções de alguns autores acerca do tema, o que nos permitiu contextualizar esta pesquisa e fundamentá-la em termos teóricos e metodológicos.

Como afirmamos anteriormente, interessa-nos estudar a prática pedagógica dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. Diante disso e para analisar a prática desses professores, nos pautamos na formação e na memória docente, assim elaboramos algumas questões centrais que foram necessárias para orientar a nossa escolha teórico-metodológica.

1. O que é prática pedagógica?
2. O que é memória?
3. O que é memória docente?
4. Como os professores se formaram?
5. Quais foram os conhecimentos adquiridos pelos professores?
6. Quais são as diferentes concepções sobre a prática pedagógica?
7. Quais são as experiências dos professores?

¹ Este trabalho inscreve-se no quadro dos estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa “Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina - GPEFESC” e pela linha “Sociologia e História da Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Ele integra os estudos desenvolvidos pelo projeto-matriz “Memória Docente e Justiça Escolar: Os movimentos de Escolarização e de Profissionalização do Magistério em Santa Catarina”, cujo objetivo é “recuperar, registrar e analisar” a memória dos professores da Rede Estadual de Ensino que atuaram na educação básica e que se encontram na condição de aposentados.

8. Quais conhecimentos estão reavivados em suas memórias e quais saberes serviram de base para realizarem seu trabalho?

A motivação para a realização deste trabalho surgiu desde o ingresso no Curso de Pedagogia, através da inserção no Grupo de Pesquisa “Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina - GPEFESC”. Ele foi se constituindo a partir da produção de estudos e da participação em eventos científicos, possibilitados pela bolsa de Monitoria² e pela bolsa de Iniciação Científica³. Esta bolsa foi fundamental para a escolha do tema deste trabalho. Os estudos e as reflexões sobre a laicização nos mostraram, por meio da análise das memórias dos professores, as vivências e as relações que eles tinham com a religião e ainda mais, nos indicaram, que a aproximação entre Escola, Igreja e Estado vem de longa data. O estudo da laicização também revelou outros aspectos relacionados à expansão das oportunidades de escolarização em Santa Catarina. Assim, percebemos que os professores com os quais interagimos por meio dos questionários viveram em uma sociedade que se transformava cotidianamente – e rapidamente – e nessa perspectiva a questão educacional também se modificava. Nela o Estado foi assumindo gradativamente a responsabilidade pela modernização e pela “formação do povo”. Desta maneira, percebemos a importância de estudar os saberes escolares dos professores aposentados, mas diante das questões dos questionários percebemos que o tema era muito amplo para ser trabalhado num curto espaço de tempo. Então, a partir de algumas leituras realizadas e da análise de alguns componentes do acervo que nos foi disponibilizado, notamos a relevância do estudo sobre a prática pedagógica dos professores aposentados de Santa Catarina, na década de 1960.

1.1 PROBLEMA

Este trabalho tem o intuito de analisar a prática pedagógica dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (década de 60). Não queremos aqui defender um tema, afirmando que ele é verdadeiro, falso, certo ou errado, mas sim,

² A realização de atividades de Monitoria foi realizada em 2010.1, com a professora Doutora Ione Ribeiro Valle, na disciplina EED7111 - Educação e Sociedade I, no Departamento de Estudos Especializados em Educação - UFSC, no período de 01/03/2010 à 10/07/2010.

³ Bolsa de Iniciação Científica realizada em 2010.2 à 2012.2, intitulado *A LAICIZAÇÃO DO ENSINO EM SANTA CATARINA: DISPUTA DE ESPAÇO OU DIVISÃO DE RESPONSABILIDADES?*, também sob a orientação da professora Doutora Ione Ribeiro Valle.

estudá-lo e analisá-lo para que possamos ver como o mesmo contribuiu ou vem contribuindo com o desenvolvimento da temática educacional.

Primeiramente, por tratar-se de um tema amplo, o estudamos fundamentalmente à luz de abordagens da Sociologia da Educação, que oferecem ferramentas para compreender e dialogar com a história da educação e com as políticas educacionais.

Nossa intenção foi de discutir e abordar a contribuição das práticas pedagógicas para a educação. Procuramos inicialmente esclarecer o que compreendemos por prática pedagógica e por memória docente, para podermos delimitar melhor o campo de pesquisa, ou seja, no que nos aprofundamos a partir das abordagens e discussões acerca do tema.

Tentamos apresentar respostas para algumas questões, como por exemplo: O que é prática pedagógica? O que é memória docente? Qual a relação entre prática pedagógica e memória docente? Essas são algumas das questões que nortearão o processo de escrita e nos ajudarão a direcionar o olhar sobre as repostas dos professores aposentados, sem deixar de considerar também a época em que viveram e suas memórias em relação às práticas pedagógicas que permanecem fortes até os dias de hoje.

Assim, partimos de uma questão central: por que estudar a prática pedagógica e a memória docente? Acreditamos que não se trate somente estudá-la, mas também compreendê-la diante do mundo em que vivemos e descobrir suas principais contribuições para a educação escolar.

1.2 OBJETIVO

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a prática pedagógica por meio do estudo das representações de professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (década de 60), abrangendo dimensões políticas, econômicas, institucionais e profissionais.

1.2.2 Objetivos Específicos

Delineamos como objetivos específicos:

- Levantar e analisar a trajetória escolar dos professores diante das motivações, expectativas e dificuldades em relação à escolarização;

- Examinar e (re)construir suas carreiras profissionais, enfocando detalhes e aspectos mais relevantes nas trajetórias profissionais, como a escolha, a atuação, a permanência e a aposentadoria diante do exercício da profissão;
- Analisar as mudanças na prática pedagógica decorrentes dos movimentos de democratização, descentralização política e municipalização do ensino;
- Mapear algumas teses e dissertações sobre o tema e acompanhar discussões sobre a prática pedagógica e a memória docente.
- Refletir e estudar os conceitos: prática pedagógica, memória docente e saberes escolares diante das discussões acerca da formação profissional.

1.3 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho nos apoiamos em concepções teóricas produzidas principalmente no quadro da sociologia e da história da educação e em recursos metodológicos, empregados por estas áreas.

A pesquisa histórica ou a lógica histórica tem o intuito de investigar em um tempo determinado, e também a testar hipóteses quanto à estrutura de uma determinada época ou de um ano. Segundo Thompson a lógica histórica é entendida como:

um método lógico de investigação adequado a materiais históricos, destinado, na medida do possível, a testar hipóteses quanto à estrutura, causação etc., e a eliminar procedimentos autoconfirmadores (“instâncias”, “ilustrações”) (1981, p. 49).

Thompson (1981, p. 48) afirma que “a história não oferece um laboratório de verificação experimental, oferece evidências de causas necessárias, mas nunca de causas suficientes”. De acordo com Thompson (1981) podemos dizer que a história se modificará com as preocupações de cada geração. Para este autor:

O passado humano não é um agregado de histórias separadas, mas uma soma unitária do comportamento humano, cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionavam de certas maneiras (THOMPSON, 1981, p. 50).

Somente nós, que estamos vivendo agora, (incluindo os pesquisadores e os historiadores) podemos dar um significado ao passado. Assim aborda Thompson quando afirma que:

esse passado foi sempre, entre outras coisas, o resultado de uma discussão acerca de valores. Ao reconstituir esse processo, ao mostrar como a causação na realidade se efetuou, devemos, à medida que nossa disciplina o permita, controlar nossos próprios valores. Uma vez, porém, reconstituída essa história, temos liberdade de oferecer nosso julgamento a propósito dela. Esse julgamento deve estar ele mesmo sob controles históricos (1981, p. 52).

O estudo bibliográfico nos ajudou a encontrar outras pesquisas que auxiliaram o desenvolvimento deste tema de estudo. Segundo Chagas (2011, p. 43), “a pesquisa bibliográfica [...] é fundamental para justificar não somente a relevância do tema, senão para respeitar e conhecer o que foi já escrito sobre ele”. Para ampliar nossa reflexão, tivemos como referência, pesquisas realizadas no Brasil e em Santa Catarina, além de estudos estrangeiros, concentrando-nos preferencialmente naqueles produzidos no campo da sociologia e da história da educação direcionados ao estudo da democratização da educação. No portal Capes, buscamos saber quantos trabalhos foram produzidos sobre a prática pedagógica e com esta palavra-chave encontramos 13.519. Mas não foi possível documentarmos as pesquisas que já foram feitas sobre a prática pedagógica. A análise documental fornecerá a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informações sobre as leis estaduais de educação, processos políticos e condições escolares (Triviños, 2006, p. 111).

- A escolha de categorias de análise permitirá identificar a prática pedagógica por meio do estudo da memória dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.
- A sistematização e análise dos dados estarão apoiadas em instrumentos estatísticos que permitirão desenvolver a análise com maior rigor científico. Para compreendermos a prática pedagógica dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, procuraremos abordar algumas questões a partir do acervo de 821 questionários, sendo que deles utilizamos fundamentalmente os da década de 1960. O critério de escolha dos questionários se deu pelo ano em que os professores aposentados se inseriram no mundo do trabalho escolar.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

Este trabalho será apresentado em três capítulos centrais. Sendo que a primeira parte – capítulo 1 já mencionado acima foi uma breve introdução do tema, com seu problema, objetivos e metodologia. No capítulo 2 temos como finalidade contextualizar a década de 1960 em Santa Catarina, procurando evidenciar os acontecimentos mais importantes no âmbito político, econômico e social.

No capítulo 3, procuramos abordar alguns conceitos segundo alguns autores do campo da Sociologia da Educação e História da Educação. No capítulo 4, procuramos apresentar alguns dados referentes ao questionário aplicado aos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

Nas Considerações Finais, a intenção não foi de concluir, mas sim apresentar algumas sínteses em relação às questões norteadoras desta pesquisa e deixar outras indagações para novos estudos.

2. SANTA CATARINA

2.1 CONTEXTUALIZANDO O BRASIL E O ESTADO DE SANTA CATARINA DOS ANOS 1900 AOS DIAS ATUAIS

Nos primeiros anos da República no Brasil foram definidos três poderes constitucionais para o país todo, sendo eles, Legislativo, Executivo e Judiciário. Esses poderes foram definidos com base e influências na/da Revolução Francesa que ocorreu em 1789, que de uma maneira geral influenciou não somente o Brasil, mas vários outros países do mundo. Segundo Fonseca (1989) a Revolução Francesa foi um impacto no mundo inteiro. Primeiramente porque eliminou a antiga ordem político-social baseada nos privilégios e segundo porque fundou novos princípios baseados na organização social e política, assim provocando no mundo todo, uma “reação em cadeia”.⁴

Para Fonseca (1989) no Brasil, os jornais e folhetos da época revelavam o conhecimento das novas idéias dos autores que produziram e difundiram a Revolução Francesa. Assim com as novas idéias vindas da revolução, trouxeram para o Brasil algumas intenções e influências de modelos e apoios para os projetos de independência e de organização do país, desde a fase das conspirações até as revoluções, antes e depois da Independência. Com a Revolução Francesa, também foi possível o mundo obter não somente conquistas e avanços, mas sem duvida alguma, a legitimidade da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Foram várias as revoluções que ocorreram no Brasil, entre elas podemos citar: Revolução Acreana, Revolta da Vacina, Revolta da Chibata, Guerra do Contestado... Não podemos deixar de mencionar também a participação dos catarinenses nas duas guerras mundiais. Na primeira Guerra mundial, que ocorreu em 1914-1918,

reduzido foi o número de brasileiros participantes e de Santa Catarina é possível terem sido sacrificados alguns filhos, tripulantes de navios mercantes torpedeados pelos alemães. Da Missão Médica Brasileira participou o ilustre médico barriga-verde Dr. Cândido Ramos (CABRAL, 1994, p. 352).

Já na Segunda Guerra Mundial, que ocorreu em 1939-1945 a participação do Brasil foi mais efetiva e,

⁴ Expressão utilizada pela autora Célia Freire D' Aquino Fonseca no texto de Conferência intitulado *O Brasil e a Revolução Francesa* (Anól. & Conj., Belo Horizonte, v. 4 - n.ºs. 2 e 3 - Maio/Dezembro/1989).

além dos oficiais, filhos do Estado, pertencentes às três armas, que integraram a Força Expedicionária Brasileira e patrulharam as águas do Atlântico Sul, contribuiu Santa Catarina com um contingente de 956 homens, tirados dos corpos de tropa sediados no seu território. A Força Expedicionária compôs-se de 23.702 homens, retirados das seguintes Guarnições: Distrito Federal, 6.094; São Paulo, 3.889; Minas Gerais, 2.947; Rio de Janeiro, 1.942; Rio Grande do Sul, 1.880; Paraná, 1.542; de Santa Catarina, 956 e os restantes 4.452 dos demais Estados (CABRAL, 1994, p. 352).

No Brasil e demais países os anos cinquenta se caracterizaram como sendo a era dos anos dourados. Ainda no final dos anos cinquenta, o Brasil

foi literalmente sacudido pelo projeto nacional desenvolvimentista, capitaneado pelo presidente Juscelino Kubitschek (1956/1960) que, com o seu Plano de Metas, comandava o “arranco” para o desenvolvimento, difundindo a ideologia política do nacionalismo desenvolvimentista, ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, no plano econômico, consolidava a industrialização do país, mediante a progressiva desnacionalização da economia (AURAS, 2002, p. 166).

Em Santa Catarina, ao final da década de 50 e início da década de 60,

a necessidade de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho mudou o caráter da escola catarinense, transformando-a em mediadora do processo desenvolvimentista, em fator de desenvolvimento e modernização, acentuando-se, dessa forma, a sua vinculação à economia (AURAS, 2002, p. 167)

De qualquer forma, o Brasil também adentra os anos sessenta num período, como menciona Auras (2002, p. 166), “áureo do desenvolvimento”. Nesta década ocorre o Golpe militar, em 1964, assim “a ideologia nacional-desenvolvimentista da década passada e início da década de 60, foi substituída pela “doutrina da interdependência” (AURAS, 2002, p. 166).

Auras (2002) aponta que o golpe militar propiciou a consolidação da estrutura capitalista no país. Este passou a assumir as características do capitalismo ou do capitalismo associado que o governo passou a chamar, segundo a sua perspectiva. Neste período se acentuou a intervenção do Estado na economia e também nas relações sociais. A era da

ditadura naquele momento, impedia o povo brasileiro ou a “massa”⁵ de se manifestarem politicamente, assim não possuíam o direito de expor seus pontos de vista.

O golpe militar de 1964 possibilitou algumas condições para que os governantes e seus aliados pudessem concretizar políticas que favorecessem o desenvolvimento do capital, da concentração de renda e da ampliação das desigualdades (AGUIAR apud AURAS, 2006).

Segundo Auras (2002) o Estado brasileiro, a partir do golpe de 1964, adotou o binômio “segurança e desenvolvimento”, elaborado pela Escola Superior de Guerra (ESG), procurando acabar com qualquer ameaça que lhe atrapalhasse, assim, “concorrendo para reorganizar e concentrar o poder do Estado, de modo a favorecer e impulsionar a acumulação monopolista do capital” (p. 166).

2.2 PRIMEIRAS COLONIZAÇÕES E IMIGRAÇÕES CATARINENSES

Em 1500 em meio há tantos navegantes, piratas e exploradores, chegaram ao Brasil os portugueses. Portugal com anseio de dominar, explorar e reconhecer terras enviou adentro mar, homens para tomar posse delas. Então, com a chegada da colônia veio, a divisão do Brasil, muitos queriam e desejavam ser os responsáveis das terras, mas muitos acontecimentos ocorreram e os destinos das terras passaram por alguns destinatários.

No Brasil já havia alguns habitantes, eram eles indígenas de diversas aldeias, carijós (aborígenes)... Sendo assim, veio o gentio e a catequização. Os jesuítas tinham como objetivo ensinar o evangelho para as aldeias, mas na maioria das vezes enfrentavam diversos desafios e conflitos. Muitos navios aportavam na costa Brasileira, abasteciam e em seguida, regressavam aos seus destinos. Há tantas lutas, competições e descobertas o Brasil começou a ser colonizado.

No Brasil Colônia e mais especificamente em Santa Catarina os primeiros povoamentos foram feitos pelos casais açorianos no século XVII. Cabral (1994) menciona que em 1722 a mando de Dom João V, mas a pedido do Governador da Capitania de São Paulo, D. Rodrigo Cesar de Menezes, mandaram mais alguns casais de açorianos para povoarem a costa sul brasileira, sendo assim, predominantemente para o Rio Grande do Sul.

⁵ Expressão utilizada pela autora Auras no texto “Entre o discurso e a prática: um olhar sobre a Escola Normal Catarinense nos anos sessenta”. Este texto pode ser encontrado no livro *Formação de professores em Santa Catarina*, organizado por Leda Scheibe e Maria das Dores Daros, 2002.

Os açorianos contribuíram para o aumento da insignificante população⁶ e também para com a terra, emprestando a elas os caracteres básicos da sua cultura.

Com o Brasil Império, em 1828, no Governo de Francisco de Albuquerque Melo, Santa Catarina, recebeu a segunda leva de imigrantes, destinada à formação de duas colônias ao longo do caminho em que se seguia para Lages. A atitude do Governo Imperial foi inspirada, ou parecia ter sido inspirada na idéia dos Governadores Soares de Coimbra e Miranda Ribeiro. A idéia de ambos era a projeção das colônias militares, colônias que seriam formadas por militares, destinados a se dedicarem às tarefas agrícolas e também principalmente a defender a Capitania dos inimigos. Até chegaram a fazer o orçamento dos gastos e as tentativas foram muitas, mas com a grave crise do século XVIII em Santa Catarina, não foi possível prosseguir e realizá-la. Essa idéia surgiu devido ao fracasso agrícola dos açorianos no período.

Então o Governo Imperial “para a efetivação do seu programa, enviou para a Província 166 famílias alemãs, oriundas de Bremen, com um total de 523 pessoas” (CABRAL, 1994, p. 207). Estas famílias foram instaladas, à margem do rio Maroim, exatamente no caminho que levava a Lages. Esta colônia, mais precisamente, o local em que habitaram denominou-se Colônia de São Pedro de Alcântara. Em 1836, outra colônia foi fundada, só que desta vez com imigrantes italianos. Em 1842, ocorreu mais uma colonização, esta feita com colonos de nacionalidade francesa (composta por 100 imigrantes). O local que habitaram foi à península do Saí, no norte do Estado, limitando a baía Babitonga. Em 1846, mais uma colonização foi trazida para Santa Catarina, só que desta vez foi à colônia belga.

Em 1847 foram criadas mais duas colônias de alemães, sendo uma na antiga Armação das baleias N. Sra. da Piedade, ao norte da barra da baía de Santa Catarina, com 150 imigrantes e a outra ao lado do rio dos Bugres, afluente do Cubatão, com 256 imigrantes alemães.

Em 1848, colonos de origem alemã, vindos de São Pedro de Alcântara, São José e Alto Biguaçu e ainda também colonos de origem italiana (oriundos de Nápoles e Gênova) instalaram-se em Gaspar.

Conforme menciona Cabral (1994) em meados de 1840 a 1850, muito aconteceu em relação à Colônia Dona Francisca, hoje Joinville. Em 1840 foi criada uma lei (Lei n.º 166, de 29 de setembro de 1840) que regulamentava a concessão do dote das Princesas brasileiras que

⁶ Expressão utilizada pelo autor Oswaldo Rodrigues Cabral no livro *História de Santa Catarina*, 4ª edição, 1994.

cassassem e para seu patrimônio seria lhe concedido alguns dotes. Se permanecessem no Brasil, especificamente em Santa Catarina, ganhariam

25 léguas quadradas, de 3 mil braças de terras devolutas, escolhidas nas melhores localidades, em um ou mais lugares na Província de Santa Catarina, incluindo não só a extensão como a profundidade, isto é, com direito a exploração, sem novas concessões, das riquezas minerais de subsolo, fossem carvão, minerais, pedras, etc... exceto os diamantes (p. 227).

E caso a princesa fosse morar fora do país, seria lhe concedido, em vez de terras “substituída pelo pagamento, de uma só vez, a importância de 750 contos de réis, de acordo com o padrão monetário, quer dizer sujeita a correção monetária, como hoje se diria” (CABRAL, 1994, p. 227).

Então, em 1843, casaram a princesa D. Francisca Carolina (filha de D. Pedro I) com o príncipe de Joinville, Francisco Fernando Luiz Maria (6ª filho, sendo o 3.º varão, de Luiz Felipe, Duque de Orleães e Rei da França). O príncipe e a princesa após se casarem, foram morar na França. Sendo assim, como dote, deveriam receber o dinheiro e não as terras. Os príncipes receberam como dote, tanto as terras como o dinheiro na época, esse fato ocorreu devido à correção monetária.

Em 1848 o príncipe de Joinville, mudou-se para Inglaterra devido às dificuldades que estava passando, assim desta maneira foi obrigado a pensar nas terras que tinha ganhado/adquirido quando se casou com a princesa D. Francisca. O príncipe deixou para Leôncio Aubé com o Senador Cristiano Matias Schroeder, de Hamburgo, uma procuração para firmar contrato de colonização em Santa Catarina, especificamente nas terras em que recebeu como dote do seu casamento. Ele apenas concedeu um pedaço de terra e ainda deixou bem claro que amparassem durante um certo tempo os imigrantes. Assim foi feito e em 1850, a colônia D. Francisca começou a ser habitada por alemães, suíços e noruegueses.

Em 1853 mais uma colonização ocorreu em Santa Catarina, só que desta vez, foi em Leopoldina (no Alto Biguaçu, entre esse rio e o Tijucas), as colônias que habitaram este lugar foram as de nacionalidade alemã e belga.

Segundo Cabral (1994) em 1860, o Governo criou uma nova colônia no vale do Itajaí, sendo esta constituída por imigrantes de nacionalidade alemã. A Colônia Príncipe D. Pedro surgiu inicialmente no Vale do Itajaí e quem a constituía foram os irlandeses. Em 1875, Rodeio, território que se desmembrou do município de Benedito-Timbó, depois de ter sido distrito de Blumenau, foi povoada inicialmente por 120 tirolezes e italianos, vindas de Trento.

Um ano após, já em 1876 recebeu mais alguns imigrantes, sendo eles italianos advindos das regiões de Veneza, Cremona, Bréscia e Treviso. Ainda em 1876 os navios continuavam a desembarcar imigrantes, principalmente em Itajaí e Desterro, os colonos eram das seguintes nacionalidades, italianos, franceses, sardos e austríacos.

Em 1877 mais uma área foi colonizada por imigrantes italianos, esta colônia foi dirigida pelo engenheiro Joaquim Vieira Ferreira e sua família, instalando-se todos na chamada Colônia Azambuja. Em 1880 Canoinhas foi colonizado com imigrantes ucranianos e poloneses. Em 1885, em Urussanga, com a excedente produção no âmbito geral e mais especificamente de produção de laticínios, de produtos suínos, facilitou ainda mais a entrada de novos colonos, sendo eles, italianos, poloneses e russos. Em 1890, outra colônia foi trazida para Santa Catarina, mais especificamente para Itajaí do Sul, a colonização dos burgos agrícolas.

Com o Brasil República, e no ano de 1891, mais alguns imigrantes foram trazidos para Santa Catarina, desta vez, encaminhados para Grão Pará, foram eles, poloneses, italianos, alemães, espanhóis, russos, belgas, ingleses, holandeses, suecos, austríacos e franceses. Ainda em 1891, segundo menciona Cabral (1994) mais um grupo de colonos de nacionalidade inglesa, “ex-trabalhadores das fábricas de Londres, acrescidos de alguns polacos e russos” foram tragos para Lucena, hoje Itaiópolis (p. 326-327). Dois anos mais tarde, em 1893, mais uma remessa de colonos se fez, só que desta vez foram os poloneses no mesmo território.

Cabral (1994) registra no seu livro que até 1916, entraram em Blumenau muitos colonos, sendo eles alemães (sendo a maioria), italianos, austríacos e suíços. Até 1940, como menciona Cabral (1994) o extremo-oeste de Santa Catarina foi colonizado por alemães, italianos e poloneses.

Muitas foram às colonizações em Santa Catarina, tentaram colonizar onde puderam, porém, algumas tiveram êxitos e outras não tiveram nem os seus resultados alcançados, ou seja, tendo fracassado total. Não podemos esquecer também de mencionar a colonização dos negros em Santa Catarina, mesmo eles sendo tragos para o Brasil, como escravos, após a abolição da escravatura, eles também contribuíram muito para o desenvolvimento do país.

É importante também ressaltarmos que as maiorias das colonizações se deram no Brasil, e mais especificamente em Santa Catarina, através das empresas colonizadoras que eram contradas para fazerem a exportação de almas⁷. Os imigrantes que foram tragos para o

⁷ Expressão utilizada pelo autor Oswaldo Rodrigues Cabral no livro *História de Santa Catarina*, 4ª edição, 1994, para se referir a pessoas, habitantes.

Brasil e predominantemente para Santa Catarina foram os açorianos, alemães, italianos, franceses, belgas, suíços, noruegueses, irlandeses, tirolezes, sardos, austríacos, ucraníons, poloneses, russos, burgos, espanhóis, ingleses, holandeses e suecos. E sem contarmos outras imigrações, mas que não foram mencionadas nos documentos.

Como podemos observar e como menciona Cabral (1994) no livro “História de Santa Catarina”, Santa Catarina constituiu um “verdadeiro mosaico de etnias – distribuídos em numerosas linhas” (p. 243). Isso se caracteriza devido às colonizações e imigrações que ocorreram no Estado. As etnias presentes em Santa Catarina somente contribuíram para o seu desenvolvimento, cada uma com sua tradição, língua, costumes de origem, confissões religiosas e o trabalho proporcionaram para uma rica cultura e integração das colônias.

2.3 GENEALOGIA DOS MUNICIPIOS DE SANTA CATARINA

Segundo Cabral (1994) numerosos Municípios foram criados e outros extintos. As cidades cresceram e conforme o tempo ia passando aprimoravam-se no aspecto urbano, sendo cada uma, dotadas pelos melhoramentos exigidos pela modernidade.

O Estado de Santa Catarina é constituído por oito regiões, são elas, Litoral, Vale do Itajaí, Nordeste, Planalto Norte, Planalto Serrano ou Serra Catarinense, Sul, Meio-Oeste e Oeste ou Extremo-Oeste.

Segundo a enciclopédia livre da Wikipédia (2013) os principais municípios da região Litoral são: Florianópolis, São José, Laguna, Imbituba, Itajaí, Bombinhas, Itapema, Balneário Camburiú e São Francisco do Sul. Já a região do Vale do Itajaí os municípios que o constituem são: Blumenau, Pomerode, Itajaí, Balneário Camburiú, Ituporanga, Brusque e Rio do Sul. A região do Nordeste é composta pelos municípios: Joinville, Jaraguá do Sul e São Francisco do Sul. Os principais municípios da região do Planalto Norte são: Rio Negrinho, São Bento do Sul, Canoinhas, Corupá, Mafra, Três Barras e Porto União. A região do Planalto Serrano ou Serra Catarinense é constituída pelos seguintes municípios: Lages, São Joaquim, Urubici e Bom Jardim da Serra. A região sul é composta por: Criciúma, Tubarão, Gravatal, Araranguá e Urussanga. Os municípios que constituem a região do Meio-Oeste são: Joaçaba, Videira, Treze Tílias, Curitibanos, Fraiburgo e Campos Novos. E por fim os municípios que compõem o Oeste ou Extremo-Oeste são: Chapecó, Xanxerê, Concórdia, São Miguel do Oeste.

No livro a *História de Santa Catarina*, o autor Cabral (1994) apresenta no anexo a genealogia dos municípios catarinenses⁸. Este anexo demonstra os primeiros municípios e em seguida mostra os seus desdobramentos. Mas lembrando que após a realização deste quadro outros municípios surgiram, ou seja, foram fundados.

2.4 A VIDA E A HERANÇA DE SANTA CATARINA

O Estado Catarinense se projetou com o passar dos dias, meses, anos, décadas e séculos com uma recompensa e reconhecimento grandiosos, consideravelmente prestados à pátria e em tempos de guerra. Como afirma Cabral (1994) “volumes bem maiores do que este seriam necessários para registrar apenas os dados mais importantes da vida de tantos e tantos catarinenses dignos de terem seus nomes lembrados” (p. 361) e acrescentamos, nomes esses lembrados pela história.

O desenvolvimento do Estado caracteriza-se principalmente na vida econômica, social e política. E ainda nas armas, nas artes, na educação, no jornalismo...

E assim como nas letras, também nas outras artes, nas profissões liberais como nas atividades do comércio e da indústria, no clero e na burocracia, nas artes menores – enfim, em todas as atividades das mais nobres às mais humildes (CABRAL, 1994, p. 362).

Muitas foram e ainda são as heranças de Santa Catarina, essas constituídas e conquistadas ao longo dos dias, meses, anos, décadas e séculos. Porém, somos nós que decidimos e devemos preservá-las, para que assim a história do nosso Estado, possa continuar viva mesmo tendo acontecido no passado.

2.5 PROGRESSO DO SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL E EM SANTA CATARINA

No século XIX, ainda sob o regime imperial, surgiu uma concepção de educação. Para esta concepção de educação entrar em vigor foi preciso esperar alguns anos para que esta idéia fosse retomada por movimentos sociais e sindicais e posta em prática. Um dos movimentos que ocorreram logo depois do regime imperial foi à criação em 1930 do

⁸ Ver a obra *História de Santa Catarina* do autor Oswaldo Rodrigues Cabral, 1994. Anexo N.º 3, p. 368-373.

Ministério da Educação e da Saúde, e do Conselho Nacional de Educação dirigido por Francisco Campos.

Ainda na década de 30 e mais especificamente em 1932 ocorreu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional. Este, porém “sustentava a política de educação dirigida pelo Estado” e seguia uma orientação liberal, defendendo o ensino fundamental, sendo ele, público, laico, gratuito e obrigatório, onde teria que haver uma escola única e para todos (VALLE, 2003, p. 23). A educação escolar nesta época era vista como um direito do cidadão e dever do Estado, ou seja, era função essencial do Estado oferecer condições para a educação.

Segundo Valle (2003) o Brasil após a década de 30, entrou num processo de crescimento urbano e industrial, assim exigindo diversas mudanças na estrutura social existente na época. O modelo urbano industrial estava baseado nos setores secundário e terciário, o que de uma forma ou de outra modificava a função da educação escolar.

Ainda neste período, a escola deveria criar condições, como por exemplo, qualificar a mão-de-obra, seguindo a evolução/expansão/desenvolvimento das exigências do setor industrial. Mas, neste processo foi preciso também expandir as redes de ensino, promovendo programas de alfabetização para os adultos, assim estruturando “um sistema de educação nacional que seria a expressão máxima das redes de ensino dos Estados e dos municípios” (VALLE, 2003, p. 25).

Nos anos 50 e 60 a política educacional possuía um caráter nitidamente liberal, porém “estabelecendo as competências dos três poderes na administração dos sistemas de ensino: federal, estadual e municipal” (VALLE, 2003, p. 26). Cada um desses poderes constituía uma rede de ensino público e também fiscalizava as redes privadas.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprovada pela Câmara Federal em 1961. A Lei de Diretrizes e Bases determinava

três níveis de ensino: o primário, constituído pela educação pré-primária e pelo ensino primário; o nível médio, que integrava o ensino secundário, técnico e a formação dos professores; e o ensino superior. O ensino médio era dividido entre os ciclos ginásial (quatro anos) e colegial (três anos). O colegial secundário preparava para o ingresso no ensino superior, enquanto que os colegiais técnicos eram voltados para o mercado de trabalho. O recrutamento dos professores dos níveis médio e superior dependia de aprovação nos concursos (VALLE, 2003, p. 27).

Continuando com a mesma autora, ela destaca em seus estudos que do ponto de vista da democratização da educação, a primeira Lei de Diretrizes e Bases não avançou muito, pois não levou em consideração as dificuldades de acesso à escola primária, sendo uma dificuldade para diversas camadas sociais da época, principalmente para as populações das zonas rurais. Para a escola primária a lei exigiu o nível médio de formação conferido pelas escolas normais. Para as escolas normais ficou incumbido a função “pela formação dos professores, dos conselheiros pedagógicos e administrativos, e pela transmissão de conhecimentos técnico-pedagógicos relativos à educação infantil” (VALLE, 2003, p. 28).

Em 1964, a sociedade brasileira foi surpreendida com o Golpe de Estado, este modificou significativamente a educação escolar do país e ainda introduziu novas medidas que alcançaram a autonomia dos Estados, assim editando algumas reformas que atingiram profundamente os sistemas de ensino e mudaram, dando uma nova configuração para a formação dos professores.

O regime militar recorreu ao modelo de Estado autoritário, pondo em prática uma profunda concentração do poder econômico, político e ideológico, assim como um estilo próprio de autoridade que tornava possível, ao mesmo tempo, o clientelismo e o estabelecimento de uma rede complexa de favores e de privilégios (VALLE, 2003, p. 29).

Segundo Valle (2003) antes do Golpe Militar a constituição da carreira profissional no país não previa programas de aperfeiçoamento e nem de formação contínua destinada à educação escolar. Com o Estado autoritário foi possível colocar em vigor

medidas que atingiam o conjunto de sistemas de ensino. Uma afetavam de imediato a vida cotidiana da escola determinando a inclusão de disciplinas no curso escolar; outras, de maneira mais radical, reformavam a estrutura de organização dos sistemas de ensino e estabeleciam novos objetivos para a educação escolar; outras, ainda, reforçavam a importância e estabeleciam os fundamentos dos planos de educação (VALLE, 2003, p. 30).

As disciplinas introduzidas nos sistemas de ensino pelo regime militar foram: Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil. Ambas tinham o intuito de inculcar valores nos alunos, como, amor a pátria, respeito, valorização familiar, obediência, fidelidade e integração ao trabalho desenvolvido em comunidade. Desta maneira, os indivíduos tinham que se tornarem cidadãos sinceros, obedientes, fiéis, cumprir seus valores, cooperar e ser solidário. Ainda neste período a escola preparava os seus alunos para

as necessidades exigidas/emergentes das empresas e indústrias. O currículo nacional obrigatório também era voltado para as indústrias, pois incluía um conjunto de técnicas educacionais voltadas à profissionalização.

Em Santa Catarina, a administração estadual, a partir dos anos de 1960, adotou os planos de metas, os quais deram muita ênfase para o setor educacional. Segundo o autor Silvio Coelho dos Santos (1970), durante o ano de 1967, duas contribuições ocorreram no âmbito do sistema de ensino de Santa Catarina, principalmente se referindo aos níveis primários e médios. As contribuições foram: (1) a publicação do relatório das condições do processo Educacional em Santa Catarina e o (2) Colóquio Estadual para a Organização do Sistema de Ensino (CEOSE).

A primeira contribuição foi resultante de convênio firmado entre o Gabinete de Planejamento do II Plano de Metas do Governo e a Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina, tendo como órgão executor o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais, da Faculdade de Educação. A segunda, até certo ponto decorrente da pesquisa realizada pelo CEPE – pois foi Santa Catarina, o primeiro Estado da Federação a realizar tal diagnóstico de seu sistema de ensino – surgiu do convênio que o Ministério da Educação e Cultura, juntamente com o Ministério do Planejamento, mantém com a UNESCO para o trato dos problemas educacionais do País. Esse convênio permitiu a elaboração de um plano para que a Missão da UNESCO e técnicos do INEP/MEC oferecessem assistência técnica aos Estados que tivessem interesse em reorganizar seus sistemas de ensino (SANTOS, 1970, p. 9)

Santos (1970) menciona não somente as contribuições para o sistema de ensino, mas também alguns dos vários problemas que impediram por algum tempo o seu desenvolvimento. O primeiro problema que se destacou foi à repetência na escola primária, que no ano de 1966 era algo muito assustador. O outro fato/problema que ocorreu estava relacionado com a carência de docentes. O autor ainda frisa que

não é só. Muitos outros problemas poderiam vir a ser arrolados, como por exemplo: inadequação dos currículos, insuficiência no desenvolvimento do sistema de ensino (qual o cabo eleitoral que não têm uma filha, irmã, prima ou cunhada, quando não mulher, engajada no sistema como professora substituta, interina ou não titulada?), emperramento da máquina administrativa devido à burocracia; insuficiência de pessoal técnico, etc., etc.. (SANTOS, 1970, p. 12).

Segundo Valle (2003) a implantação da reforma de 1971, provocou algumas mudanças nos níveis de ensino.

O ensino primário foi estendido de quatro para oito anos, passando a denominar-se ensino de 1.º grau, nível fundamental. O ensino médio, com uma duração de três anos escolares no mínimo (ginasial depois colegial) passou a chamar-se ensino de 2.º grau, nível médio (p. 36).

Segundo Valle (2003) a reforma de 1971 em questão de profissionalização, exigia apenas o nível médio (curso pedagógico) para o exercício do magistério de 1ª a 4ª série. Assim a formação universitária era exigida para o ensino de 5ª a 8ª série. A reforma também foi inovadora quanto às necessidades da formação contínua e também diante das definições salariais, pois era levado em consideração o diploma.

Valle (2003) aponta que a era da profissionalização⁹ dos professores realizada pela educação nacional brasileira ocorreu em três fases bem diferentes. A primeira ocorreu no início dos anos 60, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases em 1961. A segunda manifestou-se na metade anos 60, constituindo uma nova organização dos sistemas de ensino e a constituição do corpo docente. E a terceira começou nos anos 80, dando formas específicas e expectativas da profissionalização.

2.6 PERCURSOS DO ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA

Em Santa Catarina a instrução superior surgiu em 1919, com a criação do Instituto Politécnico. Em 1932, segundo consta no livro *História de Santa Catarina* do autor Cabral (1994), fundou-se a Faculdade de Direito de Santa Catarina. Nos anos seguintes, mais especificamente em 1943, 1947, 1952 e 1956, fundaram-se as Faculdades de Ciências Econômicas, Farmácia e Odontologia, Filosofia e Medicina, que em 1960, passaram a integrar a Universidade Federal de Santa Catarina. Dois anos mais tarde, já em 1962, entrou também em funcionamento na UFSC a Faculdade de Engenharia Industrial e também a ela foi agregada a Faculdade de Serviço Social, que na época era mantida pela Fundação Vidal Ramos.

Os autores Teive e Dallabrida (2003) registram no seu artigo publicado na Revista *Percursos* (v. 4, N. 1, OUT. 2003, Florianópolis) que “a Faculdade de Educação foi criada em meados de 1963” (p. 93), já para Cabral (1994) em 1964 o Estado Catarinense criou a

⁹ VALLE, Ione Ribeiro. *A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1.ª a 4.ª série*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

Faculdade de Educação, que após um ano, foi incorporada à Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC). A UDESC contava, ainda,

com a Faculdade de Engenharia de Operações na cidade de Joinville, instalada em 1965, a Escola Superior de Administração e Gerência (ESAG), instalada em 1966, em Florianópolis, além de sete unidades de ensino médio-técnico em várias regiões do Estado. No segundo semestre de 1970 entrarão em funcionamento as Faculdades de Agronomia e de Veterinária, em Lages, e a Escola Superior de Educação Física, em Florianópolis (CABRAL, 1994, p 359).

Como podemos observar o ensino superior catarinense progrediu rapidamente, sendo que ainda muitos outros institutos superiores surgiram e foram mantidos por fundações municipais, são elas,

as Faculdades de Ciências Econômicas de Joinville, Blumenau, Lages e Tubarão; Faculdades de Direito de Blumenau e Itajaí; Faculdades de Filosofia de Blumenau, Joinville e Itajaí; Faculdade de Administração de Empresas do Rio do Sul (CABRAL, 1994, p. 359).

Para o ano de 1970, segundo Cabral (1940) estavam previstos os seguintes cursos superiores catarinenses: Medicina e Engenharia (de Blumenau), Educação Física e Administração (de Joinville), Ciências e Educação (de Criciúma) e Administração e Filosofia (de Lages). Em alguns documentos consta que “em 1969 existiam matriculados nos diversos cursos de nível superior do Estado (UFSC, UDESC e demais unidades) 5.246 alunos” (CABRAL, 1994, p. 360).

A primeira Faculdade de Educação foi criada a partir da idéia e da necessidade

de romper com o desequilíbrio existente entre o processo de desenvolvimento econômico e o sistema de ensino, além, evidentemente, da necessidade de se responder à crescente demanda por escolarização, fruto das exigências da modernização econômica e social. Tal demanda obrigou o Estado de Santa Catarina no início da década de 1960, a criar cerca de duas mil e quinhentas salas de aula para grupos escolares rurais e dezenas de estabelecimentos de ensino médio. Também foram criados cerca de cento e vinte ginásios normais – em praticamente todos os municípios catarinenses – como forma de suprir a carência de cursos ao nível ginásial, para o qual havia uma crescente demanda (TEIVE e DALLABRIDA, 2003, p. 94).

Os cursos primários e normais ginásiais, na década de 1960, estavam muito dispersos e necessitavam de professores, orientadores e administradores escolares com formação.

Assim, desta maneira, como mencionam Teive e Dallabrida (2003) a Faculdade de Educação tinha como papel fundamental na política de modernização econômica do Estado Catarinense

prover as escolas de professores/as, orientadores/as e administradores/as escolares, oferecer aperfeiçoamento ao magistério, através de cursos intensivos, e subsidiar a formulação da política educacional catarinense de modo a romper com o desequilíbrio existente entre o sistema de ensino e o processo de modernização econômica (p. 96).

Os cursos de aperfeiçoamento e orientação de ensino superior, como mencionam Teive e Dallabrida (2003) foram organizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE). Segundo Melo (2008) o CEPE é uma “instituição na qual projetou-se como uma figura central para a consolidação da prática da pesquisa em educação tendo como fundamentos as ciências sociais” (p. 56-57).

O intelectual moderno Sílvio Coelho dos Santos em Santa Catarina foi a figura central que agiu no interior do CEPE. Os primeiros movimentos para a criação do CEPE se constituíram “num clima de renovação que tinha como base as metas de governo, havia recursos centrados no PLAMEG I que podiam ser transferidos para esse tipo de projeto” e sua criação foi importante pela urgência de “responder às necessidades do aparelho governamental de possuir diagnósticos mais precisos sobre a realidade educacional e subsidiar e política educacional catarinense” (MELO apud SANTOS, 2008, p. 61).

Segundo Melo (2008) o CEPE tinha como principais funções: (1) realizar estudos e pesquisas visando aprofundar o conhecimento da realidade educacional do Estado; (2) elaborar planejamentos no setor educacional com vistas à política de desenvolvimento e (3) organizar um serviço de documentação e informação. O CEPE além de possuir algumas funções também possuía algumas metas, ou seja, objetivos a serem realizados, sendo eles: o levantamento de pesquisas, estudos, planejamentos, estatísticas, documentações e informações.

Além dos cursos de aperfeiçoamento e orientação também havia o curso de Pedagogia na época, que previa a habilitação do bacharel e do licenciado. Eram formados no bacharelado “os técnicos em educação: orientador/a educacional para o ensino primário, administrador/a e pesquisador/a educacional” e, na licenciatura, “professores/a para lecionar as disciplinas profissionalizantes dos cursos de formação de 1^a a 4^a série – os cursos normais” (TEIVE e DALLABRIDA, 2003, p. 100). O curso de Pedagogia tinha duração de quatro anos,

sendo que o mesmo funcionava segundo o sistema de três mais um, ou seja, o último ano do curso era voltado para a especialização profissional.

Para entendermos esse processo evolutivo do ensino superior é preciso entender também a política estadual que ocorria no momento. Segundo Teive e Dallabrida (2003) na década de 50 do século XX, a União Democrática Nacional (UDN) dominou o cenário político catarinense e assim sendo já em 1960, o Partido Social Democrático (PSD) venceu as eleições para o governo do Estado de Santa Catarina, tendo como candidato eleito Celso Ramos (que nesta época era presidente da Federação das Indústrias do Estado Catarinense). No governo de Celso Ramos foi implantado o Plano de Metas do Governo (o PLAMEG – 1961-1965). Já em 1966, o sucessor de Celso Ramos, Ivo Silveira, frisou ainda mais o papel da educação, sendo ela “mediadora do processo modernizador catarinense, reforçando o papel da Faculdade de Educação, especialmente do CEPE”. Assim, neste mesmo ano, criaram mais um Plano de Metas (PLAIMEG II – 1966-1970) que “tinha como uma de suas principais metas a “valorização dos recursos humanos”, visando a “formação e aperfeiçoamento do elemento humano necessário ao processo de desenvolvimento”” (TEIVE e DALLABRIDA, 2003, p. 97).

Segundo Teive e Dallabrida (2003) todos os planos de ensino, elaborados na era da ditadura militar apontavam para a “formação de um/a pedagogo/a com perfil de técnico/a, planejador/a, especialista no “como fazer”. Assim, com

o forte atrelamento da direção da faculdade e de seus professores/as ao aparelho de Estado e, conseqüentemente, à política sócio-econômica em vigor na época, são indicadores de que o primeiro currículo do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação formava pedagogos/as para, com suas práticas, contribuir para manter e legitimar o que estava posto (TEIVE e DALLABRIDA, 2003, p. 102).

Desta maneira, como podemos observar e segundo alguns documentos, a Faculdade de Educação nos anos 1960 do século XX, procurou ser o meio de ação do projeto de Modernização do Estado Catarinense.

3. CONCEITOS

3.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica pode ser entendida como “a expressão das características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional”. E ainda para compreendê-la no momento atual da sociedade brasileira é necessária a utilização da categoria totalidade ¹⁰ (SOUZA, 2004).

Segundo Souza (2004, p. 1) ter como ponto de partida os aspectos da formação sócio-econômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia é fundamental para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica.

Segundo as palavras de Tardif, a experiência docente, pode ser vista de acordo com três considerações:

Em primeiro lugar, reconhecer que os professores de profissão são sujeitos do conhecimento é reconhecer, ao mesmo tempo, que deveriam ter o direito de dizer algo a respeito de sua própria formação profissional, pouco importa que ela ocorra na universidade, nos institutos ou em qualquer outro lugar. É estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas e que reconheça que possuem competências para tal, mas que ao mesmo tempo, não se reconheça que possuem a competência para atuar em sua própria formação e para controlá-la, pelo menos em parte, isto é, ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas. [...] Em segundo lugar, se o trabalho dos professores exige conhecimentos específicos a sua profissão e dela oriundos, então a formação de professores deveria, em boa parte, basear-se nesses conhecimentos. Mais uma vez é estranho que a formação de professores tenha sido e ainda seja bastante dominada por conteúdos e lógicas disciplinares, e não profissionais. [...] Em terceiro lugar, a formação para o ensino ainda é enormemente organizada em torno das lógicas disciplinares. Ela funciona por especialização e fragmentação [...] (2003, p. 240-242).

Segundo Carvalho (2002, p. 53), “a prática é um dos pilares do trabalho do professor”, pois assim como aborda Tardif (2003) a formação dos professores se constitui principalmente a partir das experiências, das competências, dos conteúdos, das lógicas disciplinares e também pela fragmentação dos conhecimentos.

¹⁰ Expressão utilizada no texto intitulado *Prática Pedagógica: conceito, características e inquietações* da autora Maria Antônia de Souza, 2004. p. 1-7.

A prática é uma das dimensões do ser homem, ser mulher. É ação que o ser humano exerce sobre a natureza, mas a prática tanto aprisiona, aliena quanto liberta, transforma, transcende. Nessa perspectiva a prática tem dupla dimensão: uma dimensão repetitiva/reprodutivista e outra dimensão reflexiva/transformadora/emancipatória (CARVALHO, 2002, p. 53).

A prática pedagógica dos professores se dá, segundo a autora, principalmente a partir de um ponto de sustentabilidade, ou seja, um ambiente de aprendizagem adequado. É nos espaços de formação que circulam os discursos e as práticas da organização do trabalho dos professores, sendo que também é lá que constroem suas experiências pessoais e profissionais. Assim como a prática, segundo Carvalho (2002, p. 57), “o ensino centra-se nos alunos, na construção da autonomia discente, condição para eles buscarem os saberes de que necessitam”. Precisamos pensar e fazer, ou seja, estarmos atentos ao processo de formação dos professores, levando em consideração os seus *habitus*, sua formação e como eles percebem e resolvem os impasses das suas práticas.

Valle (2011, p. 58) no livro “Sociologia da Educação – currículo e saberes escolares” aborda a partir do autor Bourdieu o conceito de *habitus* “como princípios geradores e organizadores de práticas e representações” e ainda que

O habitus se manifesta no dia a dia, correspondendo ao “senso prático”, e permite aos indivíduos adaptar sua vida cotidiana da “causalidade do provável” às exigências sociais de maneira automática, sem precisar recorrer a uma reflexão consciente. Além disso, o habitus é considerado como vetor da “causalidade do provável”, pois conduz o indivíduo a “antecipar seu futuro” e a assumir sua “sina” a partir da experiência vivenciada no presente e, conseqüentemente, a não desejar o que parece eminentemente pouco provável (VALLE, 2011, p. 58).

Segundo a autora Maria Antônia de Souza (2004, p. 1), a prática pedagógica pode ser entendida a partir de dois aspectos:

Em primeiro lugar, é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações sociais, que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo”. [...] Em segundo lugar, a prática pedagógica expressa as atividades rotineiras que são desenvolvidas no cenário escolar.

Para Souza (2004, p. 2), “o mundo escolar e nele as práticas pedagógicas, está imbuído nas relações sociais que marcam a sociedade brasileira, a exemplo da exclusão,

desigualdade social e relações de poder e de alienação”. Assim, podemos considerar que o mundo no qual vivemos, ou, mais próximo de nós mesmos, o cotidiano, é organizado de forma fragmentada, pois, classifica os sujeitos segundo a sua classe social e ainda homogênea no sentido de generalizar os sujeitos pertencentes a um ou outro grupo. Deste modo, a sociedade pensa em um determinado grupo de sujeitos, desconsiderando as outras categorias sociais, mas não esquecendo que ele também está marcado por muitas diversidades e desigualdades.

Souza (2004, p. 3) afirma que:

A pesquisa é elemento essencial para uma prática pedagógica que possibilite a superação da alienação e da relação de subalternidade cultural, política e social. A pesquisa como característica da formação e da prática do professor e como elemento de motivação para a atitude investigativa entre os educandos.

Concordo com Souza (2004) quando diz que “a pesquisa é elemento essencial para uma prática pedagógica”. O professor constitui sua carreira profissional e suas experiências pedagógicas também através da pesquisa realizada constantemente, porque para dar aula e independentemente do grau de escolarização é necessário que o professor esteja diariamente estudando para passar os conhecimentos desejados para os seus alunos. O professor precisa estar atento às suas próprias necessidades e as dos seus alunos, ampliar os repertórios de ambos. Sabemos também que a cada instante e a cada nova geração novos saberes são apreendidos e também novos meios de transmissão, de apropriação e de avaliação são renovados.

3.2 MÉMORIA DOCENTE

A memória pode ser compreendida como “um fenômeno sempre atual, onde o passado, mais que reconstituído, num plano afetivo e mágico, onde os valores ilusórios e míticos de um tempo morto poderiam renascer de uma forma coerente e verossímil através da obra de um escritor” (SANTOS, 1986, p. 12, apud, MIGNOT; CUNHA, 2003, p. 113-114). A memória também pode se ligar à vida social. E ainda:

A memória é a vida, sempre trazida pelos grupos e, por razão, ela está em evolução permanente, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todas as

utilizações e manipulações, suscetível de longas latências e frequentes revitalizações. E acrescenta: a memória é um fenômeno sempre atual [...] se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. (NORA, 1993, P. 7, apud, MIGNOT; CUNHA, 2003, p. 115).

Sabemos que a sociedade, na qual vivemos possui uma memória ampla e muito rica de fatos, acontecimentos e conhecimentos, e por essa razão muito complexa. Mas também sabemos que todos os indivíduos que a compõem estão codificados, seja por via da carteira de identidade, do CPF ou do cartão de crédito, mas isso não é suficiente para conhecê-los pessoalmente, pois é preciso compreender cada indivíduo dentro do contexto em que ele vive, porque não é o nome, o número ou mesmo um documento que vai caracterizá-lo.

Segundo Tardif (2003), pesquisador canadense, o saber dos professores é um saber social. O autor aborda cinco motivos que os caracterizam como sociais. O 1ª motivo:

Esse saber é social porque é partilhado por todo um grupo de agentes, os professores, que possuem uma formação comum (embora mais ou menos variável conforme os níveis, ciclos e graus de ensino), trabalham numa mesma organização e estão sujeitos, por causa de estrutura coletiva de seu trabalho cotidiano, a condicionamentos e recursos comparáveis, entre os quais programas, matérias a serem ensinadas, regra do estabelecimento (2003, p. 12).

De acordo com a citação acima, os professores possuem uma formação na maioria das vezes comum, o que varia são os níveis, os ciclos e os graus de ensino. Estes professores são sujeitos que dentro das instituições estão submetidos a condicionamentos e recursos que as próprias escolas estabelecem. O 2ª motivo abordado por Tardif:

Esse saber é social porque sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição e utilização: universidade, administração escolar, sindicato, associações profissionais, grupos científicos, instância de atestação e de aprovação das competências, Ministério da Educação, etc. Em suma, um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional (2003, p. 12).

O professor a todo o momento está aprendendo com a sua realidade social e sua formação é constituída por um conjunto amplo de teorias, práticas e saberes (saberes que os outros (sociedade) lhe opõem ou lhe atribuem). O 3ª motivo, segundo Tardif:

Esse saber também é social porque seus próprios objetos são objetos sociais, isto é, práticas sociais. [...] o saber não é uma substância ou um conteúdo

fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos (2003, p. 13).

De acordo com Tardif (2003), o saber escolar não é somente uma substância e um conteúdo, ele é muito mais amplo, pois está constituído por conhecimentos e experiências. O 4^a motivo, segundo Tardif explicita que:

Como mostram a história das disciplinas escolares, a história dos programas escolares e a história das ideias e das práticas pedagógicas, o que os professores ensinam (os “saberes a serem ensinados”) e sua maneira de ensinar (o “saber-ensinar”) evoluem com o tempo e as mudanças sociais (2003, p. 13).

Podemos dizer que com o tempo os saberes escolares vão evoluindo, devido às construções sociais e a história de uma sociedade. O 5^a motivo, segundo Tardif, diz que:

Esse saber é social por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho (2003, p. 14).

Diante dos cinco motivos que abordamos, notamos também que os saberes escolares podem ser compreendidos a partir da organização escolar e também do currículo. Valle diz que:

A transmissão escolar do patrimônio de conhecimentos, de emoções, de valores, de conflitos típicos de uma sociedade (ou de uma civilização) supõe um formidável trabalho de reorganização, de reestruturação, de reconstrução, de ressignificação, pois novas formas de saber, novas relações com o saber, modos de pensamento específicos, atitudes e competências típicas se criam e se recriam permanentemente (2011, p. 88).

Concordo com Valle (2011, p. 89) quando afirma que “a reflexão sobre os saberes escolares coloca em dúvida o projeto de socialização”. Para esta autora a socialização não pode ser mais vista como um processo de interiorização, porque muitos alunos (crianças e jovens) tornaram-se autores de sua própria socialização, diminuindo assim as forças das instituições escolares. Valle (2011, p. 89) assinala a necessidade de que “a socialização escolar considere o sentido do conhecimento e as relações que se estabelecem com o saber, a fim de reorientar a seleção dos conteúdos curriculares dentre os inúmeros saberes culturais”.

Além disso, Valle também destaca a relevância de uma sociologia dos saberes escolares:

Além disso, “uma sociologia dos saberes escolares” pode estimular a vontade dos estudiosos e dos futuros professores, provocando uma discussão crítica e atizando sua imaginação [memória], a fim de que possam inovar em termos de pesquisa educacional e retirar definitivamente da opacidade os saberes escolares, seus processos de transmissão, de apropriação e de avaliação (2011, p. 89).

Assim, os saberes se constituem nas relações com os mecanismos sociais, as forças sociais, as ideologias pedagógicas, as lutas profissionais e a imposição da cultura dominante. Em suma, sabemos que o saber escolar está ligado principalmente à relação que estabelecemos com o outro (alunos, colegas, família, amigos, autoridades). No caso dos professores, o saber se constitui nas dinâmicas que se estabelecem com o outro, mas também consigo mesmo (o que são e o que fazem) e através da memória, sendo ela capaz de adquirir, armazenar e recuperar informações essenciais e muito importantes.

3.3 RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E MEMÓRIA DOCENTE

Com o passar dos dias, anos, décadas e séculos foi e é possível notar uma relação entre a prática pedagógica com a docência, isso foi sendo percebido construído/desenvolvido nos rastros da memória dos professores ao longo das suas vidas e trajetórias.

Podemos aqui mencionar também o papel importante que a escola tem na construção da identidade e da preservação da memória docente. A escola é um lugar onde o conhecimento precisa estar articulado com outras disciplinas, mediante algumas problematizações construídas pelos professores e alunos, acerca de determinados assuntos e conteúdos a serem aprofundados.

A todo o momento o professor precisa se ater e ter em mente objetivos, para poder repensar e propor ações para a sua própria prática pedagógica, mediante as ações de ensino, pesquisa e extensão.

3.4 PORQUE ESTUDAR A MEMÓRIA E A PRÁTICA DOS PROFESSORES APOSENTADOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA

Estudar, pesquisar, produzir e questionar todo mundo pode e deve, mas o importante realmente é entender como o conhecimento, a prática, o ensino e a pesquisa se constituem ao longo dos anos e principalmente na vida profissional dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

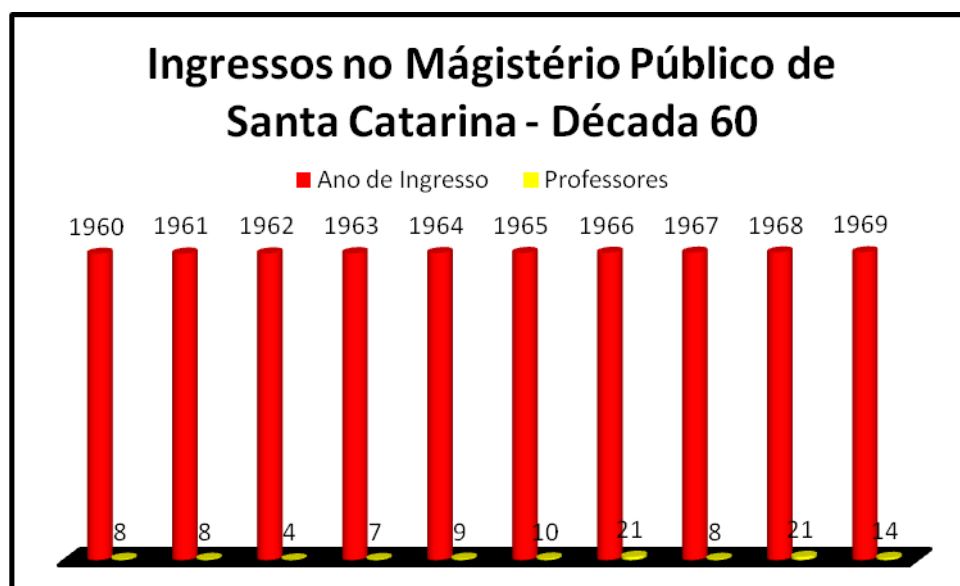
Além do mais, só conseguiremos compreender a prática pedagógica através da memória, assim, considerando a época e o contexto em que os professores viveram. A história de vida deles também possibilitará o entendimento e a compreensão da consciência histórica. Segundo Otto (2012, p.22) a consciência histórica é “fundamental para o reconhecimento do ser humano como sujeito de sua história, construindo, assim, sua identidade individual e grupal”. A consciência também fornece alguns elementos de orientação para o agir e ser da pessoa no mundo. Quem ela é, como é, e em quem se tornou (professor) tudo dependeu da sua trajetória escolar, carreira profissional e experiência pedagógica.

4. DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Tendo como fonte 821 questionários, o recorte inicial que efetuamos foi separar todos os professores cujo primeiro emprego foi entre os anos de 1960-1969. Dos 821 questionários, 270 atenderam a esta primeira seleção. A seguir observamos o ano de ingresso desses professores no magistério público estadual na década de 60 e obtivemos o total de 110 questionários, os quais estaremos trabalhando neste capítulo. Constatamos que no período o ingresso se deu da seguinte forma :

Gráfico 1 - Ingresso de Professores no Magistério Público Estadual na década de 60



Outras seleções foram observadas:

- Exluímos todos os professores que não mencionaram o ano de ingresso no magistério;
- Exluímos todos os professores que não citaram seu tempo de serviço;
- Exluímos todos os professores que não atuaram no ensino primário.

A partir da análise dos 110 questionários, caracterizamos também a distribuição dos professores por sexo (gráfico 2). Como tem se evidenciado no magistério, são as mulheres

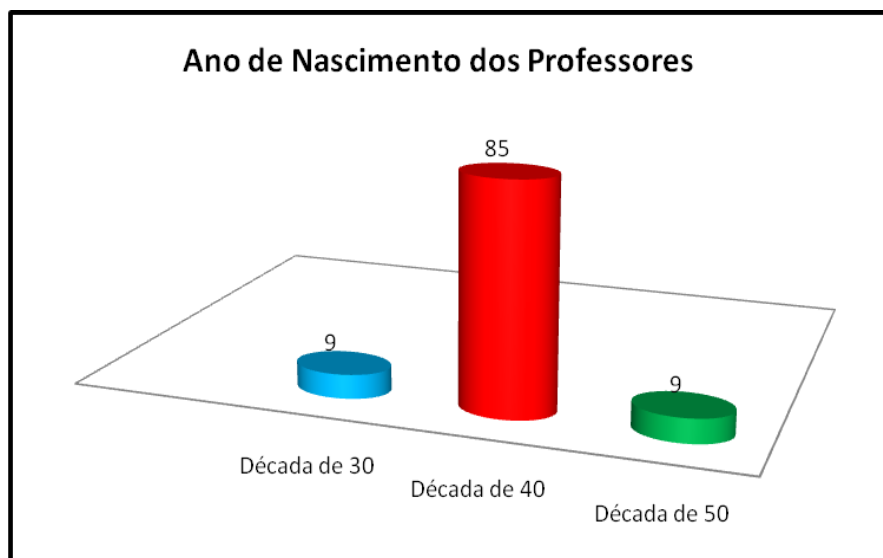
que ocupam a maioria das funções educacionais, sobretudo nas séries iniciais (Valle, 2003). Na nossa amostra, elas representam 86% contra 14% de homens.

Gráfico 2 - Distribuição dos professores por sexo



No gráfico 3 podemos observar o ano de nascimento dos professores. E verificamos que a maioria deles nasceram na década de 40, um período marcado pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e maior efetivação da participação do Brasil.

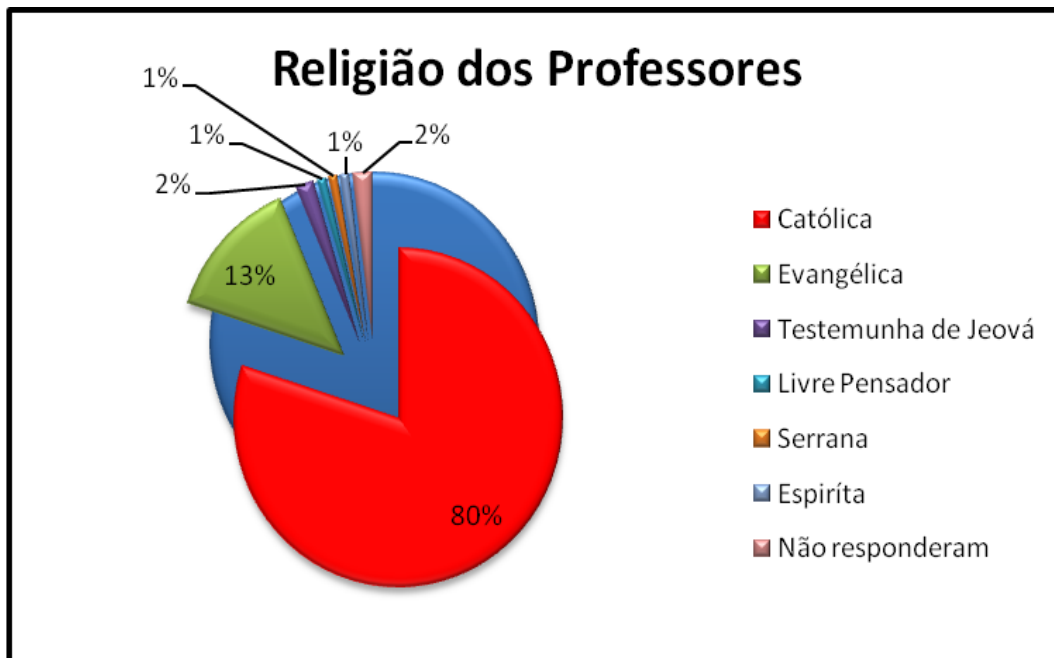
Gráfico 3 - Ano de nascimento dos professores



No gráfico 4 analisamos a religião que os professores seguiam. De acordo com os 110 questionários em mãos, chegamos à conclusão de que 80% dos professores assinalaram

ser Católicos, 13% Evangélicas, 2% Testemunha de Jeová, 1% se considerou como Livre Pensador, 1% se considerou Serrana, 1% Espírita e 2% não responderam.

Gráfico 4 - Religião dos professores



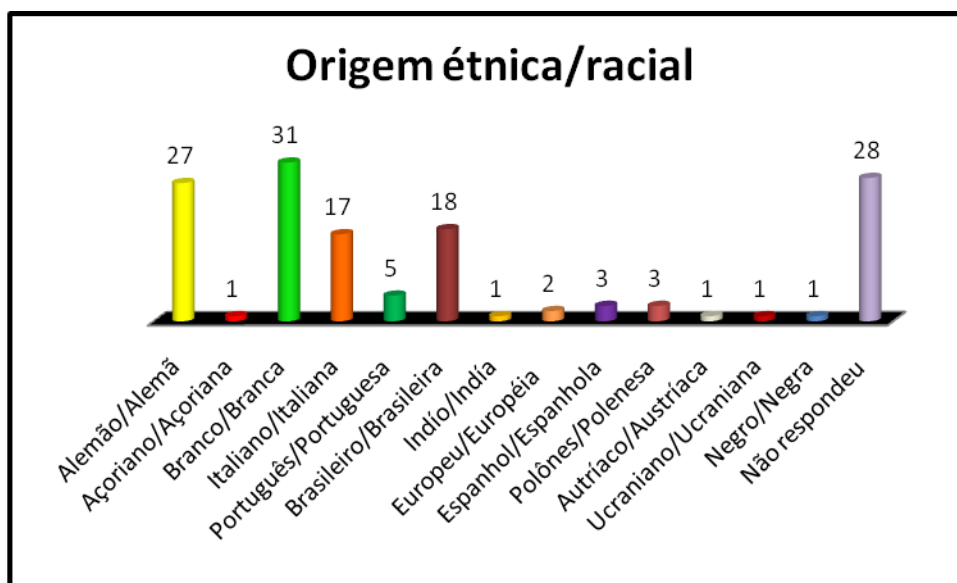
Diante da análise dos questionários e a exemplo dos estudos bibliográficos, pode-se perceber que desde a antiguidade a Escola e a Igreja mantinham uma união muito forte, que chegava até a se confundir. Além disso, notamos que ela também tinha uma forte influência em relação ao Estado e a Sociedade. Souza (2012) aponta que

na religião, ensina-nos Durkheim, existe um poder moral de outro gênero, que nos domina e é superior a nós, do qual dependemos. Esse poder moral, na maioria das vezes, está ligado ao poder de Deus ou deuses. A moral religiosa tem seus princípios baseados no divino (leis, os 10 mandamentos), já a moral laica funda-se na ciência (regras baseadas na liberdade e no direito à vida). Enfim, podemos considerar que se a moral religiosa está ancorada no poder moral dos deuses ou Deus, algo que não se pode provar, é uma moral puramente ideológica. Diferente da moral laica que está baseada na ciência, que busca a verdade, a positividade (p. 6).

Vimos a necessidade também de mencionar a origem étnica/racial dos professores, até mesmo para entendermos a variedade de culturas apresentadas em Santa Catarina. Como podemos observar no gráfico 5, dos 110 professores, 27 se consideram alemães, 1 açoriano, 31 brancos, 17 italianos, 5 portugueses, 18 brasileiros, 1 indíio, 2 europeus, 3 espanhóis, 3

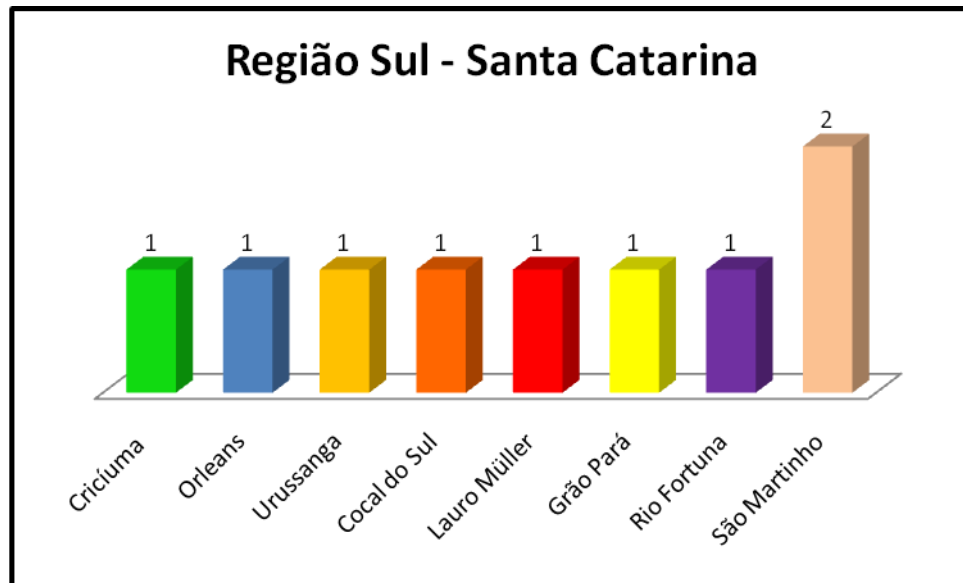
poloneses, 1 austríaco, 1 ucraniano, 1 negro e 28 professores não responderam. Notamos que dos 28 professores que não responderam, ou seja, não mencionaram sua origem étnica racial, suspeitamos que ambos tenha vergonha, ou sofreram algum tipo de preconceito devido a sua origem.

Gráfico 5 - Origem étnica/racial dos professores



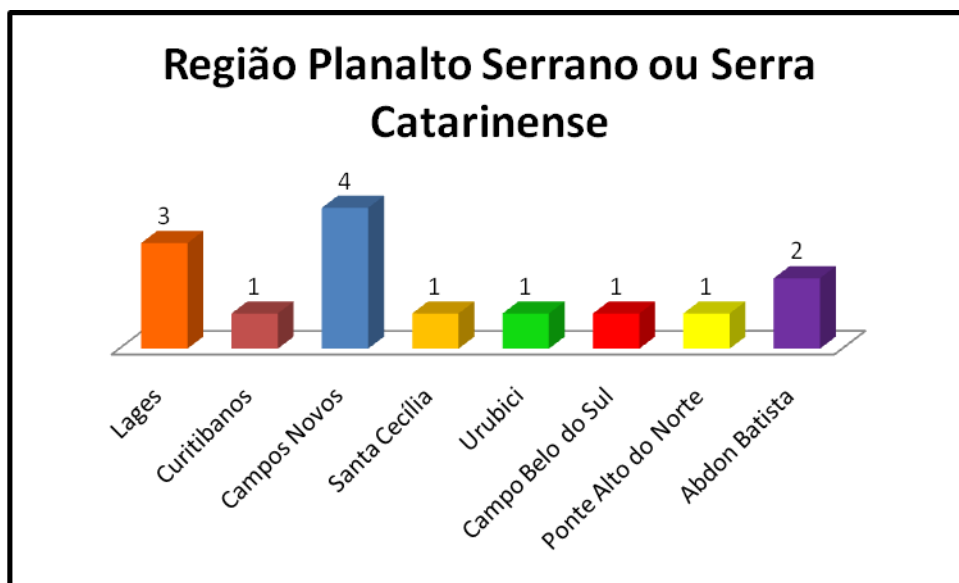
Pudemos perceber, partindo de uma análise interpretativa que ao longo dos anos Santa Catarina foi sendo habitada por muitos outros países, por isso que hoje o Brasil é considerado um dos países mais ricos de diversidades étnicas raciais do mundo. A partir deste imenso quebra-cabeça, constatamos que a maioria dos professores são do Estado de Santa Catarina, assim habitando as oitos regiões que compõem o Estado Catarinense. Podemos observar no gráfico 6 que a região sul era habitada por nove professores. Veremos abaixo:

Gráfico 6 – Região Sul Catarinense



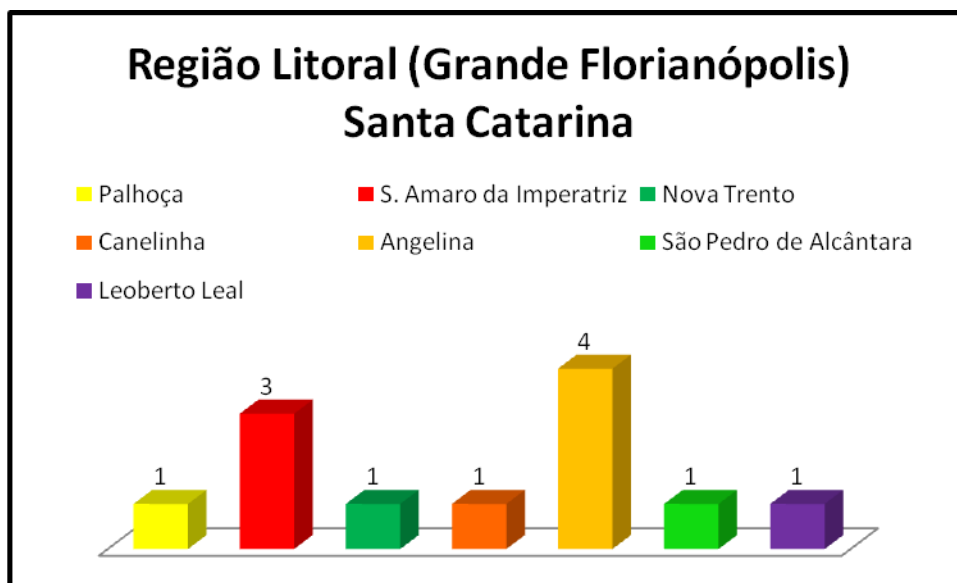
Já a região da Serra Catarinense, foi habitada por 14 professores, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 7 – Região da Serra Catarinense



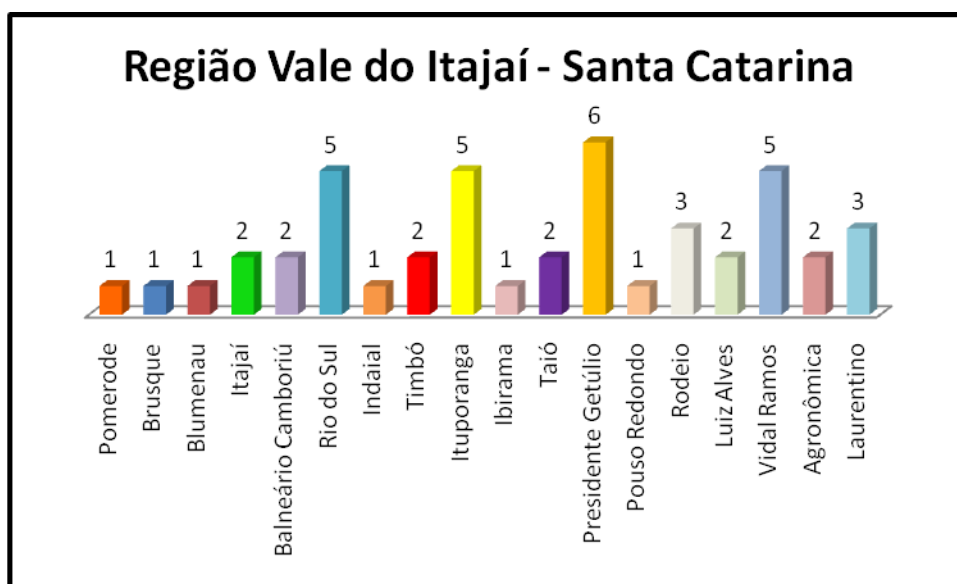
Já a região litoral Catarinense, foi habitada por 12 professores, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 8 – Região Litoral Catarinense



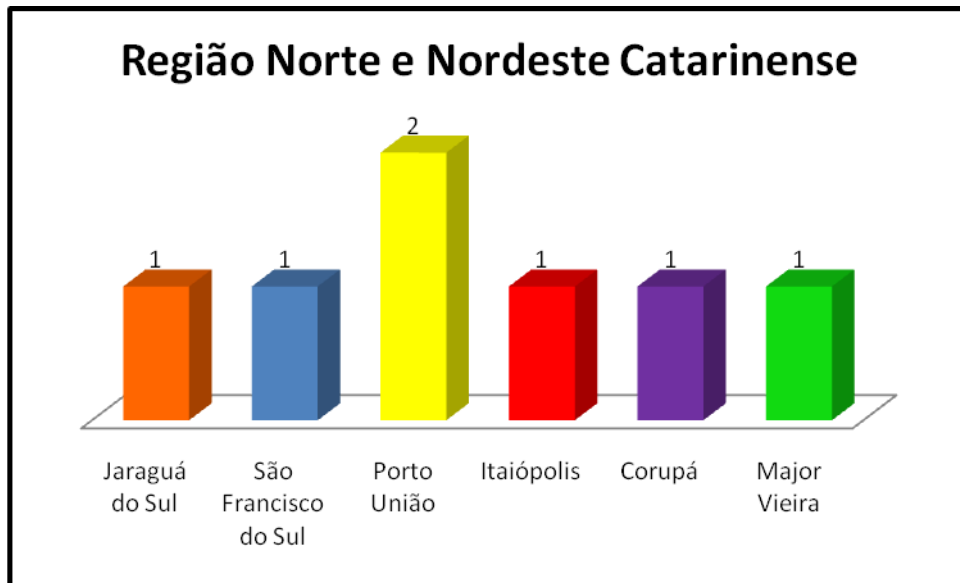
Já a região do Vale do Itajaí de Santa Catarina, foi habitada por 45 professores, como podemos ver no gráfico a seguir. E que por sinal é habitada por uma quantidade maior de professores.

Gráfico 9 – Região do Vale do Itajaí de Santa Catarina



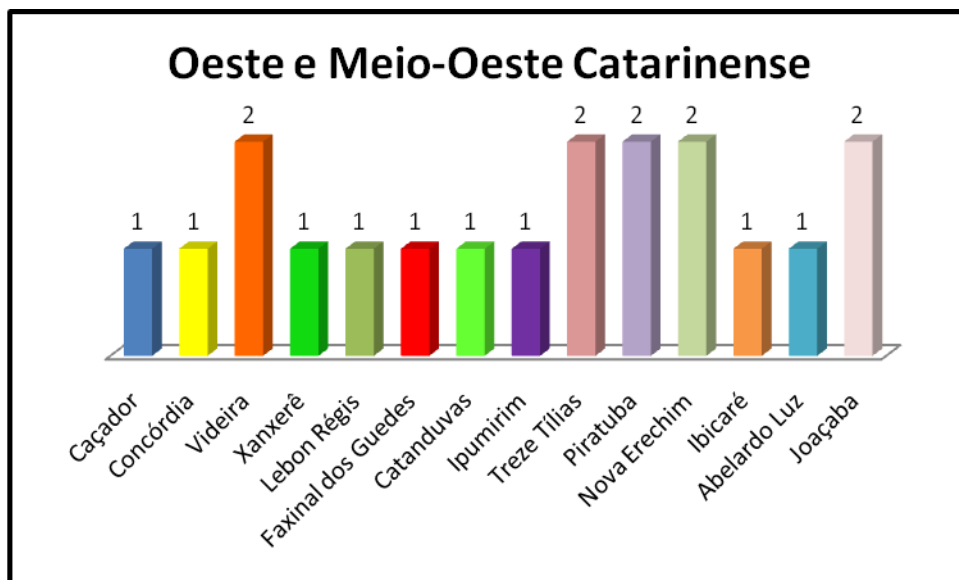
Já a região do Norte e Nordeste Catarinense, foi habitada por 7 professores, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 10 – Região Norte e Nordeste Catarinense



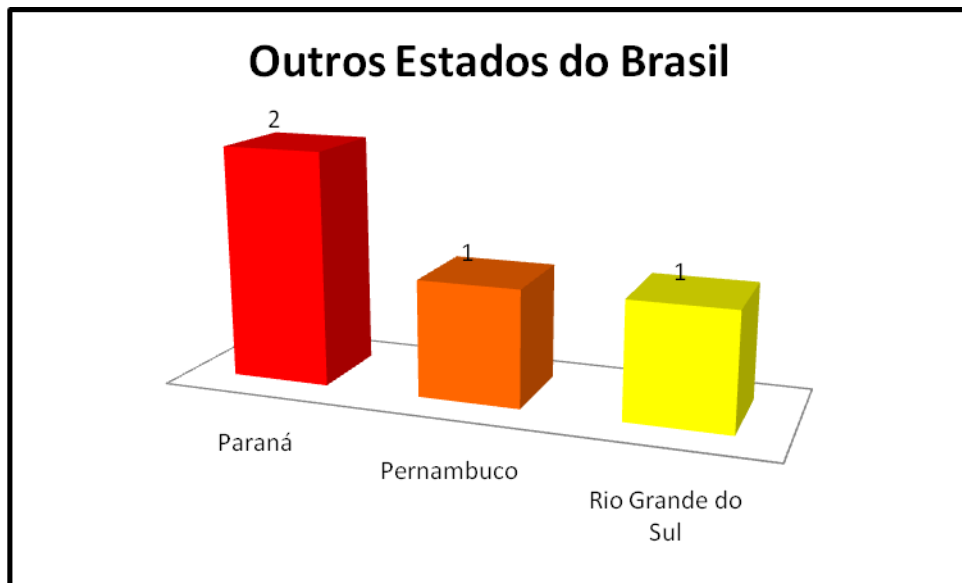
Já a região do Oeste e Meio-Oeste Catarinense, foi habitada por 19 professores, como podemos ver no gráfico a seguir.

Gráfico 11 – Região Norte e Nordeste Catarinense



Constatamos que dos 110 professores, apenas quatro não nasceram ou não viveram o início de suas vidas em Santa Catarina, mas sim em outros Estados do Brasil, sendo eles, Paraná (2), Pernambuco (1) e Rio Grande do Sul (1), vejamos no gráfico a seguir.

Gráfico 12 – Outros Estados do Brasil

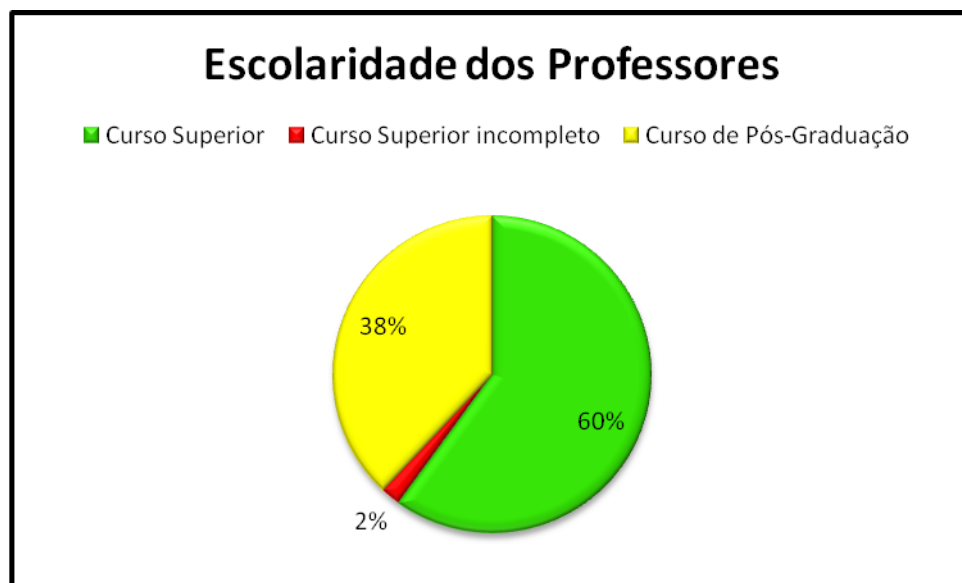


Os professores caracterizam-se principalmente pelo ano, tempo e época em que viveram.

4.2 TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS PROFESSORES

Diante da análise dos questionários, achamos necessário abordar também a questão da formação dos professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina (gráfico 13). Segundo o acervo de 110 questionários, observamos que além dos professores terem cursado o Magistério na época, muitos frequentaram o ensino superior, sendo de 60%, e assim sendo, apenas 2% não conclui o ensino superior, ficando assim incompleto e 38% dos professores frequentaram o curso de Pós-Graduação

Gráfico 13 – Formação dos professores



Além da variável formação também selecionamos outras que nos ajudarão a entender melhor as dificuldades que os professores aposentados enfrentaram e os aspectos mais importantes da sua trajetória escolar.

As dificuldades que os professores enfrentaram foram diversas. Apontaremos algumas delas:

- Tive que estudar depois de adulto, casado e já lecionava. Sempre estudei nas férias, porque morava distante da cidade. (Q1)¹¹
- Locomoção, passagem cara. Material didático. (Q4)
- Não tinha locomoção. Ia-se de bicicleta a noite enfrentando perigos. (Q5)
- Distante da cada dos pais. Era de família de poucos recursos financeiros. (Q6)
- Morava longe e era de família humilde. (Q10)
- Distância e Moradia (trabalhava para ganhar comida). (Q12)
- Distância grande entre residência e escola. (Q13)
- Distância para ir de casa, ou morar na casa dos outros. Não havia pensões ou apartamentos para estudantes. Foi sofrido. (Q14)
- Ter que trabalhar e estudar. (Q17)
- Distância da escola. Sala lotada. Escola multi-seriada. (Q18)
- Por causa da distância da Escola e porque era em período noturno. (Q20)
- Sair da casa dos pais do interior e morar em casa de estranhos no centro, trabalhar e estudar. (24)
- Financeira – discriminação às vezes de colegas, às vezes de professores. (27)
- Muita dificuldade. Andar a cavalo da escola ao local 40 km. (30)

¹¹ Usaremos a designação Q (questionário), seguida do número para identificar, e ao mesmo tempo preservar os professores.

Ensino fundamental fraquíssimo colégio interno – preconceito (classe), dificuldade de entendimento exploração. (Q34)

Na época não se pagava mensalidade no Colégio, mas tive que morar fora da minha cidade, trabalhava e morava em casa partical e fazia o serviço doméstico, pela cama e comida. Dinheiro era para as extremas necessidades. (Q36)

Falta de recursos financeiros para compra de material e falta de incentivo (pois sou filho adotivo). (Q38)

Ficar muito tempo ausente de casa, levantar 6horas para começar o trabalho de doméstica sem salário, para poder ter uma hospedagem – não tinha dinheiro nem para comprar lanche. (Q39)

No transporte: Carroça com cavalos, caminhão, canoa (rio) trechos de pé. (Q41)

Distância/Falta de material/Falta de tempo para estudar. (Q45)

De família pobre, éramos 5 filhos. Faltava calçados e agasalhos. Aos 14 anos comecei a trabalhar. Embora as mensalidades fossem pagas pelo governo, precisava trabalhar para comprar os livros. Trabalhava meio período e ganhava metade do salário de menor, ou seja, ¼ do salário mínimo. Naquela época menor podia trabalhar, mas ganhava metade do salário dos adultos. (Q46)

Além do exercício da profissão, tinha prioridades = meus filhos. Trabalhar durante o dia, administrar lar, investir tempo com qualidade aos filhos, estudar a noite, a médio prazo, constitui “dificuldades”. (Q56)

Financeiras – distância/transporte. Falta de tempo – material didático – novas tecnologias. (Q60)

Não tive dificuldade nos estudos, mas em compensação sofri muito, pois sai de casa com 07 anos e fui para internato de freiras. (Q62)

Precisei da ajuda de pessoas, pois minha mãe teve muito trabalho e pouca renda para me dar estudos. Manter os estudos fiz o Magistério depois de casada com filhas pequenas, mas com a Graça de Deus realizei meus sonhos. (64)

Minha 1ª professora era linda, mas não sabia nada. Da minha turma só passou uma aluna já repetente. (Imagine) Fiquei taxada de boba. Disciplina de Inglês, nunca estudava, matemática onde rodei no 1º semestre (recuperei nas férias) na minha cidade não havia curso de formação para professor na época. Minha sorte foi meus pais, minha mãe dizia que eu ia aprender, e meu pai me dava um novo caderno a cada um que eu destruía ao tentar escrever (grande dificuldade motora (letra horrível)). (Q65)

Tive que sair de casa e como era muito longe, só via a minha família duas vezes por ano: nas férias de julho e dezembro. Era muito sofrido. Isto durante todos os anos até concluir meus estudos: (distância e falta de recursos econômicos). (73)

Vindo de conteúdo fraco da escola Pública. Falta de livros. Onde pesquisar. (Q94)

Primeiro por morar no interior e a distância, tendo que deixar a família e as filhas pequenas, para poder estudar. (Q98)

Chegava da aula, rápido, tinha que ajudar minha mãe na colheita de café, era crianças, mas já trabalhava em casa, na lavoura e a noite queria era dormir e não estudava. (Q103)

Distância da escola a minha casa, necessidade de trabalhar. Passei fome e frio. (Q105)

Doença. (Q108)

Fiz o curso de Magistério a 90 km de onde morava, com 2 filhos pequenos que tinha que deixar com vizinhos, pois não tinha condições financeiras para pagar alguém para tomar conta deles. (Q109)

Financeiras, falta de apoio e pouco tempo para fazer tarefas e estudar para provas. Distância, filhos, nessas alturas eu já estava em sala de aula. (Q110)

Nas falas dos professores acima podemos perceber as dificuldades que passaram, sendo elas, financeiras, distâncias, locomoção, moradias, materiais didáticos, novas tecnologias, falta de tempo para estudar, preconceitos, falta de incentivos e outras. Também notamos que muitos professores assinalaram não ter vivenciado nenhuma dificuldade durante os estudos. Apesar das dificuldades, a trajetória escolar não se caracterizou somente por dificuldades, mas também por aspectos marcantes. Sendo alguns deles:

A minha primeira professora a Doralice, amiga, companheira, paciente. Na 5ª série a Diretora Cléia, pelo incentivo, a necessidade de “melhorar” me fez continuar e ir em frente. (Q. 2)

Na minha trajetória escolar havia Educação, Respeito, Amor, Dedicção dos alunos e professores. Havia limites. (Q3)

Na nossa época os professores foram muito bem preparados e avaliados antes de entrar em sala de aula. Houve muitos cursos de reciclagens pedagógicos e específicos nas disciplinas. (Q5)

Pouco tempo para estudo intensivo. Ambiente de convivência agradável entre alunos e professores. (Q7)

Transporte, ansiedade na apresentação de estágio, situação financeira, falta tempo para estudar. (Q12)

O curso superior eu fiz em Lages no período de férias, pois era o único meio de fazê-lo visto morar no interior e por perto não haver faculdade. Era intensivo, às vezes nos três períodos. Mas foi bem aproveitado. Foram quatro anos: janeiro, fevereiro e julho. Não recebi bolsa e tive que pagar tudo. (Q21)

Havia sempre reciclagem para o professor de 1ª a 4ª série. Houve várias trocas sobre a maneira de avaliar. Promoção automática. Reprovação muito + severa do que hoje. (Q27)

Fui mais ou menos bom em todas as disciplinas, amigo dos professores e colegas, também das chefias das Escolas. Onde estudei ou trabalhei. (Q31)

Disciplinas – Francês, Latim e Inglês – ministradas para professores de excelentes capacidades. 180 dias letivos muito bem aproveitados com prova parcial em junho, final de ano, prova oral. Escola de alto nível. Colegas de más lembranças – Filhas de gente muito rica que praticavam “bulling”, mas eu não conhecia esta palavra. (Q33)

A disciplina era rígida bem como a avaliação na época do ensino fundamental. Alunos e professores tremiam de medo quando aparecia o Inspetor Escolar. No Curso Normal tive ótimos professores. Os professores novos saiam bem preparados para exercer a profissão. Havia Estágio supervisionado na própria escola com duração de 1 mês. (Q46)

Coisas que me marcaram: a) Descer a Serra Canoas a pé, passando frio, chuva e as vezes nem tinha tempo para comer. Lecionava a tarde. Obs. Foram três anos de exame vago. (Q48)

Sempre tive um sonho, cursar uma escola de nível superior, mas pobre, tive que ir cedo para a luta e não tive condição financeira. (Q49)

Foi uma época maravilhosa e marcante. Era pobre, morava distante da escola, ia a pé e tinha 10 irmãos. Estudava fazendo os trabalhos domésticos. Havia muito respeito. (Q54)

Antes, para os alunos prosseguirem os estudos, deveriam estar aptos. Depois surgiu o “AVANÇO PROGRESSIVO” – entende-se: “PROGRAMAÇÃO AUTOMÁTICA” – Abominável! (Q55)

Relembrando toda trajetória, contexto, vivência, resultado, sem sombra de dúvida, a conclusão é: A Educação é o instrumento que ainda pode modificar o mundo! (Q56)

Não havia quase nenhum problema referente a disciplina, os alunos vinham para a escola já educados de casa. A disciplina tem tudo a ver com a educação que trazemos dos nossos pais. Avaliação: rígida, só recebia nota boa quem realmente estudava. Escola: só estudei no colégio de freiras – eram ótimas no que se refere a conhecimento. Professores: tive os melhores – escolhidos a dedo. Colegas – deixaram saudades. (Q62)

Para mim na época em que entrei no Magistério, entrei de coração para trabalhar, dar tudo de mim para a Educação, pois quando se faz com amos parece que tudo se torna mais fácil e se tem muita união e força. Foi tudo muito bom. (Q64)

Quando entre no Instituto de Educação, eu não sabia ainda escrever direito. Mas o professor de português me orientou e me ajudou muito. Hoje ele vive como advogado na cidade de Blumenau “José Zanella”. No Ginásio Normal a disciplina – vida e avaliação estavam bem marcadas pela situação socioeconômica do aluno. A direção podia tudo principalmente humilhar. Professores eram bons. Trabalhadores. (Q65)

Professores autoritaristas. Colegas deixaram marcas especiais. Avaliação mensal (prova – decoreba). Disciplinas Tradicionais/descontextualizadas. (Q69)

A disciplina era normal, embora sempre houvesse alunos indisciplinados, que causavam problemas. A avaliação baseava se mais nas provas, não considerando participativo. Os professores bem preparados e exigentes. Os colegas mais atenciosos e respeitosos. (Q89)

Gratificante, pois sempre tive ajuda dos professores e colegas. O apoio da comunidade escola. (Q90)

Houve situações onde o diretor era indicado (sem ser capacitado para o cargo) gerava muita dúvida e incompreensão, assim desequilibrava muito a relação entre a sociedade, a escola e os professores. (Q91)

Comecei a lecionar, após ter cursado o ginásio, com apenas 15 anos de idade. Numa escola Isolada do Interior (Rio Comprudente). Ia a cavalo e abria a porteira, para chegar até lá. (Q94)

Em relação aos aspectos marcantes da trajetória escolar, notamos nos registros dos professores que muitos aspectos influenciam duas vidas e seus estudos, aspectos esses positivos e negativos. Nos aspectos positivos cabe frisar os incentivos dos pais, familiares em geral, amigos, professores, o respeito, o amor as crianças e a profissão, as amizades, as gratificações pelos trabalhos e conquistas, professores compromissados com o exercício da profissão, os cursos de reciclagens pedagógicos, ambientes de convivências agradáveis, a preparação dos professores, disciplina (educação) e a avaliação (somente recebia notas quem

realmente estudava). Nos aspectos negativos podemos mencionar os limites enfrentados pelos professores aposentados, o pouco tempo de estudo, o medo, o sonho não realizado e professores autoritários.

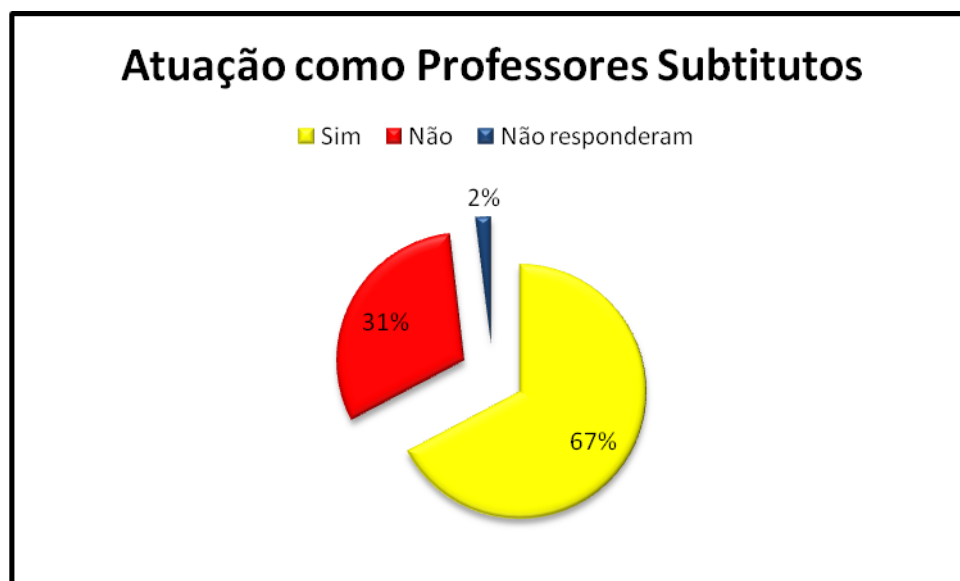
Com muita força de vontade, perseverança, sonhos, dificuldades, limites, questões financeiras e preconceitos, não foram motivos para muitos professores desistirem, e sim ânimos para conseguirem dar a volta por cima e vencerem todas as barreiras das suas vidas. Podemos dizer com todas as letras, que os professores hoje aposentados adquiriram muitos conhecimentos, experiências e muitas vivências.

4.3 TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES

Analisando os questionários pudemos observar também, além do ano em que os professores iniciaram o primeiro emprego (1960 – 13 professores, 1961 – 9, 1962 – 9, 1963 – 6, 1964 – 16, 1965 – 9, 1966 – 19, 1967 – 3, 1968 – 13, 1969 – 13) e ingressaram no magistério (gráfico 1), constatamos que eles começaram muito cedo suas trajetórias profissionais. No gráfico 3 foi possível analisarmos que os professores nasceram por volta da década de 30 até a década de 50, assim deduzimos que os professores tinham entre 15 a 40 anos de idade.

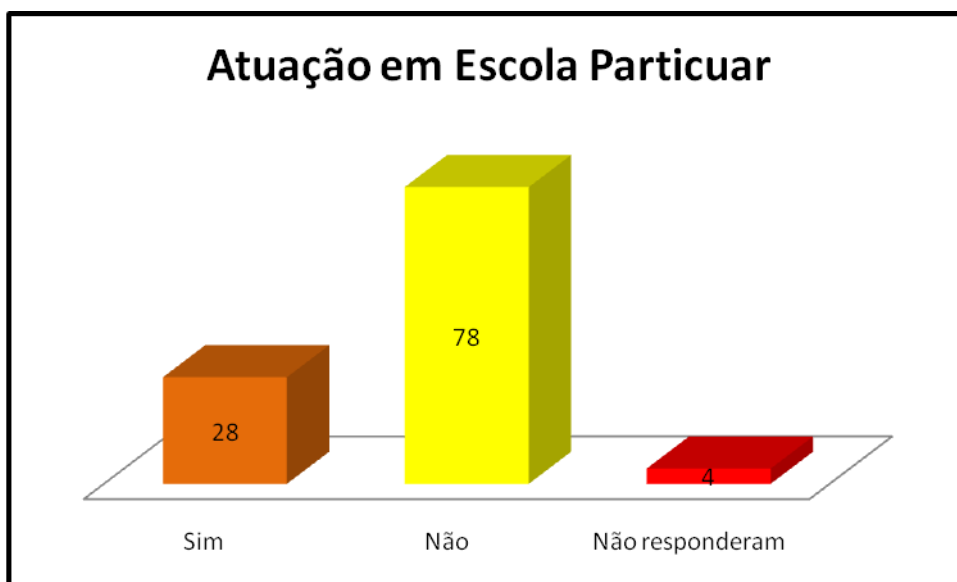
Seguindo as análises notamos também a atuação dos professores aposentados como professores substitutos, vejamos no gráfico 14 a seguir:

Gráfico 14 – Atuação dos professores como substitutos



Assim percebemos que dos 110 professores, 67% deles atuaram na Rede Estadual de Ensino, como professores substitutos, sendo que 2% não responderam. A seguir vejamos mais um gráfico (gráfico 15) de atuação dos professores em escolas particulares.

Gráfico 15 – Atuação em escola particular



Como podemos observar somente 28 professores atuaram em rede particular e 4 não mencionaram. Conforme vimos nos gráficos acima, também temos os docentes que atuaram no ensino superior (Gráfico 17).

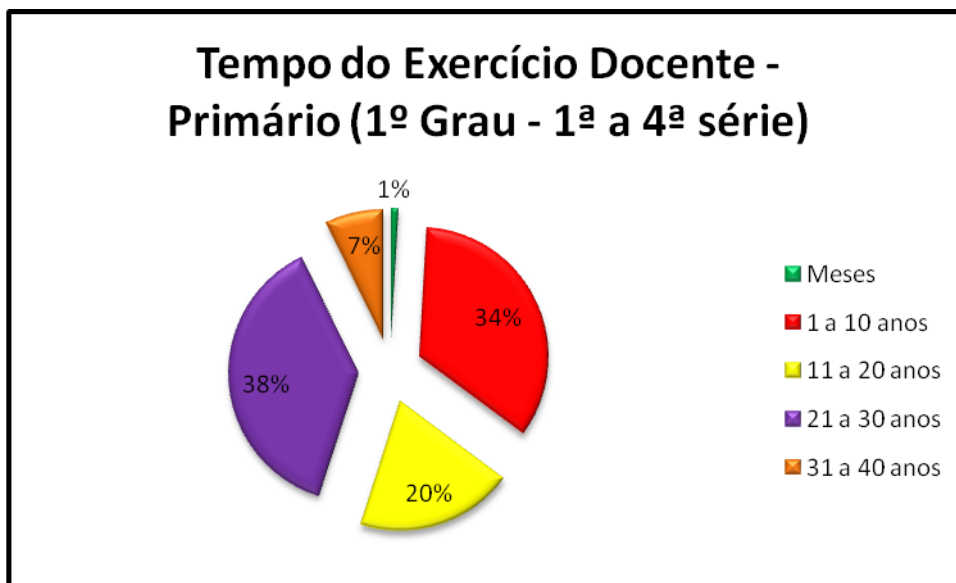
Gráfico 16 – Atuação no Ensino Superior



Ao visualizarmos o gráfico anterior, vimos que somente 10% dos professores aposentados atuaram no ensino superior. Desses que trabalharam no curso superior deram aulas para os cursos de Biblioteconomia, Matemática, Pedagogia, Letras e Filosofia.

Diante da carreira profissional vimos o tempo de exercício docente no 1º Grau (1ª a 4ª série) – Primário, visualizamos abaixo no gráfico seguinte.

Gráfico 17 – Tempo do exercício docente no primário



Como podemos observar, no gráfico acima está apresentado o tempo de serviço dos professores no 1ª Grau (1ª a 4ª série) – Primário. Assim sendo 1% dos docentes atuaram somente alguns meses no ensino primário, 34% entre 1 a 10 ano, 20% de 11 a 20 anos, 38% entre 21 a 30 anos e 7% de 31 a 4ª anos de exercício da profissão exclusivamente voltado a educação primária.

Os professores também mencionaram algumas razões para a escolha do curso de formação para o Magistério, abaixo encontraremos algumas delas:

Sentia gosto para ensinar. Vocação para ensinar. Prazer em perceber o crescimento intelectual dos alunos. Vivenciar aquilo que sempre sonhei. Amor à profissão (missão). (Q1)
Opção na época não tinha muita escolha. Gostei da alfabetização, ensinar. Necessidade de trabalhar, ter uma profissão. Colaborar com o sustento da família. Pela localização da Escola. Satisfação e realização pessoal. (Q2)
Gosta do que faz. Amar as crianças. Dar boa formação. Transmitir sabedoria e patriotismo (Isto havia: patriotismo). Criar indivíduos honestos e dignos. Colocar no coração de cada um a existência de Deus. (Q3)

Pouca opção para uma mulher trabalhar. Bom exemplo dos professores. Influência de pessoas amigas. Profissão digna de respeito. Poder ajudar os outros. (Q4)

Gostaria de ser uma professora. Cuidar da Educação de crianças. Era o que favorecia as pessoas humildes naquela época. Gostaria de receber o meu salário (dinheiro). Os professores eram valorizados como um grande mestre. Ser professor era lindo. Era a mais bela das profissões. (Q10)

Desde criança queria ser professora. Gostar de estudar. Amor a profissão. Continuação da profissão de minha mãe. Necessidade de um salário digno. (Q11)

Conselhos maternos. Vocação para o Magistério. Falta de opções para o sexo feminino. Segurança financeira. Gostar de crianças. (Q14)

Meu pai e minha mãe obrigaram. Não ter outro trabalho. Ter nome de professor. E no fim gostei da profissão. (Q17)

Era o curso disponível e que poderia fazer. Porque meus pais queriam que estudasse. Gostava muito de crianças. Na época era o único trabalho para mulheres. Ver a filha professora era o sonho do meu pai. (Q18)

Influência. Ser professor era uma profissão nobre. (Q22)

Tinha vocação para trabalhar com crianças. Ficava perto de minha casa. A escola estava quase sempre sem professor. Era uma opção para a época. (Q30)

Falta de orientação. Pais não admitiam filhas estudar fora do domicílio. Era única opção. Curso superior distante do domicílio. Mulher não precisava estudar muito. (Q33)

Minha mãe queria e eu obedecia (não escolhi). Era chic, tinha status. Fui motivada a representar o papel de professor. Era a melhor opção de trabalho para minha cidade. Tomei gosto: vivi intensamente meu papel. Excelente campo para crescimento intelectual-cultural. (Q34)

A alegria de alfabetizar. Gostar do que faz. Ver o progresso. Querer sempre mais a perfeição. Educar com amor. Amar a profissão. (Q42)

Atração pelo Magistério. Necessidade de trabalhar. Na época era uma das poucas profissões para mulheres. Professor era valorizado e respeitado. Realização pessoal. (Q46)

Meu pai foi professor: admiração. Gosto de ensinar. Facilidade de comunicação Gosto pela leitura. LECIONAR dá PRAZER!!! Poder ser útil é gostoso! (Q55)

Gostar de trabalhar com pessoas. Gosto pelo estudo e muita leitura até hoje. Querer ser professor com “P” maiúsculo, comprometido. Repassar a outros meu saber, minha experiência. Servir alguém a fazer a diferença: mostrar Deus a todos. (Q60)

Paixão. Vocação. Amor. Sonho de crianças. Ser e seguir o exemplo da professora de 1ª série. Ter um ganho para sustento. (Q64)

Por gostar de crianças. Por gostar de lidar com gente. Por gostar de Educar. Por vocação. Por me realizar profissionalmente e pessoalmente. Por que era o meu sonho: ser educadora. (Q69)

Magistério, na época, era profissão para mulheres. Era um sonho meu. O Magistério era uma profissão muito valorizada. (Q70)

Não havia muita opção de escolha na época. As profissões existentes eram professor, advogado e médico. Os cursos para Medicina e Direito só nas cidades maiores como na capital. Era impossível frequentar outros cursos por causa da distância e recursos financeiros. O Magistério era mais para as mulheres, e os outros cursos para homens. (Q73)

Relacionamento com pessoas. Proporcionar estudo e estudar. Oportunidade de liderar projetos. Envolvimento com a comunidade, pais, alunos, professores. Inovar em várias situações. (Q74)

Estar preparado. Sentir segurança no trabalho. Ter eficiência. Ter bom desempenho. Atender as expectativas do aluno e da Educação. (Q83)

Primeiro lugar não tinha outras opções. Segundo lugar era difícil porque eu morava no sítio. Terceiro lugar depois que comecei estudar eu gostei. Quarto lugar eu precisava trabalhar para sustentar os filhos. Quinto lugar no Magistério eu me realizei, percebi que era aquilo mesmo que eu queria. (Q86)

Vocação para trabalhar numa sala de aula. Era uma das profissões que a mulher procurava exercer. Gostava de ensinar meus irmãos nas tarefas diárias. Missão de educar com esforço sem medida, no intuito de formar pessoas em prol dum mundo melhor. (Q96)

Ter vocação. O valor do professor na comunidade. O desafio de alfabetizar. O entrosamento docente e discente. A beleza do ensinar e aprender. (Q101)

Achava muito bonito ser professora. Era uma pessoa sábia e respeitada. Tinha acesso com muita papelada. Participava de todas as datas comemorativas da localidade. (110)

Além das razões para a escolha, os professores também citaram algumas razões para terem permanecido no Magistério, observemos algumas delas:

Perseverança. Dedicção à nobre missão de ensinar. Opção pela profissão. Luta pela subsistência. Ir até o fim para se ter uma missão cumprida. (Q1)

Sempre gostei de Ensinar e Educar. A professora era muito considerada e respeitada. Os pais colaboravam. Comigo os alunos obedeciam e não eram agressivos. Sempre notei que meus alunos gostavam da professora e vice-versa. Vinham às aulas com prazer. (Q3)

Por ser gratificante. Por ver a alegria dos alunos ao aprender. Poder ajudar na formação de uma criança. Aprender muito com os alunos. Trabalhar perto de casa e ter uma renda. (Q4)

Gosto pelo Magistério. Envolvimento na comunidade com um todo. Amizade com os alunos. Pela percepção do crescimento cognitivo dos alunos. Ambiente agradável no trabalho. (5)

Amava lecionar. Sentia amor pela educação. Vestia a camisa de verdade. O salário era pouco, mas me ajudou muito. Sonhava me aposentar como professora. (6)

Admiração pela profissão. Carinho pelas crianças. Facilidade por manter disciplina. Amizade entre colegas e professores (corpo docente). Escola: 2ª lar. (Q13)

Porque foi a escolha que fiz para mim. Porque é uma profissão gratificante. Para mim alfabetizar uma criança era como vencer uma batalha. Gosto muito de crianças. Me adaptei muito bem a escola, aos alunos e colegas de trabalho. (Q23)

Gostar de lecionar. Horário que permitia atender o trabalho e a família. Morar junto à escola. Gostar de lidar com pessoas. Gostar de novidade (porque todo dia é uma experiência nova). (Q25)

Gostava da profissão. A comunidade gostava muito do meu trabalho. Queria contribuir para a educação, pois não havia profissionais preparados para exercer o Magistério na comunidade, me sentia na obrigação de atender a minha comunidade. (Q30)

Tomei gosto: fiz da profissão meu lema: “O mestre é uma vela que se consome iluminando” e di ideal “Trabalhar alegremente”. Ampliei o leque cultural. Segurança financeira. Férias bem delimitadas. Descobri que ensinando aprendi mais que ensinar. (Q34)

Por gostar de crianças. Para vê-los formados. Participar de sua alegria. De sua força de vontade. Do desejo de concluir o curso. (Q38)

Ver o Progresso dos alunos. Verdadeiramente amar o que faz. Sempre tive o trabalho com fazer. Me sentia realizada na profissão. Nos olhos de cada criança uma necessidade. Um olhar e em cada olhar uma frase: amor. (Q42)

Gosto pelo trabalho. Assiduidade. Ser professor. Estudar sempre. Aperfeiçoamento. (Q45)

Para ajudar a formar a vida. Pelo amor que eu tinha pelos alunos. Era amada pelos alunos e vice-versa. Eu sempre valorizada pela comunidade. Também porque ser professora é dar a luz mais uma vez. (Q48)

Identificação. Amor e empatia. Bons resultados. Sentir valorização de pais, alunos, comunidade. (56)

Gostar da profissão. O curso veio de encontro com meus anseios e expectativas. O curso me abriu um leque muito grande de aprendizagem. O de realizar o meu sonho. As experiências, o convívio com os colegas e alunos, me proporcionaram viver e crescer profissionalmente. (Q60)

Reconhecer que realmente era missão, vocação. Porque realizei meu sonho. Porque era o que esperava. Porque amava crianças. Por me realizar em todos os sentidos. (Q69)

Como já disse, não havia outra opção. Nem se pensava em desistir para fazer o que? (Q73)

Realização profissional. Realização pessoa. Estabilidade. Reconhecimento. Manter atualizado. (Q74)

Sentia-me realizada. Tive sempre apoio dos pais dos alunos. A direção da escola era muito bem preparada, reconhecia o esforço do professor. Os alunos eram interessados. Os alunos eram comportados, respeitosos. (Q77)

Covardia. Falta de iniciativa. Falta de visão. Falta de ambição. Filhas somente saem de casa depois de casadas. (Q78)

Ver o trabalho ser gratificantes. Acho que não sabia fazer outra coisa se não trabalhar com crianças. Respostas em relação aos alunos que obtiveram sucessos. Cada ano que passava não media esforços para me sentir realizada no que fazia. (Q96)

Insistência. (102)

Gostar. Opção. Independência financeira. Necessidade. Salário. Aposentadoria. (Q107)

Amor a camisa. Vocação financeira. Não perder tempos que eu tinha. Amor dos meus alunos. Alegria de iniciar com uma criança do zero e no final entregar um certificado. A gratificação de ser útil a alguém. (110)

Conforme fomos analisando as respostas dos professores, notamos que muitos deles foram influenciados na hora da escolha da profissão. As influências partiram da própria escolha, do prefeito, dos pais (pai e mãe), avôs, irmãos(ãs), tios, amigos(as), religiosos (irmãs catequistas, padres, prima freira, madre superiora), esposo(a), escola (inspetor escolar, diretora, professor), sogro e comunidade (líderes, amigos da comunidade).

Alguns professores gostariam de ter exercido outras profissões ao longo de suas vidas, assim com um percentual de 20%, as profissões que gostariam de ter seguido foram: Mecânico, Aeromoça, Pecuária, Lavoura, Costureira, Belas Artes, Advogado(a), Político, Médico(a), Radialista, Banqueiro, Enfermagem, Balconista, Cabeleireira e Assistente Social. Ainda temos um professor que se encaixa na porcentagem acima apresentada que mencionou que poderia ser qualquer outra profissão, mas que fosse valorizada. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 18 – Exercício da Profissão



Com 70%, estão os professores que não gostariam de ter exercido outras opções. Encontramos as seguintes respostas, as quais justificaram o motivo pelo qual mencionaram o não. Adiante estão elas:

Sempre achei que Ensinar e Educar era o caminho para a formação de pessoas de bem. (Q3)

Até hoje sinto falta da sala de aula cheia de crianças e eu procurando atendê-los. (Q13)

Sempre gostei da profissão que escolhi. (Q23)

Fui feliz e realizada na profissão que escolhi. (Q27)

Trabalhei por amor. (Q42)

Eu amava o magistério. (Q45)

Porque acho que nasci com esta vocação. (Q52)

Através da Educação, podemos moldar, corrigir curar. É a profissão que abrange os demais. (Q56)

Não. Apesar das dificuldades, amei ser professora. Me senti realizada. Não gostaria de ter exercido outra profissão. (Q73)

Gostava do que fazia e achava importante para a Comunidade. (Q83)

Me identifiquei. (Q91)

Hoje, olhando o passado, me sinto gratificada, quando chega um aluno e me diz: minha primeira professora querida. (Q103)

Porque ser professor me completou como profissional e cidadão. (Q105)

Os professores aposentados também apresentaram alguns aspectos positivos e outros negativos, que marcaram sua carreira profissional, em relação a disciplina, a avaliação, a escola, os professores e aos colegas.

No decorrer do trabalho as aulas fluíam muito bem, com a participação dos alunos. Bom ambiente de trabalho com os colegas e com os alunos. (Q11)

Aspectos positivos: Os pais eram presentes na escola, os alunos tinham outra educação. Aspectos negativos: Escola de interior. Se gastava muito em ônibus quando tinha para participar das reuniões. Andava-se a pé, bicicleta ou até à cavalo para chegar a escola. (Q6)

Aspectos positivos: A valorização dos Professores. As crianças (alunos) tinham educação, eram disciplinados, havia respeito, amor, havia companheirismo e amizade pelos professores, os colegas se respeitavam entre si, eram amigos e havia compreensão entre eles e solidariedade. (Q10)

Negativo: Baixo salário, ACT não valorizado, sem licença maternidade e saúde. Positivo: Sempre alcancei meus objetivos como educadora. (Q12)

Negativos: Escolas mal equipadas. Instalações precárias. Positivos: Amizades, apoio da comunidade e boas lembranças. (Q15)

Um fato negativo era a de nomeação de Diretores de acordo com os interesses políticos. (Q19)

Falta de orientação para enfrentar sala de aula. Falta de conhecimento leg. Trabalhista. Ausência de cursos sobre relacionamento interpessoal – professor, não opina sobre construção prédio escolar e necessidades dos alunos. (Q33)

A escola era mais respeitada. Professor era autoridade, disciplinas dos alunos... e a avaliação era motivo de preocupação de pais, alunos e professores. (Q37)

Positivo por ter contribuído com a formação e educação de pessoas que até hoje me reconhecem. Por ter trabalhado numa época em que o professor era valorizado e apoiado pelos pais. Havia muito respeito para com a escola. Negativos – deficiência de material e espaço físico. (Q39)

O mais marcante era a união. Professor e Diretor, nós respeitávamos! (Q42)

Positivo: apoio dos pais. Negativo: escola precária. (Q52)

Positivo: fui professor por amor – me alegrava quando os resultados – objetivos eram alcançados. Negativo: desunião dos colegas – falta de interesse por parte de alguns professores. Educação é tratada com descaso! Secretários de Educação são políticos que nunca exerceram a profissão – Dentistas foram Secretários de Educação, sem nunca terem lecionado. Baixa remuneração. Os governos só pensam em obras. Quem faz o Estado funcionar são os funcionários. (Q55)

Avaliação: foi e continua de forma inadequada. Escola: era – foi e continua muito dimensional (antiga). Professores: mal preparados - não comprometidos – formação equivocada, sem amor, sem Deus. Colegas: só aumentei amigos. Professores: classe sempre foi desunida, não sabe. (Q60)

Na nossa época os professores eram mais valorizados pelos pais e pela sociedade. Eram mais responsáveis e bem preparados e exigentes. Os alunos

obedeciam. Havia respeito pelo professor e o aluno aprendia e tinha interesse pelo que era ensinado. (Q73)

Os aspectos positivos, são a valorização que os ex-alunos, me dão e o sucesso deles. Negativos a desvalorização do professor em todos os aspectos. (Q89)

Negativos: quando mudam o governo Estadual, muitas de nós devíamos mudar nossa função. (Q101)

4.4 EXERCÍCIO DA PROFISSÃO

Neste subtítulo nos pautaremos em três questões que nos ajudarão a caracterizar o exercício da profissão dos professores aposentados. São elas:

- A) Como um professor se torna competente? (1) Graças ao curso de formação inicial. (2) Graças a experiência em sala de aula. (3) Graças as trocas com os colegas. (4) Graça ao esforço dos dirigentes. (5) Graças ao curso de capacitação. (6) Graça ao esforço pessoal. (7) Graça aos recursos didáticos. (8) Graças as novas tecnologias.
- B) Aspectos relacionados a autonomia dos professores na escola.
- C) E outros aspectos marcantes da experiência pedagógica de cada docente (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...).

Em relação à primeira questão acima mencionada, os professores das oito alternativas poderiam assinalar as cinco mais importantes. Desta maneira obtivemos os seguintes resultados: (6) Graça ao esforço pessoal – 103 professores assinalaram esta alternativa; (5) Graças ao curso de capacitação – 94; (2) Graças a experiência em sala de aula – 90; (1) Graças ao curso de formação inicial – 82; (7) Graça aos recursos didáticos – 71; (3) Graças as trocas com os colegas – 45; (8) Graças as novas tecnologias – 37 e (4) Graças ao esforço dos dirigentes – 24.

Além das opções acima mencionadas os professores também abordaram outros pontos, vejamos a seguir:

Não se pode ficar no passado... Deve sempre acompanhar os avanços de novas técnicas (atualizar-se). (Q1)

Com formação contínua. (Q31)

Quando ele compreende seus e interage com eles. Quando consegue os alunos entender a lógica, por exemplo, o problema. (Q35)

Amor no que faz! (Q55)

Se ele “realmente desejar ser” será! (Q65)

Amando o que faz e assim aprendendo a ousar, transcende fazer diferente. (Q69)
Ter vocação, interesse e amor ao ofício. (Q83)
Dedicado e responsável. (Q110)

Seguindo com a análise dos questionários, a autonomia dos professores na escola pode ser entendida da seguinte forma, observemos as falas dos docentes abaixo:

Autodidatista. Materiais selecionados pelo professor. Os professores deverão observar as causas e conseqüências. (Q1)
Atuação livre em sala de aula. Uso do material didático. Bom relacionamento. (Q5)
O professor deve dominar seus conhecimentos para poder transmitir. (Q10)
Ser responsável. Ter amor a escola. Ser carinhoso com os alunos e pais. (Q11)
Disciplina. Incentivo. Dedicção. Gosto pelo trabalho. (Q18)
Escolher a melhor técnica de ensinar. Poder se manifestar sobre a administração. (Q27)
Convicção familiar. Crédito. Liberdade no trabalho. (Q31)
Professor só tem autonomia na sala de aula com sérias restrições. (Q33)
Dentro da sala professor é a autoridade e usar método que conhece. Ser entendido como ser humano sujeito a falhas. (Q35)
Adotar metodologias próprias. Flexibilidades de currículos. Avaliar a seu modo os alunos. (Q46)
Metodologia. Material usado. Recuperação de assuntos ou aulas não bem assimiladas. (Q56)
Os professores eram subordinados as leis de diretrizes e bases do governo estadual. (Q68)
Antigamente nenhuma! Estava tudo pronto. (Q69)
Direito de liberdade. Direito de envolver-se no processo educacional. (Q70)
Saber o que fazer. Quando fazer. O que fazer. (Q71)
Os professores podiam aplicar castigos e com isso mantinham sua autoridade. (Q72)
Não havia autonomia. Obedecíamos a ordens superiores. (Q92)
Ser sincero. Justo. Pontual. Agradável. Muita fé. (Q110)

Além dos pontos que os professores destacaram sobre a autonomia, eles apontaram também outros aspectos marcantes da sua experiência pedagógica (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...). Entre os muitos, os aspectos que mais se destacaram foram:

Eu sempre fui muito dedicado à nobre missão de educar. Muitos colegas me chamavam de “Caxias”... Eu apenas dizia que não queria ser o “melhor”. Mas, esforçar-me para não ser o “pior”! (Q1)
O pouco material que tinha era utilizado, os alunos aprendiam o que era ensinado. Tinha amor pela educação. Alegria em ver o resultado das crianças lendo e escrevendo, somando, etc. (Q2)

A Educação é ENSINAR e dar FORMAÇÃO moral, dignidade, religiosa, disciplina. Tínhamos encontro de Educação Religiosa. Os alunos eram educados para o bem com Deus, sabendo de sua existência. (Q3)

Éramos valorizados: Isso quase não acontece hoje. Temos que nos dar valor. Para sermos respeitados. Agradeço a Deus ter vivido aquela época que vivi na escola. Sem política. Sem internet. Tudo o que o professor trazia de material didático era excelente. (Q13)

Marcou negativamente a avaliação descritivas em fichas cumulativas que quando desdobradas mediam uns dois metros de comprimento e eram usadas para cada aluno na época do avanço progressivo que não deu certo. Após a enchente de 1983, cada professor teve que levar uma pilha delas, enlamecidas, para estender em casa, nas calçadas, para secar. Felizmente acabou. (Q46)

Disciplina existia pelo receio, por não poder se manifestar. Avaliação quantitativa - aluno só cognitivo. Escola precária em todos os aspectos. Professores. Eu estava aí porque amava o que fazia. (Q69)

A disciplina é precária, avaliação é reflexiva no resultado do fazer, agir, os professores tem suas peculiaridades, os professores (colegas) ainda não trabalham com projetos (alguns). (Q91)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho intitulado *A Prática Pedagógica na Memória Docente dos professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (década de 60)* de alguma forma, ou seja, desde já está se tornando o passado, pois muitos outros pesquisadores poderão estudar, pesquisar e ampliar este trabalho, abordando as modificações e transformações do tema aqui apresentado. Diante disso, é importante pensarmos que são os valores e a produção de conhecimentos que tornam a história significativa para nós.

Assim, os professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina rememoraram o tempo todo enquanto respondiam os questionários. E percebemos através de algumas leituras que o rememorar é uma dimensão indispensável da vida, pois “rememorar, contar história, é tomar as armas contra as ameaças do tempo, é resistir ao tempo” (OTTO, apud, PORTELLI, 2012, p.24).

O processo de rememoração é fundamental, porque conecta/liga/envolve/associa à memória, a história e a identidade. Foi possível notarmos também os sentidos que os professores atribuíram as suas memórias, sendo que ambos decorreram das suas experiências ligadas ao tempo e ao espaço.

Em relação ao tempo e ao espaço percebemos a partir dos registros dos professores que muitos enfrentaram limites e dificuldades. Por ser uma década marcada por grandes transformações, a Ditadura Militar trouxe outra configuração muito marcante para as redes de ensino e também para a formação dos professores. Assim sendo, foi uma época em que todos estavam em processo de adaptação do novo governo e das novas ordens e propostas do Estado.

Nossas análises permitiram constatar que os professores de Santa Catarina em suas diversidades étnicas/raciais e por conseguinte suas culturas influenciaram a história escolar marcando-a com elementos típicos de cada origem e localização geográfica.

Os professores a todo o momento mencionaram na suas escritas as suas trajetórias escolares, trajetórias profissionais e experiências pedagógicas, assim delimitando também suas relações com os outros professores, com os alunos, com as famílias, com a escola em geral, com a comunidade, a política e com a igreja.

Na década de 60 os professores viviam de acordo com a época e política proposta pelo Estado, assim, tirando os que se envolviam com questões da governação, não tinha direito de opinar e nem de fazer os seus trabalhos como queriam na escola.

Com relação à trajetória escolar, os professores mencionaram não somente suas conquistas, mas também dificuldades referentes aos estudos. Dificuldades essas expressadas pelas longas distâncias da casa até a escola, locomoção, questões financeiras, materiais didáticos, falta de apoio e incentivo.

Já com relação à carreira profissional vimos que muitos professores dedicaram o seu percurso exclusivamente para o ensino primário, antes chamado e conhecido como, 1º Grau (1ª a 4ª série). Alguns deram aulas como substitutos, outros em escola particular e ainda temos os que deram aula para o ensino superior. Também temos os professores que sofreram influências, assim, sendo obrigados a fazerem o Magistério, pois na época era quase o único que havia. Muitos professores mencionaram que o Magistério na década de 60 era voltado principalmente para o gênero feminino e para o gênero masculino, outros cursos. Apresentaram também alguns aspectos positivos e negativos marcantes da carreira profissional (sobre disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...). Um professor trouxe o seguinte discurso: - Antes os alunos obedeciam mais, hoje até os pais não gostam que os filhos sejam chamados atenção por indisciplina, notas baixas ou reprovação (Q103).

O exercício da profissão foi caracterizado pelos professores segundo oito competências, os docentes tinham que assinalar às cinco que mais se identificavam. Então pudemos concluir que os professores competentes segundo os docentes, são aqueles que possuem esforço pessoal, que participam de cursos de capacitação, das suas experiências em sala de aula, dos cursos de formação inicial, dos recursos didáticos, das trocas com os colegas, das tecnologias e do esforço dos dirigentes.

Os professores também apontaram a questão da autonomia na escola, alguns descreveram as severas restrições que tinham na época e outros mencionaram como deveria ser a autonomia dos docentes na sala de aula. Também abordaram os aspectos marcantes da experiência pedagógica (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...). E obtivemos uma resposta que nos chamou muito a atenção e que está voltada principalmente para os dias de hoje: - Os professores hoje em dia, eu acho que precisam se preparar melhor, fazer planejamento das unidades de trabalho que tenha começo, meio e fim. Serem pontuais e trabalhar com vontade (Q5).

Com base nos questionários e com leituras realizadas, percebemos que na década de 60 os professores se percebiam como assíduos, pontuais, responsáveis, respeitosos, dedicados, estudiosos e comprometidos com a educação. E a escola era mais presente e ativa num todo, o

Estado realmente se preocupava com a organização escolar e estava sempre inspecionando os trabalhos dentro do campo educacional

Quando falamos da escola, podemos notar que esta está permeada por várias culturas e não somente uma – a cultura escolar e sim as culturas escolares. Essas culturas se expressam em conjuntos de normas que definem determinados conhecimentos, condutas e práticas que auxiliam e permitem a transmissão e as trocas de conhecimentos.

A escola possui também o seu tempo e segundo Frago (1995) o tempo escolar é uma construção e um produto cultural que implica determinadas vivências e experiências. Esse tempo também é organizado e construído socialmente e culturalmente. Sendo vivido não somente por professores e alunos, mas também pelas famílias e comunidades.

Enfim e diante de toda discussão e estudo feito até aqui podemos pensar e discorrer sobre qual é a finalidade do trabalho docente? Em nossos estudos ainda preliminares constatamos que na percepção dos docentes aposentados do Estado de Santa Catarina a finalidade do trabalho docente se estrutura por: leitura, estudo e pesquisa contínua. Além dos que afirmam que se estrutura exclusivamente pela sua prática pedagógica. Ainda aparece largamente nas respostas que a prática pedagógica deve ser a cada dia pensada, repensada, elaborada, criticada, modificada e trabalhada.

Então: Por que estudar a prática pedagógica e a memória docente? A prática pedagógica analisada pela memória dos docentes nos permite desvelar aspectos subjetivos que podem passar despercebidos em outras formas de análise, por meio da trajetória docente contada pelos próprios protagonistas temos a possibilidade de compreender com certa clareza seus limites e suas conquistas no exercício do magistério que está sempre permeada por contextos históricos que também os determinam constituindo reproduções e resistências ao status quo.

6. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Letícia Carneiro. *O curso de Pedagogia em Santa Catarina: a história da sua criação no contexto do projeto desenvolvimentista da década de 1960*. Florianópolis: UFSC, 2006. 302 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

AURAS, Gladys Teive. Entre o discurso e a prática: um olhar sobre a Escola Normal Catarinense nos anos sessenta. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2002, p. 165-178. In: SCHEIBE, Leda; DAROS, Maria das Dores, organizadoras. *Formação de professores em Santa Catarina*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2002.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

CABRAL, Oswaldo R. *História de Santa Catarina*. 4ª ed. Florianópolis: Lunardelli, 1994.

CARR, Edward Hallet. *Que é história?* Tradução: Lúcia Maurício de Alverga. Linhares, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3ª. 1982.

CARVALHO, Marlene Araújo de. Formação de Professores e Trabalho Docente. Teresina: Piauí. 2002, p. 53-62. In: FERRO, Maria do Amparo Borges. *Educação: saberes e práticas*. Teresina: EDUFPI, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1991.

CHAGAS, Lilane Maria de Moura. *Metodologia da investigação científica*. IN: ALBUQUERQUE, Gabriel (org) Coleção Educação física Ead. Curso de Licenciatura em Educação física. Faculdade de Educação Física. Caderno I. Manaus: Editora da Universidade de Amazonas, 2011. Unidade 01, 02 e 03. Pag. 9 – 43.

FERRO, Maria do Amparo Borges. *Educação: saberes e práticas*. Teresina: EDUFPI, 2002.

FONSECA, Célia Freire D'Aquino. O Brasil e a Revolução Francesa. In: CONFERÊNCIA – SESSÃO 1, 1989, Belo Horizonte. Anól & Conj., v. 4 – nº s 2 e , p. 11 – 28.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de La educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. Revista Brasileira de Educação. Facultad de Educación, Universidad de Murcia – Nº 0, Set/Out/Nov/Dez 1995, p. 63-82. In: *Revista Brasileira de Educação*.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da., organizadoras. *Conversas de escola*. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão. 5ª edição. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2003.

MEKSENAS, Paulo. *Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas*. São Paulo: Loyola, 2002.

MENEZES, Maria Cristina. *Educação, Memória, História: possibilidades, leituras*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. *Práticas de memória docente*. Coleção cultura, memória e currículo; v. 3. São Paulo: Cortez, 2003.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. *Bourdieu & a Educação*. Coleção Pensadores e Educação. 5. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OTTO, Clarícia. *Nos rastros da memória*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

PLAISANSE, É.; VERGNAUD, G. *As ciências da Educação*. Trad. Penteadó, N. S.; Queiroz O. A.. São Paulo: Loyola, 2003.

SANTOS, Silvio Coelho dos. *Um esquema para a educação em Santa Catarina*. Florianópolis: EDEME, 1970.

SOUZA, Maria Antônia de. *Prática Pedagógica: Conceito, Características e Inquietações*. In: IV ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDES DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA, 2004, Curitiba, p. 1-7.

SOUZA, Rafaela Azevedo de. *A laicização do Ensino em Santa Catarina: disputa de espaço ou divisão de responsabilidades?* Florianópolis: UFSC, 2012. 15 p.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 3ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. A Faculdade de educação nos anos 60: releitura da “idade de ouro”. Percurso: Revista do Centro de Ciências da Educação Universidade do Estado de Santa Catarina. FAED - v. 1, n. 1. Florianópolis: Editora, Outubro 2000, p. 91-106. In: *Percurso: Revista do Centro de Ciências da Educação Universidade do Estado de Santa Catarina*. FAED - v. 1, n. 1. Florianópolis: Editora, Outubro 2000.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. In: THOMPSON, E. P. VII - Intervalo: a lógica histórica. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p. 47-62.

TRIVIÑOS, N. S. *Introdução a pesquisa em ciências Sociais*. A pesquisa qualitativa em educação. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2006. Capítulo 04: Alguns temas no desenvolvimento da pesquisa. Introdução no Projeto de Pesquisa. P. 91 - 116

UTSUMI, Miriam Cardoso. *Entrelaçando Saberes: contribuições para a formação de professores e as práticas escolares*. Florianópolis: Insular, 2003.

VALLE, Ione Ribeiro. *A era da profissionalização: formação e socialização profissional do corpo docente de 1.ª a 4.ª série*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VALLE, Ione Ribeiro. *Sociologia da Educação, currículo e saberes escolares*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2011

MELO, Marilândes Mól Ribeiro de. *Sílvia Coelhos dos Santos – Um intelectual moderno co Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) – SC: pertencimento, missão social e educação para a formação/modernização (1960/1970)*. Florianópolis: UFSC, 2008. 167 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

VALLE, Ione Ribeiro. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. *Educação e Pesquisa*, 2007; v. 33: p. 117-134.

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%B5es_de_Santa_Catarina Acesso em: 25 de Outubro de 2013.

7. ANEXOS

Florianópolis, outono de 2010.

Caríssimos colegas Professoras e Professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina, vocês são a memória viva da nossa educação escolar e os únicos que podem nos ajudar a recuperar e (re)construir sua história. Estamos felizes por poder contar com sua participação na realização desta Pesquisa, intitulada: “*Memória Docente: Os impactos do movimento de escolarização em Santa Catarina sobre a carreira docente, as identidades profissionais e o trabalho pedagógico de professores da rede estadual de ensino*”. Solicitamos sua colaboração (e muita paciência) no preenchimento deste longo questionário, que procura abranger diferentes dimensões de sua trajetória escolar, de sua carreira profissional e de sua experiência pedagógica. Você não precisa limitar-se aos espaços previstos, podendo desenvolver suas considerações e relatar fatos não contemplados neste questionário. Certos de poder contar com seu apoio, sua pronta colaboração e, sobretudo, com a sutileza de sua memória, agradecemos e nos colocamos a disposição para todos os esclarecimentos necessários.

1. Dados pessoais:

Sexo: F() M()	Ano de nascimento:	Cidade:	Estado:
Religião:	Origem étnica/racial:		
Estado civil:	Número de filhos:	Renda familiar mensal aproximada em salários mínimos:	
Grau de instrução de seu cônjuge:		Profissão:	
Grau de instrução de seu pai:		Profissão:	
Grau de instrução de sua mãe:		Profissão:	

Onde você mora hoje? ()Casa própria ()Casa alugada ()Casa de parente ()Casa de amigos ()Outros	
Qual?	
Ano em que se aposentou:	Escola:
Nível escolar em que atuava:	Disciplinas:

2. Trajetória Escolar:

Frequentou educação infantil? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Escola Pública <input type="checkbox"/> Escola Privada	
Frequentou o ensino fundamental em escola: <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada <input type="checkbox"/> Maior parte pública <input type="checkbox"/> Maior parte privada	
Principal turno que frequentou: <input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino <input type="checkbox"/> Noturno	
Frequentou escola isolada? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Quais séries?	
Frequentou escola reunida? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Quais séries?	
Cursou Ginásio Normal? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Onde?	
Fez exame de admissão? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Quando?	
Reprovou em alguma série do ensino fundamental? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Qual(is) série(s):	
Ano em que concluiu o ensino fundamental:	Escola:
Enfrentou dificuldades para estudar? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Quais?	

Frequentou o ensino médio em escola: <input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada <input type="checkbox"/> Maior parte pública <input type="checkbox"/> Maior parte privada	
Curso:	
Cursou Escola Normal? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Onde?	
Principal turno que frequentou: <input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino <input type="checkbox"/> Noturno	
Reprovou em alguma série do ensino médio? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Qual(is) série(s):	
Ano em que concluiu o ensino médio:	Escola e cidade:
Fez outro curso técnico de nível médio? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Qual(is):	
Ano de conclusão do curso técnico:	Escola e cidade:
Fez supletivo? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino <input type="checkbox"/> Noturno	
Fez cursinho pré-vestibular? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Privado	
Enfrentou dificuldades para estudar? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Quais?	

Fez curso superior? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
	Curso	Turno M, V, N	Ano de conclusão	Faculdade/Universidade
1°				
2°				
3°				
Fez cursos de pós-graduação? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
	Curso	Turno M, V, N	Ano de conclusão	Faculdade/Universidade
1°				
2°				
3°				
4°				

Você poderá descrever aqui aspectos marcantes da sua trajetória escolar que não foram contemplados nos itens acima (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...):

3. Carreira Profissional:

Ano do 1° emprego:	Tipo de instituição:	Função:
--------------------	----------------------	---------

Atuou como professor substituto? ()Sim ()Não	Nível:	Quanto tempo?
Disciplinas:		
Escolas:		
Atuou em escola particular? ()Sim ()Não	Nível:	Quanto tempo?
Disciplinas:		

Ano do ingresso no magistério estadual:	Escola:
-----------------------------------------	---------

Descreva abaixo detalhes de sua carreira profissional:

Educação	Quanto tempo?	Escolas	Séries	Disciplinas
Educação Infantil				
1º Grau (1ª a 4ª série)				
1º Grau (5ª a 8ª série)				
2º Grau (Ensino Médio)				

Você exerceu alguma função de direção na escola? ()Sim ()Não	Qual(is):
Quanto tempo?	Escolas:
Você exerceu alguma função nas esferas administrativas? ()Sim ()Não	Qual(is):
Quanto tempo?	Onde?
Você atuou ou atua no ensino superior? ()Sim ()Não	Cursos:
Quanto tempo?	Instituições:
Disciplinas:	

Cite ao menos cinco razões para a escolha do curso de formação para o magistério:

1ª	
2ª	
3ª	
4ª	
5ª	
6ª	

Seus pais participaram desta escolha? ()Sim ()Não	
Como?	
Alguém mais influenciou sua escolha? ()Sim ()Não	Quem?
Como?	
Seus pais participaram da sua formação profissional? ()Sim ()Não ()Em Parte	
Como e por quê?	

Você teve algum tipo de ajuda financeira externa a sua família para se formar no magistério (bolsa por exemplo)?
Qual(is)?

Cite ao menos cinco razões para ter permanecido no magistério:

1ª	
2ª	
3ª	
4ª	
5ª	
6ª	

Você gostaria de ter exercido outra profissão? ()Sim ()Não	Qual?
Por quê?	
Você exerce ou exerceu outra atividade após a aposentadoria? ()Sim ()Não	
()Com remuneração ()Sem remuneração	Qual(is)?
Por quê?	
Você foi filiado a alguma associação (religiosa, comunitária, etc), sindicato ou partido político? ()Sim ()Não	
Qual(is)?	
Você recebeu títulos honoríficos ou premiações? ()Sim ()Não	
Qual(is)?	

Você poderá descrever aqui aspectos positivos e/ou negativos marcantes da sua carreira profissional que não foram contemplados nos itens acima (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...):

--

4. Experiência Pedagógica:

Cite ao menos três aspectos:

	Mais gratificantes do magistério	Mais lamentáveis do magistério
1º		
2º		
3º		
4º		
5º		

Cite ao menos três características:

	Do bom professor	Do mau professor
1º		
2º		
3º		

4°		
5°		

Como um professor se torna competente? (assinale as cinco alternativas principais):

	Graças ao curso de formação inicial		Graças aos cursos de capacitação
	Graças à experiência em sala de aula		Graças ao seu esforço pessoal
	Graças às trocas com os colegas		Graças aos recursos didáticos
	Graças ao esforço dos dirigentes		Graças às novas tecnologias
Outros:			

Cite ao menos três características:

	Do bom aluno	Do mau aluno
1°		
2°		
3°		
4°		
5°		

Cite ao menos três dificuldades:

	Dos alunos na escola	Dos professores na escola
1°		
2°		
3°		
4°		
5°		

Cite ao menos três aspectos determinantes:

	Do sucesso escolar	Do fracasso escolar
1°		
2°		
3°		
4°		
5°		

Cite ao menos três aspectos relacionados à autonomia:

	Dos professores na sua escola	Dos alunos na sua escola
1°		
2°		
3°		
4°		
5°		

Como era a participação dos pais na sua escola? ()Excelente ()Muito Boa ()Razoável ()Péssima
Justifique:

Como era a relação entre sua escola e a comunidade? ()Excelente ()Muito Boa ()Razoável ()Péssima
Justifique:

Como era a relação entre sua escola e a igreja? ()Excelente ()Muito Boa ()Razoável ()Péssima
Justifique:

Como era a relação entre escola e esferas administrativas? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Como era a relação entre os profissionais da sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Como era a relação com a direção da sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Como era a relação professor/aluno na sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Havia serviço de supervisão ou de inspeção escolar na sua escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Como funcionava?
Havia serviço de orientação educacional na sua escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Como funcionava?

Como era a avaliação dos alunos na sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Como era a disciplina dos alunos na sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
Como era o material didático da sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Bom <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssimo
Justifique:
Como era o espaço físico da sua escola? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Bom <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssimo

Justifique:
Sua escola adotava livros de registro (livro de honra, livro negro, livro de visitas...) <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Comente:
Sua escola adotava uniforme? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Por quais razões?
Fale sobre as aulas de educação física de sua escola:
Fale sobre as aulas de religião (quem as ministrava e quais as suas finalidades):
Fale sobre as aulas de música ou outras atividades pedagógicas desenvolvidas na sua escola:

Fale sobre a merenda escolar servida na sua escola:
Fale sobre as comemorações cívicas de sua escola:
Você vivenciou situações de discriminação (racial, sexual, origem social, religiosa) na sua escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Descreva-as:
Havia violência na escola ou contra a escola em sua época de atuação? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Comente:

Como eram os programas de formação dos professores da rede estadual de Santa Catarina? <input type="checkbox"/> Excelentes <input type="checkbox"/> Muito Bons <input type="checkbox"/> Razoáveis <input type="checkbox"/> Péssimos
Justifique:
Como era a administração da educação catarinense? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima

Justifique:
Como era a escola pública de Santa Catarina? <input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Péssima
Justifique:
A escola catarinense <input type="checkbox"/> melhorou, <input type="checkbox"/> piorou ou <input type="checkbox"/> permaneceu igual?
Justifique:
Faça uma avaliação sobre a democratização da educação em Santa Catarina:
Que nota (de 1 a 10) você daria para a escola pública de Santa Catarina de sua época: ()
Justifique:
Que nota (de 1 a 10) você daria para a escola pública de Santa Catarina de hoje: ()
Justifique:
A escola pública, gratuita e laica de Santa Catarina cumpre suas responsabilidades com os catarinenses? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Em parte
Justifique:
Que nota (de 1 a 10) você daria para a igualdade de oportunidades educacionais em Santa Catarina: ()
Justifique:
Você considera que a educação escolar catarinense tem sido justa? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Em parte
Justifique:
Compare seu período de exercício no magistério com a escola pública de hoje:
Você poderá descrever aqui outros aspectos marcantes da sua experiência pedagógica não contemplados nos itens acima (sobre a disciplina, a avaliação, a escola, os professores, os colegas...):

Você se dispõe a responder uma entrevista e/ou a elaborar um memorial descritivo?

Sim Não

Você possui documentos, fotos ou outros materiais que poderia colocar a disposição desta pesquisa para reprodução?

Sim Não

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Considerando os termos da Resolução n. 196 de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, esclareço que os dados coletados por esta Pesquisa serão utilizados exclusivamente para o cumprimento dos fins acadêmicos e científicos especificados no projeto e que sua identidade será sigilosamente preservada.

Profª. Dra. Ione Ribeiro Valle

Coordenadora do Projeto

Eu,
Declaro estar suficientemente esclarecido(a) e ter concordado voluntariamente em participar desta Pesquisa.

E-mail: _____ Telefone: _____

Endereço: _____

Local: _____ Data: / /2010.