UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DULCE MARIA STRIEDER

**AS RELAÇÕES ENTRE A CULTURA CIENTÍFICA E A CULTURA LOCAL NA
FALA DOS PROFESSORES: UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O
ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM CONTEXTO TEUTO-BRASILEIRO.**

SÃO PAULO

2007

DULCE MARIA STRIEDER

**AS RELAÇÕES ENTRE A CULTURA CIENTÍFICA E A CULTURA LOCAL NA
FALA DOS PROFESSORES: UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O
ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM CONTEXTO TEUTO-BRASILEIRO.**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do
título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Ensino de Ciências e
Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Anna Maria Pessoa de
Carvalho.

SÃO PAULO

2007

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

375.2
S917r

Strieder, Dulce Maria

As relações entre a cultura científica e a cultura local na fala dos professores : um estudo das representações sobre o ensino de ciências em um contexto teuto-brasileiro / Dulce Maria Strieder ; orientação Anna Maria Pessoa de Carvalho. São Paulo : s.n., 2007.

268 p. : il., mapas, fotos + anexos.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : Ensino de Ciências e Matemática) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Ciência – Estudo e ensino 2. Ensino e aprendizagem 3. Cultura teuto-brasileira – Rio Grande do Sul 4. Formação de professores I. Carvalho, Anna Maria Pessoa de, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dulce Maria Strieder

As relações entre a cultura científica e a cultura local na fala dos professores: um estudo das representações sobre o ensino de ciências em um contexto teuto-brasileiro.

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.

Instituição:

Assinatura: _____

Profa. Dra.

Instituição:

Assinatura: _____

Prof. Dr.

Instituição:

Assinatura: _____

Profa. Dra.

Instituição:

Assinatura: _____

Prof. Dr.

Instituição:

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família:

Ao Vilmar, companheiro há 15 anos, minha cara-metade decidida e organizada.

À Helena, minha pequena menina, que passou a existir durante a realização deste curso e mudou totalmente o foco de atenção, dando novo significado à minha vida.

Aos meus pais, Ambrósio e Norma, que, como descendentes teuto-brasileiros autênticos, me ensinaram a valorizar a família, a igreja e a escola.

Aos meus irmãos, Albano, Arno e Ivete, que mesmo morando distantes, estão sempre presentes no meu coração.

AGRADECIMENTOS

À Profª Drª Anna Maria Pessoa de Carvalho pelo apoio, carinho e compreensão. Sua postura como orientadora e amiga foi fundamental para que este trabalho pudesse ser realizado.

Aos colegas do LaPEF, pela paciência em ouvir e disponibilidade para discutir e compartilhar.

Aos colegas da UNIOESTE, pelo esforço e dedicação.

À prefeitura do município de Salvador das Missões, RS, e aos diretores das escolas municipais e estadual, pela boa recepção e pelas informações prestadas.

Agradeço de forma muito especial aos professores das comunidades de Caraguatá, Catarina, Esquina Faxinal, Salvador e Santo Antônio Baixo (integrantes do município de Salvador das Missões), que gentilmente aceitaram o convite para participar desta pesquisa. Suas falas sinceras e carinhosas contribuíram, sem dúvida, de forma decisiva para a estruturação do trabalho.

RESUMO

O presente trabalho busca contribuir para a compreensão dos vínculos entre elementos culturais locais e a cultura científica na escola, investigando, junto a professores de ciências de um contexto teuto-brasileiro, como a cultura local e a cultura científica se fazem presentes e se relacionam em suas representações sobre os processos de ensino e aprendizagem em ciências. O texto traz uma apresentação de nuances históricas da colonização teuto-brasileira católica no Estado do Rio Grande do Sul, abordando especialmente a relação do colonizador com a escola, a igreja e o convívio em comunidade. A cultura científica também é alvo de discussão, a partir de uma reflexão acerca do amplo leque de elementos que abarca e do complexo quadro que enfrenta para sua difusão no Brasil. Na pesquisa de campo, é investigado o cotidiano da educação, em especial, o ensino de ciências, no município de Salvador das Missões, RS, anteriormente integrante da Colônia Sêro Azul, colonizada desde 1902. Os resultados apontam para características de uma comunidade em transformação, revelando, ao mesmo tempo, a intenção de manutenção dos elementos de identificação cultural local, historicamente constituídos e transformados, e, também a intenção de inserção cada vez maior na cultura científica mundial. O ensino de ciências na escola assume, neste meio, dupla função: por um lado, o de possibilitador de melhorias no cotidiano vivido localmente, pela sua ampla compreensão e reforço de valores e, por outro lado, importante e necessário agente de imersão na cultura científica.

Palavras-chave: Ensino de Ciências; Cultura Teuto-Brasileira; Formação de Professores

ABSTRACT

The present work aims at contributing to the understanding of the relationship between local cultural elements and scientific culture in the school, by investigating, with Science teachers in a German-Brazilian context, how local and scientific cultures are present and related each other in their representations on the teaching and learning processes in Science. The text presents historical features of the Catholic German-Brazilian colonization in the state of Rio Grande do Sul, focusing the relationship between settlers and school, church and community life. The scientific culture is also discussed, by means of a reflection on the wide range of elements that are included in it and on the complex framework of its diffusion in Brazil. In the field research, the everyday life of the education is investigated, especially the Science teaching in Salvador das Missões (Rio Grande do Sul), which was earlier part of Sêrro Azul Colony, colonized from 1902 on. The results point to characteristics of a community in change, but, at the same time, reveal the intention of maintaining the elements of local cultural identity, historically constituted and changed, as well as the intention of being more and more included in the world scientific culture. The Science teaching in the school has, in this case, two functions: on the one hand, it enables improvements in the local everyday life, by means of its wide understanding and reinforcement of values, and, on the other hand, it is an important and necessary agent of immersion in the scientific culture.

Keywords: Science Teaching; German-Brazilian Culture; Teachers' Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1.0 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO E A METODOLOGIA DA PESQUISA	14
1.1 INTRODUÇÃO AO TEMA GERAL DA INVESTIGAÇÃO	14
1.2 BASES METODOLÓGICAS PARA A PESQUISA.....	19
1.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
1.4 OS DADOS E A SUA ANÁLISE.....	26
1.5 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA ÁREA DE ESTUDO	29
2.0 ASPECTOS DA COLONIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DAS COMUNIDADES TEUTO-BRASILEIRAS NO RIO GRANDE DO SUL – O FOCO NA CULTURA LOCAL.....	34
2.1 NUANCES HISTÓRICAS	34
2.2 ELEMENTOS DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE	37
2.3 A EDUCAÇÃO E A RELIGIOSIDADE.....	48
2.4 A DIRETRIZ METODOLÓGICA DA ESCOLA COMUNITÁRIA	65
3.0 CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO INTEGRANTES DO CONHECIMENTO DA POPULAÇÃO - O FOCO NA CULTURA CIENTÍFICA	78
3.1 A CULTURA CIENTÍFICA POR MEIO DO ENSINO DE CIÊNCIAS	83
3.2 A CULTURA CIENTÍFICA E A CULTURA LOCAL NA SALA DE AULA DE CIÊNCIAS	86
4.0 A EDUCAÇÃO EM UM CONTEXTO TEUTO-BRASILEIRO – AS ORIGENS E O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SALVADOR DAS MISSÕES	92
5.0 A CULTURA CIENTÍFICA E A CULTURA LOCAL NA FALA DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS	110
5.1 A DESCRIÇÃO DA ESCOLA LOCAL E DO ENSINO DE CIÊNCIAS NO PASSADO	110
5.2 OS PAPÉIS REPRESENTADOS PELA EDUCAÇÃO, PELO PROFESSOR E PELO ENSINO DE CIÊNCIAS	124
5.3 A RELAÇÃO DA ESCOLA E DO ENSINO DE CIÊNCIAS COM A RELIGIÃO E A COMUNIDADE	148
5.4 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM CIÊNCIAS E A CULTURA LOCAL	160
6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	186
BIBLIOGRAFIA	192
ANEXOS	199

INTRODUÇÃO

O processo educativo formal é alvo de reflexões já de longa data. No meio acadêmico, por exemplo, inúmeros são os temas trazidos para a pauta de discussão. Atualmente, alguns destes temas amplamente discutidos referem-se às questões culturais e à sua relação com os processos de ensino e aprendizagem.

A presença e a importância de elementos culturais no interior da escola, ainda que bastante discutida em ambientes de reflexão sobre a educação, é menos freqüente na efetiva estruturação das atividades no interior da sala de aula brasileira. Quando tais elementos permeiam os planejamentos de aula, muitas vezes se restringem a discussões em torno da discriminação de determinados grupos ou minorias presentes na sociedade, discussões estas que, sem dúvida, são também importantes. Poucas vezes, entretanto, são considerados de forma a envolver diretamente o cotidiano dos sujeitos presentes na sala de aula ou os próprios momentos de aula vividos por eles, por exemplo no que diz respeito às relações entre a cultura destes sujeitos e a cultura científica, perdendo, assim, uma frutífera oportunidade de tornar a reflexão de intenso significado para os alunos.

A formação dos professores no ensino superior brasileiro em escassas oportunidades tem incluído, de forma ampla, tal discussão e, assim, pouco tem subsidiado a possibilidade de atuação destes profissionais no sentido de ter consciente que atitudes e reações, em uma diversidade de situações presentes na vida escolar, podem estar associadas ou ter origem em questões de ordem cultural. As próprias atitudes dos professores, vinculadas à ordem de valores por eles considerados relevantes, envolve a necessidade de reflexão sobre elementos culturais associados.

Desta maneira, as questões culturais são de grande valor para os processos de formação dos professores das diferentes áreas da educação básica, desde a compreensão das questões culturais gerais que permeiam a escola, da constituição da identidade de sujeitos e comunidades como processo influenciado pelas intensas interações experienciadas, até o papel central das fronteiras étnicas, cuja reflexão mais aprofundada possibilita localizar as origens das características que são atribuídas a um grupo, ou afirmadas por este como de diferenciação dos demais.

As pesquisas, por exemplo, sobre a cultura, a etnicidade e a identidade e a sua abrangência, por outro lado, têm trazido bastantes esclarecimentos sobre momentos de sala de aula, com grande contribuição inclusive para o ensino de ciências. Uma das intensas discussões em voga, atualmente, fala das possíveis semelhanças entre o contato primeiro de

alunos com conhecimentos da ciência escolar e o processo vivenciado por pessoas quando da sua imersão em uma nova cultura, até então nada ou pouco conhecida.

Neste sentido, são estudadas a proximidade entre as concepções construídas pelos alunos no cotidiano, como exemplo o familiar, e aquelas que o conhecimento científico reconhece como fornecer a melhor explicação para eventos, por exemplo, da natureza, sendo esta proximidade de grande importância para a aprendizagem da ciência pelos alunos. O grau de discordância entre os modelos construídos previamente pelos alunos e os modelos reconhecidos pela ciência pode auxiliar a explicar dificuldades do aluno em imergir na cultura científica que a escola pretende que ele construa.

A compreensão de tal processo por parte dos professores e, para tanto, a compreensão destes sobre os vínculos da cultura da comunidade em que o aluno vive e a cultura científica são, assim, essenciais. Entretanto, a compreensão para os próprios pesquisadores sobre a totalidade destas questões está ainda distante de acontecer. Assim, também os caminhos a serem percorridos até a promoção de mudanças na formação e na ação dos professores são longos. É importante transitar ainda por estudos que envolvam o pensar sobre como as questões culturais são compreendidas pelos próprios professores de ciências do país, apontando para a diversidade de representações sobre o ensino de ciências em diferentes culturas regionais, sobre como os elementos culturais locais das comunidades em que os alunos e os professores vivem se fazem presentes nas falas sobre as aulas de ciências por eles vivenciadas. Tais questões passam a ser o alvo central de reflexão neste momento.

A busca pelo aprofundamento das reflexões sobre os temas acima apontados, fortalecida pela imersão no grupo de pesquisa LaPEF – Laboratório de Pesquisa em Ensino de Física, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, onde as bibliografias e as experiências de sala de aula sobre as relações entre a ciência e a cultura são alvo de intensas discussões, associada ainda a uma intenção de conhecer mais sobre as suas próprias origens culturais e o ensino de ciências vivenciado enquanto aluna no ensino fundamental e médio, fizeram com que esta investigadora estruturasse os passos e percorresse os caminhos da pesquisa apresentada neste trabalho.

Desta forma, o presente trabalho procura trazer à tona uma diversidade de questões relacionadas com a possibilidade de um ensino de ciências que leve em conta a cultura presente no contexto em que está inserido, e que considere e promova a formação para a diversidade cultural existente e as suas conseqüências. Acredita-se que uma relevante contribuição para tal será dada pelo retorno da investigadora a uma realidade em que ela viveu até o final da sua adolescência, investigando agora a educação local, em especial o ensino de

ciências, e os seus elos com a cultura regional, centrando foco nas representações dos professores de ciências que atuam naquela realidade.

A estrutura do presente texto encontra-se dividida em seis partes centrais, onde a primeira procura dar um panorama da pesquisa realizada, abarcando algumas das reflexões já promovidas na academia sobre a conceituação de cultura, trazendo também a educação e o ensino de ciências para este meio, colocando-os como intensamente permeados pela cultura local e pela cultura científica. Nesta parte inicial é descrita ainda a metodologia empregada para o desenvolvimento da pesquisa, bem como o contexto sob investigação.

A segunda parte direciona o olhar sobre a colonização teuto-brasileira no Estado do Rio Grande do Sul, centrando foco nos principais elementos de identificação cultural, como a escola, a religião e a família. Esta parte é resultado da busca da investigadora em compreender as suas origens culturais, buscando a origem também dos seus antepassados e construindo, assim, um caminho para compreender o processo de estruturação de inúmeras comunidades presentes nacionalmente, e que possuem caracteres culturais bastante específicos. Certamente tais caracteres não são eliminados de alunos e professores ao entrarem no ambiente escolar, ainda que os seus efeitos neste ambiente sejam pouco conhecidos.

A terceira parte coloca o foco da discussão sobre a cultura científica, destacando o amplo leque de questões que ela envolve. O importante papel de instâncias como a escola na impregnação da ciência e da tecnologia na cultura da população também é discutido, ressaltando a função do ensino de ciências neste sentido e a necessidade de que, em relação a ele, ocorram novas políticas e práticas.

A quarta parte inicia a apresentação dos dados através de uma detalhada descrição do cenário da educação atual no município de Salvador das Missões, campo de investigação, para a qual foram utilizadas bibliografias que fazem referência específica à realidade local e também foi feito uso das informações obtidas durante o levantamento de dados.

Na quinta parte ocorre um aprofundamento na apresentação e análise dos dados com base nas falas dos professores de ciências, onde elementos da cultura local e os seus vínculos com a cultura científica, por meio do ensino de ciências, são o alvo principal. Cabe ressaltar a boa receptividade, a aparente tranquilidade e franqueza com que os professores discutiram os temas propostos pela investigadora nos momentos de visita aos mesmos, nas suas residências ou escolas.

As considerações finais, enquanto sexta parte, fazem o fechamento do trabalho, dando destaque aos elementos de identificação da cultura local presentes nas falas dos professores de ciências pesquisados e à sua associação com questões próprias do ensino e aprendizagem em

ciências. A riqueza de informações obtidas resultam em um trabalho que, além de procurar ampliar a reflexão sobre o tema a que se propôs, serve como uma confirmação das distintas realidades educacionais presentes no país.

A expectativa é de que o trabalho de pesquisa realizado possa contribuir para a compreensão das relações que se estabelecem entre o ensino de ciências nas escolas e a cultura local em que estas se inserem. A melhoria do processo de ensino e aprendizagem é, assim, a longo prazo, a intenção e o projeto de trabalho.

1.0 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO E A METODOLOGIA DA PESQUISA

1.1 Introdução ao Tema Geral da Investigação

A discussão sobre questões que envolvem a cultura e a etnicidade dos povos está, atualmente, intensificada, não apenas nos meios acadêmicos, onde o pensar sobre o tema não é novo, mas também na sociedade. Nesta última, etnicidade e cultura, por vezes, são mencionadas enquanto tentativa da sua valorização, como ao referir-se sobre aspectos que diferem as populações de diferentes regiões do Brasil e, por outras, enquanto premissas de extinção como resultado da homogeneização de processos, atitudes, vontades e necessidades, homogeneização gerada, em parte, pela estrutura de organização mundial.

Em uma tentativa de contribuir para tais discussões, faz-se relevante a compreensão do que significa o termo cultura. Para tanto, é possível partir da menção trivial de que o homem, ainda que integrante de uma mesma espécie, apresenta comportamentos muito diferentes, cuja constituição tem no processo de aprendizagem importante contribuição. Assim, as formas de agir, pensar e reagir, os símbolos como a linguagem, a moral, a organização social, a arte, os costumes, os hábitos, a religião e os significados próprios atribuídos a tais elementos não são imunes às interações com o meio em que se vive, sendo construídos por meio destas diversificadas interações, constituindo diferentes formas de proceder e culturas diversas.

A cultura, como vinculada a interações, certamente não pode ser considerada estática, pois a sua dinâmica interna ou a proximidade com outras culturas faz com que ela se modifique constantemente de forma nem sempre harmoniosa. As modificações culturais são acompanhadas de tensões das quais algumas conferem-lhe fatores para mudança e outras de conservação. Os processos, como o de aculturação, neste meio de interações, se torna presente enquanto adoção, por vezes forçada, de elementos de uma cultura por outra.

Inúmeros são os conceitos de cultura presentes nas bibliografias atuais, desde a sua origem no verbo latino *colere*, que significa o cuidado do homem com a natureza ou o aprimoramento da natureza humana pela educação de forma ampla. No século XVIII, tornou-se sinônimo de civilização, aproximando-se de uma segunda natureza, que é adquirida e adicionada à natureza inata. (CHAUI, 1998).

Para Chauí, a cultura representa a invenção de uma ordem simbólica onde homens atribuem à realidade significações novas por meio das quais são capazes de se relacionar com o ausente. Neste sentido, a autora aponta para as manifestações da cultura, citando:

Comunicação (por palavras, gestos, sinais, escrita, monumentos), trabalho (transformação da Natureza), relação com o tempo e o espaço enquanto valores, diferenciação entre sagrado e profano, determinação de regras e normas para a realização do desejo, percepção da morte e doação de sentido a ela, interdições e punição das transgressões, determinação da origem e da forma do poder legítimo e ilegítimo, criação de formas expressivas para a relação com o outro, com o sagrado e com o tempo [...]. (CHAUI, 1998, p. 294).

Muitos são os preconceitos ligados ao termo cultura, dentre os quais a autora menciona:

Aquele que ignora, em sentido antropológico e histórico, que **todos** os humanos são cultos, pois são todos seres culturais;
 Aquele que reduz a cultura à escola e às belas-artes, sem se dar conta de que aquela e estas são efeito da vida cultural e um dos aspectos da cultura, mas não toda a Cultura;
 Aquele que, partindo da Cultura como cultivo do espírito [...] ignora que a separação entre “cultos” e “incultos” [...] é resultado de uma organização social que confere [...] de um lado privilégio e, de outro, exclusão. (CHAUI, 1998, p. 295-296).

O que hoje é considerado como preconceito, por muito tempo imperou como verdade, em que se referia à cultura como modelo único a ser atingido, desde para a diferenciação do homem de todo o restante do mundo natural, até a *Kultur* alemã que, no século XVIII, passou a descrever formas específicas de organização e de pensamento consideradas como superiores.

A distinção entre civilidade e cultura é muito discutida naquela época, conforme aponta Veiga-Neto, onde a primeira representa ações humanas relacionadas ao comportamento e a segunda, a aspectos ligados à sabedoria. O autor diz, sobre a compreensão de civilidade no século XVIII:

Ela representava a substituição da espontaneidade pela contenção dos afetos. Por outro lado, a cultura era entendida como um conjunto de produções e representações que eram da ordem dos saberes, da sensibilidade e do espírito. (VEIGA-NETO, 2003, p. 9).

Ainda hoje consequências desta forma de compreensão da cultura surgem em diferentes momentos, por exemplo quando ocorre a referência à educação como forma de aumentar e melhorar a cultura de um povo, ou seja, tendo implícito que existe o ideal em termos de cultura e, para atingir tal nível superior, a educação seria um caminho.

Durante o século XX, novas formas de pensar a cultura surgiram, dando vazão à expansão dos limites forçados e elitizados que assumia. As atitudes e gostos dos populares passam a ser incorporados, dando início ao termo no plural “culturas”, tentando eliminar a hierarquia entre a *alta cultura*, o modelo ideal superior, e a *baixa cultura*, que incluía os significados das pessoas comuns. (COSTA et al., 2003).

Segundo Costa et al., desde então

A cultura não pode mais ser concebida como acumulação de saberes ou processos estéticos, intelectual ou espiritual. A cultura precisa ser estudada e compreendida tendo-se em conta a enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social. (COSTA et al., 2003, p. 38).

E continua dizendo, sobre as instâncias de manifestação:

Um noticiário de televisão, as imagens, gráficos, etc de um livro didático ou as músicas de um grupo de rock, por exemplo, não são apenas manifestações culturais. Eles são artefatos produtivos, são práticas de representação, inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas. (COSTA et al., 2003, p. 38).

Com o aumento vertiginoso, a partir do século XX, da comunicação entre as pessoas e os povos e novos interesses políticos e econômicos, a super-valorização de uma única cultura começa a ser suprimida de forma a permitir o diálogo. Por outro lado, além da busca pela compreensão e da aceitação do diferente, se intensifica o trabalho para a definição de identidades dos diferentes grupos étnicos, onde a etnicidade é compreendida não como algo rígido, mas como um processo que se constitui nas práticas sociais e do seu domínio não derivam “[...] as diferenças culturais empiricamente observadas, mas as condições nas quais determinadas diferenças culturais são utilizadas para estabelecer a diferença entre in-group e out-group” (KREUTZ, 2003b, p. 83).

Assim, para Kreutz, torna-se relevante estudar para além das diferenças entre grupos, observando as condições que dão origem às distinções étnicas e à sua articulação com mudanças culturais, o que permite compreender inclusive os motivos que levam à reivindicação da identidade por um grupo ou à atribuição de características a ele, por outros.

Ao afirmar que “[...] é a fronteira étnica que define o grupo e não o material cultural que ela engloba” (KREUTZ, 2003b, p. 88), o autor considera que “[...] a questão básica não é saber quem é o grupo étnico X, quais suas especificidades, mas o importante é saber por que,

quando e como a identificação X é preferida e o que significa esta identificação em termos de relações de poder no cotidiano [...]”. (KREUTZ, 2003b, p. 90).

Hoje, estão presentes fortemente as dúvidas sobre como tornar possível a convivência pacífica na sociedade, entre pessoas e povos de diferentes formas de pensar, de agir, de organizar-se, com diferentes valores e compreensões de mundo e de homem, comunicando-se intensamente, sendo ambos conhecedores dos elementos do outro, sem, entretanto, isto significar a perda das características de identificação de cada grupo.

Ao pensar na cultura “[...] como um patrimônio de conhecimentos e competências, de instituições, de valores e símbolos, constituído ao longo de gerações [...]” (MEYER, 1999, p. 75), há que se considerar que, naturalmente, cada sujeito, pelos processos de interação, está livre de limites culturais herméticos, assumindo e modificando alguns elementos da variada cadeia cultural.

A compreensão e a valorização das fronteiras étnicas, as suas origens e conseqüências, bem como o conteúdo cultural dos grupos, auxilia na superação da idéia de cultura única elitizada, além de permitir uma reflexão profunda no intuito de afastar os riscos da constituição de uma nova cultura universal, provocada pela atual situação de diluição dos limites rígidos que separavam territórios culturais específicos.

Diferentes instâncias da sociedade estão constituindo e reforçando objetivos e ações próprias, construindo ou reconstruindo as suas identidades. A escola, neste contexto de mudança na compreensão de cultura e etnicidade, tem encontrado dificuldades em operar em um meio com a presença valorizada de diferentes culturas. Restam ainda, por exemplo, muitas dúvidas sobre as formas de levar os alunos a imergir na cultura científica, inserção de extrema relevância para que os sujeitos compreendam elementos importantes do mundo em que vivem, sem, entretanto, destruir as suas próprias culturas.

Os possíveis processos que visem facilitar a imersão na cultura científica por meio da escola, que representa uma das instâncias capazes de contribuir significativamente para tal fim, tornam-se mais coerentes se levarem em consideração a reflexão acerca da cultura subjacentes às práticas associadas à educação formal. Para além disto, a ciência e a tecnologia compreendidas enquanto construções humanas, determinando e sendo determinadas pela sociedade, são integrantes da cultura do mundo ocidental, ainda que possuam toda gama de símbolos e significados próprios.

A formação da cultura científica necessita abarcar uma concepção mais ampla do que aquela que julga suficiente para a sua constituição a passagem linear do conhecimento científico e tecnológico dos cientistas para o público em geral. Segundo Vogt e Polino,

A cultura de ciência e tecnologia não consiste somente em um estoque de conhecimentos codificados que o indivíduo incorpora, mas também implica outras dimensões não menos relevantes: práticas científicas e tecnológicas institucionalizadas; práticas de “racionalidade” científica e tecnológica aplicadas a diferentes âmbitos institucionais ou apropriação da ciência e tecnologia em tais âmbitos (governo, ditames de normas, educação, comunicação, esporte, produção de bens e serviços etc.); distribuição de informação e conhecimento na cultura geral; dimensão quantitativa do sistema científico (recursos humanos, investimento, organizações, patentes etc.); mecanismos de sustentabilidade da instituição científico-tecnológica; e orientação da atividade científico-tecnológica, isto é, uma sociedade estará mais ou menos cientifizada na medida em que a questão “para onde se dirigem a ciência e a tecnologia” constitua um tópico da cultura geral e do debate social. (VOGT e POLINO, 2003, p. 41-43).

Os processos de formação da cultura científica em diferentes sociedades podem levar a resultados diversos, na medida em que “[...] sua recepção, apropriação e emprego são processos localizados socialmente e sujeitos tanto às especificidades culturais de cada sociedade quanto à situação social histórica e concreta destas”. (VOGT e POLINO, 2003, p. 31-33). Neste sentido, é bastante relevante que a intenção de trabalhar por sobre a imersão na cultura científica esteja associada a um conhecimento não apenas das dimensões próprias abarcadas por ela, mas também ao conhecimento amplo da cultura geral da sociedade ou do grupo junto ao qual se pretende atuar.

A própria função da escola em termos da formação para a autonomia e, por consequência, para a cidadania, fica comprometida, se ela não conseguir atuar sobre a cultura científica dos seus alunos, na medida em que ela está relacionada à melhoria da qualidade de vida destes por meio da compreensão mais ampla do contexto em que vivem.

Promover a interação no interior da escola, de variadas concepções, apontando para a sua validade e também para os seus limites, evitando juízos de valor discriminatórios, certamente contribuirá para uma postura crítica e interrogadora por parte do aluno, e uma postura ética por parte do professor, atitudes essenciais para o processo de formação. Ela pode assim auxiliar na superação, por exemplo, de visões pejorativas algumas vezes associadas a saberes regionais oriundos diretamente de uma cultura local, que ainda que consigam a duras penas sobreviver, muitas vezes são reconhecidos pelos próprios integrantes locais desta cultura como saberes inferiores ou de valor limitado.

Para aqueles que fazem parte das classes dominadas, ou que provêm delas, a diversidade é, com frequência, um handicap, uma deficiência; sua experiência, seus saberes, sua “cultura” têm uma amplitude limitada, um

valor local; não o são reconhecidos ou o são em pequena medida fora de seu meio social profissional e geográfico de origem. (GRIGNON, 1998, p. 183).

No interior da escola, a própria existência da cultura do aluno, a do professor e a cultura científica ou uma cultura científica escolar (já que ao estar na escola as próprias formas de interação já a modificaram em relação ao meio científico) implica a necessidade da atuação considerando o meio como de diversidade cultural. Assim, o foco em um trabalho de interação entre culturas é relevante para além das diferentes culturas locais em que a escola está inserida e trazidas para o seu interior por alunos e professores, mas na busca da interação entre estas culturas e a cultura da ciência escolar.

Para que a escola possa direcionar ações em busca de integrar-se na perspectiva de valorização dos aspectos culturais dos alunos e professores, um grande passo, e talvez o primeiro, diz respeito à formação dos professores. A formação de profissionais da educação pautada em tal estrutura poderia contribuir intensamente na valorização dos conhecimentos e das concepções que os alunos e os professores trazem, relativos desde a sua visão ampla de mundo até os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Acredita-se que identificar e compreender profundamente as concepções de alunos e dos próprios professores tornar-se-á facilitado a partir da consciência dos motivos e das interações que levaram à constituição de tais crenças e da possibilidade da interferência de aspectos da cultura local.

1.2 Bases Metodológicas para a Pesquisa

A análise das problemáticas referentes à formação de professores tem ultrapassado os momentos de espaços formais e buscado compreender o profissional professor como resultado de inúmeras experiências de vida, inclusive as de formação em espaços escolares. Nestes últimos, é necessário referir-se ao profissional como fruto de longas experiências escolares, que iniciam desde a sua presença como aluno na pré-escola, passando pela educação fundamental, média e superior, onde em cada momento são constituídos valores que irão participar da sua formação como profissional.

No processo de formação profissional, as experiências de vida fora da escola também são essenciais, e precisam ser levadas em consideração no momento em que se busca compreender a sua totalidade. Os professores, assim como os alunos, trazem consigo concepções construídas no seu cotidiano, que abarca características culturais, econômicas e sociais e sua interação com a sociedade onde vivem. Assim, acredita-se que os elementos

culturais presentes na vida pessoal e profissional do professor estão subjacentes às suas formas de conceber o próprio processo de ensino e aprendizagem da ciência.

Para além da figura do professor, a compreensão da cultura da comunidade como um todo, em que a escola se insere, refletindo sobre as visões de mundo dos alunos, pais, e também dos próprios professores, pode auxiliar na compreensão do processo de ensino e aprendizagem de ciências. Assim, compreender como a cultura da comunidade local se relaciona com a cultura que a escola, naquele espaço, procura constituir nos alunos, e, em especial, a reflexão sobre as suas relações com a cultura da ciência escolar, pode representar um passo importante para a busca de alternativas para o ensino de ciências. Dar este passo é o objetivo central do presente trabalho.

Neste sentido, buscou-se, neste trabalho de investigação, elucidar algumas relações estabelecidas entre a cultura local e a cultura da ciência escolar, em especial, elementos da cultura local presentes no discurso dos professores sobre o ensino e aprendizagem na disciplina de ciências. Acredita-se que tais elementos participam da organização da escola local e permeiam as práticas docentes. A questão principal que se tentou responder foi: existem elementos da cultura local permeando os discursos dos professores de ciências sobre o ensino e a aprendizagem na disciplina de ciências? Para responder a esta questão, foram escolhidos, como sujeitos da pesquisa, professores da disciplina de ciências em escolas de um município do Estado do Rio Grande do Sul, cuja população apresenta elementos culturais marcantes.

Com base nos parâmetros da investigação qualitativa, o presente trabalho não tem a intenção de construir um perfil único e absoluto para o pensar dos professores investigados sobre o ensino de ciências, muito menos, elaborar uma resposta fechada e acabada para a questão colocada acima.

São consideradas aqui apenas parcialmente as afirmações de Bogdam e Biklen, ao se referirem, como citado abaixo, a questões e hipóteses de pesquisa:

Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. (BOGDAM e BIKLEN, 1994, p. 16).

Diferentemente do apontado pelos autores, a presente pesquisa considera que é também o seu objetivo responder a questões e investigar hipóteses elaboradas previamente, ressaltando

que, ao iniciar a investigação, a investigadora naturalmente sente-se motivada a esta atividade em função das dúvidas que a perseguem e culminam na constituição das próprias questões de pesquisa. É importante destacar que a existência prévia de, por exemplo, questões a serem respondidas, não representa o desconhecimento da complexidade do processo de investigação qualitativa. Nada impede, portanto, que estas possam ser amplamente modificadas, reorganizadas, ampliadas ou restringidas, no transcorrer da investigação, fato que aliás é desejável, por demonstrar, muitas vezes, um avanço na compreensão do contexto investigado.

Além disto, a investigadora, pelo prévio contato com a área em estudo, inicia a sua atividade de pesquisa com determinadas concepções sobre os fatos em investigação, constituídos pela sua própria vivência no contexto e, ao menos parcialmente, por leituras de bibliografias da área. Assim, confirmando o que diz Carvalho, referindo-se a pesquisas, como a presente, desenvolvidas no LaPEF – Laboratório de Pesquisa em Ensino de Física, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, “[...] os problemas têm uma grande influência da literatura em pesquisa em ensino de ciências, das revisões bibliográficas sobre outras pesquisas já realizadas e, portanto, da comunidade científica” (CARVALHO, 2006, p. 26). Tais concepções existentes previamente e que participaram da definição inicial da questão, hipótese e objetivos, indicarão caminhos a percorrer, ainda que, ao percorrê-los, sejam promovidas alterações amplas nas próprias formas de pensar.

Por outro lado, a presente pesquisa não deixará de privilegiar “[...] a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”, como afirmam, em citação apresentada anteriormente, Bogdam e Biklen, apenas ressaltando que, qualquer que seja o nível de compreensão da investigadora, não será um processo imune das suas próprias concepções.

Assim, em busca da compreensão ampla do contexto de investigação e de indicativos para a elaboração de possíveis respostas à questão geral apresentada anteriormente, a pesquisadora optou por visitar uma comunidade que tem elementos culturais próprios e distintos, tentando freqüentar “[...] os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado” (BOGDAM e BIKLEN, 1994, p. 17), centrando a sua atenção sobre uma realidade ampla e complexa, mas que, ao mesmo tempo, a partir dos comportamentos cotidianos e opiniões das pessoas da comunidade, bem como a organização desta, indicam caminhos para a sua compreensão.

Os dados da pesquisa caracterizam dados qualitativos, na medida em que são “[...] ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (BOGDAM e BIKLEN, 1994, p. 16), obtidos por meio da gravação em

áudio de entrevistas com professores, o registro por meio de fotografias da estrutura física de escolas visitadas e anotações resultantes de diálogos e observações da investigadora, em locais como as próprias escolas e o seu entorno.

A delimitação da investigação para a observação detalhada do contexto da educação em um município, em especial, os discursos dos professores de ciências daquele local, constitui a presente investigação em um estudo de caso. “Frequentemente, os estudos de caso que recorrem à observação incluem um tratamento histórico do ambiente, o que representa um esforço suplementar de compreensão da situação actual.” (BOGDAM e BIKLEN, 1994, p. 91). Neste sentido, o presente trabalho de pesquisa envolveu também a coleta de informações sobre a estruturação da educação local desde o processo de colonização do município em estudo, bem como a realização de entrevistas com professores locais aposentados, buscando compreender, de forma mais ampla, as possíveis relações entre a cultura local e o processo de educação escolar.

A amostra de pessoas entrevistadas é pequena em números gerais, sendo sete entrevistados, mas bastante significativa para o contexto da comunidade estudada, sendo que, dos seis professores de ciências de 5ª a 8ª série das escolas presentes no município, cinco foram entrevistados. Dentre estes se encontra a secretária de educação e cultura do município. Também foram entrevistados dois professores aposentados, buscando uma perspectiva histórica da educação local.

A visitação às escolas, com registros em forma de anotações e fotografias, foi realizada para o total das escolas presentes no interior do município. As anotações foram realizadas também para os diálogos não gravados com pessoas em distintos locais, o que foi complementado com bibliografias que descrevem o mesmo contexto geral, ainda que com outros focos de análise e sob a perspectiva de outros investigadores.

Na busca por compreender de forma mais ampla e aprofundada possível o contexto em estudo, em especial, as diferentes perspectivas pessoais, foram utilizados, a fim da obtenção de dados, três instrumentos de coleta, como já comentado anteriormente. Foram adotados, assim, como instrumentos, as notas de campo elaboradas pela investigadora sobre cada momento de contato com pessoas ou locais relevantes para a investigação, o registro dos locais por meio de fotografias, e a realização de entrevistas. Os três instrumentos principais de coleta de dados adotados, ou seja, as entrevistas, as notas de campo e as fotografias, serão descritos de forma mais detalhada a seguir.

1.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Para alcançar o objetivo de recolher dados com base na linguagem dos próprios professores de ciências do local, foram escolhidas, como estratégia dominante em termos de instrumentos de investigação, entrevistas semi-estruturadas com professores das comunidades integrantes do município em estudo, permitindo assim obter subsídios para a compreensão do contexto cultural em que os professores vivem e também trazer à tona as relações que eles estabelecem entre cultura científica e cultura local. As entrevistas se fazem presentes, assim, como possibilitadoras da identificação da presença de elementos da cultura local permeando as representações dos professores sobre aspectos da cultura científica como os processos de ensino e aprendizagem em ciências. Com o foco centrado na compreensão dos pontos de vista dos entrevistados, não houve a intenção do questionamento com base em perguntas fechadas, ainda que tenham sido elaborados previamente roteiros de pontos-chave a serem abordados durante as entrevistas (Anexo 01). “Mesmo quando se utiliza de um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo.” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 135).

Neste sentido, o roteiro para as entrevistas foi elaborado com o formato baseado em 7 tópicos e, nestes, a distribuição de 16 questões. Deste total de questões, 10 são abertas, que apresentavam um tema amplo para ser abordado, na primazia por entender a perspectiva pessoal dos entrevistados, o que se explicita em questões como “Descreva e comente uma aula sua”, “Comente livremente sobre a sua história de vida” ou “Descreva e comente a sua profissão de professor”, formato assumido pelas questões 1, 2, 4, 7, 9, 10 e 15, ou ainda naquelas que solicitam opinião sobre um tema específico, como “Na sua opinião, qual é a função do professor na sociedade?”, formato assumido pelas questões 3, 6 e 8. As outras questões (5, 11, 12, 13, 14, e 16) foram elaboradas de forma mais estruturada, onde o entrevistado era solicitado a dar uma resposta mais direta, como exemplos: “Quais são as influências do contexto na escola?” ou “Os elementos culturais interferem no planejamento das aulas? De que forma?”.

A grande maioria das questões (13 do total de 16), conforme é possível observar pelo roteiro anexo, apresentam subquestões. Estas subquestões não estão presentes com o intuito de questionamento direto aos entrevistados, mas apenas como um delineamento de um possível caminho em que o diálogo poderia ser direcionado pela entrevistadora caso o entrevistado tivesse dificuldades para expor amplamente as suas idéias sobre a questão

apresentada, ou na situação em que o entrevistado facilmente se afastasse excessivamente do tema geral em investigação.

O roteiro direcionado às entrevistas com os professores de ciências do ensino fundamental foi dividido em sete itens centrais, como dito anteriormente. O primeiro item é o dos “dados gerais”, com a apresentação da entrevistadora quando necessário e também da pesquisa em andamento, com a solicitação ao entrevistado do interesse em participar da entrevista e de autorização da gravação em áudio da mesma.

O segundo item é denominado de “história de vida” e representa o início da entrevista propriamente dita, onde é solicitado ao entrevistado que relate a sua história de vida livremente naqueles itens em que se sentir à vontade, se possível apontando para as origens culturais da família. O objetivo é o de observar o valor atribuído ou a forma com que o entrevistado aborda os elementos culturais na sua trajetória de vida ou, ainda, em caso de ter origem em cultura diversa da do local, de que forma ele compreende a sua cultura e a cultura local.

No terceiro item, denominado “profissão professor”, é solicitado que o entrevistado descreva a sua profissão como professor e apresente a sua opinião sobre a função do professor na sociedade. Com tais questões procurou-se, além de conhecer dados específicos da formação do professor, trazer à tona as suas representações acerca do papel do professor na comunidade local e também a sua forma de compreender o cotidiano vivido na profissão, apontando para o seu nível de satisfação ou insatisfação e o vínculo com a realidade local.

O quarto item refere-se ao assunto “a escola e o contexto”, onde é solicitada a descrição, pelo entrevistado, das escolas em que atua ou atuou como professor, direcionando na sequência para as relações que considera relevantes entre a escola e alguns elementos do contexto geral, e, por fim, o seu pensar sobre a função da escola. Por meio destes questionamentos procurou-se motivar o professor a expressar a sua opinião sobre as interações no interior da escola, bem como o seu papel na comunidade local e em que medida ele estabelece espontaneamente vínculos entre a escola e elementos do contexto local, especialmente com a religião, a família, o trabalho na agricultura e a vida na comunidade.

No quinto item o foco é direcionado para “as aulas de ciências ou física”, abarcando questões como a função das aulas de ciências e do desenvolvimento científico na sociedade e também a solicitação para que o professor descreva uma aula sua. Aqui a intenção foi a de identificar indícios de suas representações sobre ensino e aprendizagem através da descrição por ele realizada sobre métodos e instrumentos que utiliza em suas aulas, ou as dificuldades que observa nos alunos e suas reações frente aos diferentes momentos da sala de aula.

No sexto item, sobre “a cultura e o ensino de ciências ou física”, as questões culturais aparecem de forma mais explícita, sendo que os questionamentos são direcionados para as relações que o professor identifica entre a cultura dos alunos e as aulas de ciências, as interferências da cultura local no planejamento das suas aulas e na aprendizagem dos alunos, as formas que a escola adota para lidar com os elementos culturais locais e o valor atribuído para a ciência no cotidiano vivido pelo aluno de origem nas comunidades locais. Nestas questões, o alvo a ser atingido foi o de incentivar o professor a falar explicitamente sobre a cultura local e identificar em que medida ele a relaciona com o seu cotidiano profissional, como lida com as questões culturais neste cotidiano e quais elementos culturais ele valoriza. O sétimo item do roteiro, denominado de “comentários gerais”, sugere que o professor comente de forma geral aspectos do seu interesse, além de perguntar sobre a viabilidade do retorno da entrevistadora em outro momento da pesquisa para novo diálogo.

Um segundo roteiro foi elaborado para a entrevista com a secretária de educação e cultura do município, onde, além dos itens do primeiro roteiro, já que a secretária é também professora em uma das comunidades do município, encontrando-se apenas momentaneamente afastada enquanto ocupa o cargo na prefeitura, foram incluídos itens sobre: a organização da educação do município, pelo qual seria possível a coleta de dados sobre o número de alunos, professores, e escolas, bem como, a organização estrutural destas; o perfil de formação dos professores do município e a sua forma de contratação, bem como os principais problemas que a prefeitura supõe que eles enfrentam na sua profissão; os alunos e a realidade social, econômica e cultural das famílias do município; e, por último, as principais políticas de educação e cultura e projetos previstos para serem desenvolvidos nos quatro anos de gestão do município.

Além das entrevistas com os professores, todas as escolas do município foram visitadas, momentos em que o diretor ou outro professor apresentou a sua estrutura física e organizacional. Os registros de tais momentos foram realizados a partir de anotações tanto dos comentários como das observações da investigadora, logo em seguida transformadas em um diário, com descrição dos momentos vivenciados em cada local (inclusive dos locais e momentos de entrevistas). Estas notas de campo compreendem uma parte descritiva, na medida “[...] em que a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, acções e conversas observadas” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 152), e outra reflexiva, “[...] a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas idéias e preocupações” (Idem). Estas notas de campo são utilizadas enquanto instrumento complementar de coleta de dados.

Um segundo instrumento complementar de tomada de dados para a pesquisa foi o uso de máquina fotográfica para registro por meio de fotografias das escolas visitadas. Tais fotografias foram tiradas sempre após solicitação de autorização do diretor do estabelecimento de ensino e registram apenas a estrutura geral externa das escolas. A sua finalidade é a de permitir a elaboração de uma visão mais clara da estrutura física relativa à educação à disposição dos moradores locais e como complementação de algumas falas dos professores gravadas nas entrevistas ou anotadas nas notas de campo.

Além da visita às escolas, também foi realizada visita prévia à prefeitura municipal, com gravação em áudio de entrevista à secretária de educação e cultura, oportunidade em que foi feita a solicitação verbal de autorização desta para visitar e fotografar as escolas e entrevistar os professores. Ocorreu também um breve diálogo com o prefeito municipal, para quem foi apresentado rapidamente o tema da pesquisa e os seus objetivos. Os registros da sequência de acontecimentos em tal visita foram registrados em forma de notas de campo.

Os dados oriundos dos registros das entrevistas, notas de campo e fotografias serão apresentados a partir do quarto capítulo do presente trabalho.

1.4 Os Dados e a sua Análise

As entrevistas tiveram, em média, a duração de uma hora, e foram transcritas na íntegra para fins de análise das falas dos entrevistados. Nas transcrições tomou-se o cuidado de manter fidelidade com as falas, apenas fazendo pequenas correções gramaticais, “[...] recorrendo a posições éticas de um profissional estar analisando outro profissional, quase sempre colegas, e ainda a diferença entre a linguagem falada e a escrita” (CARVALHO, 2006, p. 35).

Nas transcrições das entrevistas procurou-se manter informações sobre “[...] entonação, pausas, humor, grau de certeza nas informações, entre outros” (CARVALHO, 2006, p. 35), utilizando algumas regras apresentadas a seguir:

1 – Para marcar qualquer tipo de pausa deve-se empregar reticências no lugar dos sinais típicos da língua escrita, como ponto final, vírgula, ponto de exclamação, dois pontos e ponto-e-vírgula. O único sinal de pontuação a ser mantido é o ponto de interrogação;

2 – () para hipóteses do que se ouviu;

3 – (()) para a inserção de comentários do pesquisador;

4 - :: para indicar prolongamentos de vogal ou consoante. Por exemplo “éh::”;

5 - / para indicar truncamento de palavras. Por exemplo: “ o pro/...o procedimento”;

6 - - para silabação. Por exemplo: “di-la-ta-ção”;

7 - ____ para quebras na seqüência temática com inserção de comentários. Por exemplo: “as partículas do arame $\frac{3}{4}$ que é um sólido $\frac{3}{4}$ se afastam”;

8 – Letras maiúsculas para entonação enfática;

9 – Para turnos superpostos (falas sobrepostas) utilizamos deslocamento (____) e colchetes ([]) no caso de falas simultâneas;

10 – Para representar a simultaneidade das diversas linguagens, por exemplo, oral e gestual, deve-se alterar a formatação da fonte utilizando letras em negrito, itálico ou sublinhado. (CARVALHO, 2006, p. 36).

Nos momentos em que os entrevistados repetem falas de outras pessoas ou ditas em outros momentos, estas aparecem entre aspas.

A transformação das gravações em dados para a pesquisa iniciou com a seleção de trechos onde os entrevistados abordam intensamente um tema de interesse para a pesquisa, considerando, conforme aborda Martins (2006), que

Sua delimitação é um ato interpretativo, construído na interação entre pesquisador e material empírico, a partir de critérios que têm como base o referencial teórico e os objetivos da investigação e que constituem a base da descrição da situação discursiva pretendida. (MARTINS, 2006, p. 309).

Tais recortes foram feitos devido ao estilo das questões do questionário, que em geral possibilitavam a fala livre do entrevistado, que assim, algumas vezes, afastava-se dos temas de interesse da pesquisa. Dos trechos selecionados, os segmentos principais foram destacados, compreendendo a menor unidade para análise, e em geral integram o presente texto no Capítulo 5, onde é feita a apresentação destes dados e a sua análise. Em algumas situações o texto apresentará a transcrição de todo o trecho e não apenas de segmentos deste, por considerar que a compreensão mais ampla da fala será assim facilitada.

É importante destacar que, em algumas entrevistas, dependendo do perfil do entrevistado, por vezes de falas mais curtas e excessivamente objetivas, poucas falas deixaram de ser incluídas na análise final dos dados.

Os dados obtidos das entrevistas gravadas em áudio com os professores, apresentados no texto, terão as falas identificadas a partir de uma letra e um número, onde as letras “SE”

acompanharão as falas da secretária de educação e cultura (também professora de ciências), as letras “PA” estarão junto às falas dos professores aposentados e as letras “PE” acompanharão as falas dos professores atualmente em exercício em escolas; os números indicam a ordem cronológica da realização das entrevistas. As falas da entrevistadora serão identificadas pela letra “E” e as falas de outras pessoas durante as entrevistas estarão identificadas por “OP”. Cada fala, denominada de turno, tanto dos entrevistados quanto da entrevistadora, foi numerada na sequência em que ocorreu. Por exemplo, a fala identificada como (14) PE5 representa a décima quarta fala da entrevista com professor em exercício, quinto entrevistado para a pesquisa.

Na apresentação dos segmentos das entrevistas no Capítulo 5, as falas analisadas dos entrevistados estão em geral acompanhadas das perguntas da entrevistadora às quais pretendiam responder. Por vezes, tais falas não ocorriam no turno seguinte à pergunta feita. Nestes casos, a tabela de apresentação dos turnos apresenta uma linha em branco e a ausência de sequência da numeração atribuída a cada turno. Em outros momentos, os segmentos apresentados podem ter origem na fala espontânea do entrevistado, não estando vinculado a nenhuma questão específica da entrevistadora. Nestes casos, o turno anterior àquele analisado é também apresentado, a fim de dar noção da sequência das falas. Os segmentos analisados podem corresponder apenas a partes de um turno, o que pode ser observado a partir de reticências entre parênteses (...) no início ou no final do segmento, um turno inteiro ou ainda vários turnos. Os trechos das entrevistas dos quais os segmentos foram selecionados correspondem, em geral, a mais de um turno, tendo a função de mostrar com clareza o contexto da fala do entrevistado.

Para a extração de dados das notas de campo, o procedimento foi semelhante ao das entrevistas, ou seja, efetivou-se a seleção de trechos de interesse maior e, nestes, segmentos capazes de contribuir sensivelmente com a pesquisa. Para a identificação destes dados no texto, serão utilizadas as letras “NC”. Não ocorre aí a classificação em turnos por tratar de reflexões apenas da investigadora anotadas em forma de texto simples. As fotografias das escolas visitadas foram incluídas diretamente no texto, no Capítulo 04, acompanhando a descrição da estrutura de cada escola presente no local em estudo.

Com a finalidade de possibilitar a análise dos dados pelo leitor do presente texto, os trechos das entrevistas e notas de campo selecionados enquanto dados são apresentados na íntegra no Anexo 02 e Anexo 03, respectivamente.

1.5 Caracterização Geral da Área de Estudo

O contexto teuto-brasileiro do município de Salvador das Missões, RS, campo de pesquisa da presente investigação, é marcado por elementos culturais que são fruto de um longo processo de constituição das suas comunidades, desde aqueles trazidos inicialmente como herança da Alemanha, de onde emigraram os ancestrais dos que habitam as comunidades investigadas, até as suas modificações em virtude do cotidiano encontrado na colonização e no posterior contato intensificado com culturas distintas, constituintes das identidades da nação brasileira.

Localizado na região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Anexo 04), Salvador das Missões possui território total de 94,82 km², demarcados entre os rios Ijuí e Comandáí, tendo como vizinhos os municípios de Rolador e São Luiz Gonzaga a sul, São Pedro do Butiá a oeste, São Paulo das Missões a noroeste, Campina das Missões a norte e Cerro Largo a leste (Anexo 05). A sua emancipação política ocorreu no ano de 1992, sendo que até então pertencia ao município de Cerro Largo, anteriormente, até 1942, denominado de Sêrro Azul, uma das colônias novas fundadas na segunda fase de ocupação do RS pelos imigrantes de origem germânica, mais precisamente, a partir do ano de 1902.

O município é composto por 10 comunidades, denominadas na sua maioria de Linhas, sendo elas: Linha Saraiva, Linha Caraguatá, Linha Isabel, Linha Isabel Norte, Linha Santo Antônio Baixo, Linha Santo Antônio Sul, Linha São José, Esquina Faxinal, além do primeiro distrito, que é denominado de Santa Catarina, e a comunidade de Salvador das Missões, que abriga a sede municipal.

A população, segundo dados levantados em 2000 pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é composta por 810 famílias, num total de 2665 habitantes, dos quais 1815 são moradores da zona rural e apenas 850 são moradores da zona urbana. Conforme o IBGE, 14% da população possui mais de 60 anos e 29% são menores de 18 anos. Daqueles habitantes com rendimentos, 77% os têm em valores mensais iguais ou inferiores a 3 salários mínimos. Ainda com referência nos dados do IBGE, o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do município é de 0,810 (valor que se enquadra na faixa de IDH alto), sendo superior ao do Estado do Rio Grande do Sul (0,809) e, também, superior ao do Brasil (0,792).

A sede do município possui uma estrutura organizacional mínima que permite um relativo atendimento às necessidades emergenciais dos habitantes. Como descreve Strieder (2006), lá estão instalados dois postos de combustíveis, três oficinas mecânicas, uma funilaria, duas agropecuárias, uma floricultura, uma escola, uma igreja, duas papelarias, três lancherias,

três mercados, uma loja de eletrodomésticos, uma loja de roupas e calçados, um posto de saúde, um posto da brigada militar, um posto de atendimento do Banco do Brasil e outro da SICREDI (Sistema de Crédito Rural), uma padaria e uma fábrica artesanal de móveis. No parque industrial encontram-se uma fábrica de artefatos de concreto, uma indústria de móveis e um posto de recebimento de leite.

Atualmente, o município não dispõe de hospital para atendimento à saúde, diferentemente do que ocorria entre 1920 e 1950, quando uma estrutura hospitalar instalada na então Linha São Salvador atendia inclusive à população de municípios vizinhos. Hoje, a secretaria da saúde da prefeitura municipal oferece, além do transporte por ambulância para hospitais de outras cidades quando necessário, também encaminhamentos para consultas especializadas ou exames. O posto de saúde instalado no município não dispõe de leitos para internamento, atuando apenas na observação de pacientes, além do atendimento diário de dois clínicos gerais e ainda odontológico e psicológico. O município também disponibiliza uma lista de medicamentos gratuitamente para os moradores.

A grande maioria das estradas do município são estradas de chão conservadas pela prefeitura municipal fazendo, comunicação com todos os municípios vizinhos. Ao norte, sobre o rio Comandaí, foi construída, na década de 1980, uma ponte de concreto que viabiliza a ligação com o município de Campina das Missões; anteriormente existia no local uma ponte de madeira construída com doações e mão-de-obra dos moradores na década de 1950, mas que freqüentemente era destruída pelas enchentes (KÜLZER, 2004). Ao sul, a travessia sobre o rio Ijuí é feita de balsa, apenas durante o dia, sempre que necessário. Dos poucos trechos pavimentados do município, a BR 392, concluída em 1998, é o principal, num total de 5,2 km, que atravessa o município no sentido leste-oeste, estabelecendo ligação com os municípios vizinhos de Cerro Largo e São Pedro do Butiá. Esta BR também liga Salvador das Missões ao porto no Rio Uruguai, na fronteira Brasil-Argentina, distante 40 km, “[...] colocando desta forma, o Município em questão, em uma das rotas comerciais do MERCOSUL (Mercado Comum do Sul)”. (STRIEDER, 2006, p. 18).

No interior do município estão instaladas algumas pequenas agroindústrias de economia familiar, como exemplos, a de beneficiamento de amendoim, de fabricação de melado e rapadura, de transformação de mandioca em polvilho e de transformação do trigo em farinha. Também podem ser mencionadas a produção artesanal de cachaça e uma marcenaria com produção artesanal de móveis.

Cabe ressaltar a importância da Cooperativa Agrícola Mista São Roque Ltda., localizada na Vila Santa Catarina, distrito do município de Salvador das Missões, que realiza a compra e

venda direta dos produtos coloniais e em torno da qual gira a maior parte do comércio local. A referida cooperativa, fundada em 1951 por 33 agricultores, conta atualmente com aproximadamente 1200 sócios de toda a região e 116 funcionários, oferecendo ampla estrutura que integra supermercado, loja de roupas, agropecuária, moinho, plataforma para industrialização de leite (com previsão de início de funcionamento em 2007) e amplo espaço para armazenamento e comercialização de grãos. Além da comercialização dos produtos oriundos das propriedades rurais locais, os associados recebem dela também assistência técnica de veterinário e agrônomo, além de orientações e repasse de projetos para a melhoria das propriedades rurais.

A prefeitura municipal, através da secretaria da agricultura, também mantém programas de atendimento à atividade dos agricultores, especialmente por técnico agrícola e médico veterinário ou ainda por meio da orientação técnica para estruturação de projetos de modificação para as propriedades. A assistência envolve também a prestação de serviços nas propriedades rurais, realizadas por máquinas e funcionários da prefeitura ou ainda a cedência de máquinas agrícolas diversas para a realização dos serviços pelos próprios munícipes.

A agricultura representa a base produtiva do município, com ênfase na agricultura familiar, em parte mecanizada, onde o tamanho médio dos lotes de terra dos agricultores hoje é de 14,3 hectares, nos quais a soja ocupa o primeiro lugar na produção. A importância atribuída à cultura da soja ocorre principalmente a partir da década de 1970 em função das frustrações em outras safras como a do trigo. Além disso, a mudança de hábitos alimentares, especialmente na Europa, onde a gordura animal é substituída pelos óleos vegetais, influenciada pelo grande apelo da mídia, faz com que as pequenas propriedades abandonem a policultura, com a “[...] produção de alimentos diversificados para consumo interno, função primeira para a qual foi implantada no RS, para produzir predominantemente culturas empresariais.” (STRIEDER, 2006, p. 23).

Como relata Strieder, a ênfase atual, no município em estudo, na produção de culturas empresariais como a soja, trouxe alterações diversas para a região.

[...] o uso intenso de agrotóxicos e conseqüente poluição do solo, ar e água, devastação quase total da floresta incluindo a mata ciliar, pois estas culturas necessitam de grandes extensões de terras; a erosão do solo devido as práticas inadequadas afetando os cursos dos rios através do assoreamento e solapamento. Mas não somente os recursos naturais foram atingidos, também, muitos agricultores perderam suas terras ao sistema financeiro; as máquinas substituíram muita mão de obra, sendo estas, duas causas que provocaram grande êxodo rural principalmente dos jovens. (STRIEDER, 2006, p. 23).

Ainda que os agricultores do município tenham hoje a sua atenção voltada aos produtos para a comercialização, em grande parte dos lotes as famílias subsistem mantendo, em geral, a produção de pequena parte dos alimentos para consumo próprio, como exemplos a criação de alguns animais para consumo da carne, ovos e leite, a manutenção de árvores frutíferas para consumo das frutas e a produção de geléias para o consumo da família, ou, ainda, a estruturação de hortas para a produção de algumas verduras e legumes e também pequenos lotes de algumas plantações, como de mandioca e batata, entre outros, que servem para consumo da família e também dos animais.

Assim, ainda que a estruturação física tenha sofrido algumas modificações desde o processo de colonização, como as provocadas principalmente pela chegada, em grande parte das propriedades, de maquinário agrícola, como tratores e implementos para trabalhar a terra, ou ainda a instalação de rede elétrica, e mais recentemente da rede de água tratada, algumas semelhanças à época da colonização são mantidas, como retratadas por Wenzel, ao falar de uma das comunidades do município, a Linha Caraguatá, e caracterizar a organização dos lotes por muitas famílias locais:

1. Pastagem na parte mais baixa do terreno, por onde passa um manancial de água.
2. O pátio, vizinho da pastagem, engloba diversas construções: a residência, o depósito dos produtos da lavoura (milho, soja, feijão e outras sementes e pasto seco), galpão onde guarda carroça, carreta (de trator) e algum maquinário que utiliza; a pocilga; forno de pão (que pode estar integrado na construção da casa); estrebaria (para abrigar os animais e onde ordenham as vacas duas vezes ao dia: galinheiro (quando há).
3. Junto ao pátio, a dona da casa cultiva uma horta.
4. Árvores frutíferas distribuem-se no pátio e na lavoura, nas proximidades de casa, incluindo pés de laranja, “bergamota”, amora, vinha, pêra e maçã.
5. A “roça”.
6. O mato constitui uma pequena reserva florestal, de onde já extraíram a madeira de lei, que se situa na parte mais afastada da casa ou na parte menos apropriada ao cultivo. (WENZEL, 1997, p. 91).

O município é integrante da região das Missões, estando distante cerca de 30 km das ruínas de um dos Sete Povos das Missões, São Miguel Arcanjo, e também do denominado Santuário do Caaró. O vínculo com as Missões Jesuíticas que se fizeram presentes na região no passado é forte, sendo isto demonstrado pela presença da “Cruz das Missões” no trevo de acesso à sede do município (Anexo 06), assim como a relação do povo com a religião católica, que é a única a possuir templos no município, sendo que cada comunidade possui a sua igreja ou, como acontece em duas ou três comunidades menores, as celebrações como

missas ou cultos realizados aos fins de semana ocorrem em espaços já construídos com a finalidade de, ao mesmo tempo, promover o atendimento religioso e diversos encontros sociais dos moradores.

A religiosidade e a função atribuída à educação formal nas escolas parecem ser elementos culturais ainda de grande valor para a população local. A origem da importância atribuída a estes elementos culturais, bem como os vínculos que estão estabelecidos entre a religião católica, a educação e as famílias, tudo poderá ser melhor compreendido a partir de um estudo acerca das características principais do processo de colonização da região. Tal estudo é o foco do capítulo apresentado a seguir.

2.0 ASPECTOS DA COLONIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DAS COMUNIDADES TEUTO-BRASILEIRAS NO RIO GRANDE DO SUL – O FOCO NA CULTURA LOCAL

2.1 Nuances Históricas

O século XIX trouxe grandes alterações na composição da população brasileira e também nas suas formas de organização em virtude da intensificação do processo imigratório, principalmente de diferentes grupos europeus. Um dos principais motivos do fortalecimento deste processo é o grande número de terras públicas consideradas vazias, ainda que nelas, muitas vezes, estivessem estabelecidos, há várias gerações, grandes grupos de povos nativos. Tais grupos, entretanto, não atendiam aos interesses do Império, como os de produção de gêneros alimentícios ou de povoamento das terras evitando a ocupação pelos espanhóis, em especial no Sul do país, onde o estabelecimento dos limites territoriais era motivo de disputas de longa data. Segundo Kreutz, a colonização do RS pelos imigrantes

Foi uma colonização de ocupação do espaço (objetivo estratégico) e de produção de alimentos (fim econômico). E assim, a colonização do Sul se diferenciou essencialmente daquela, posterior, para São Paulo, promovida como suprimento de mão-de-obra nas grandes lavouras cafeeiras. (KREUTZ, 2004, p. 78).

Surgem de forma mais intensa, neste século XIX, projetos de incentivo à vinda de famílias de imigrantes preferencialmente europeus, com base na noção de superioridade destes povos, a fim de se estabelecerem em pequenas propriedades rurais. Dentre os grupos que receberam grande incentivo para ocupar as terras e assim iniciaram um intenso processo de imigração naquele século estão os alemães. Ainda que houvesse uma preferência por este grupo, alguns autores como Seyferth defendem que os privilégios dados a eles, comparativamente a outros povos europeus, não eram relacionados a questões raciais, para além daquela de preferência dos oriundos da Europa.

A escolha de imigrantes alemães para efetivar os primeiros projetos coloniais [...] não teve qualquer relação com premissas raciais: eram europeus, havia um fluxo imigratório para os Estados Unidos e um número significativo de alemães circulava na corte brasileira. (SEYFERTH, 2002, p. 2).

Havia a presença de um grupo representativo de soldados de origem alemã no próprio Corpo de Guardas de D. Pedro I, o que teria influenciado na escolha, além de mais tarde haver

uma forte representação diplomática brasileira em Berlim, fortalecendo o incentivo à vinda destes. Por outro lado, os alemães atendiam a premissas consideradas de grande importância nos projetos de imigração do Império.

[...] a classificação do colono alemão como agricultor eficiente, um critério presente em toda legislação imigratória vinculada à colonização. Nas regras de admissão de estrangeiros o imigrante ideal, o único merecedor de subsídios, é o agricultor, mais do que isto, um agricultor branco que emigra com a família. (SEYFERTH, 2002, p. 2).

Procurava-se garantir, assim, a efetiva fixação na terra, promovendo a sua ocupação e produção de gêneros para um mercado consumidor que começava a se estabelecer.

Por outro lado havia um interesse da Alemanha na emigração, o que já ocorria desde o século XVIII, especialmente para os Estados Unidos.

Não tendo colônias para as quais pudesse repassar os excedentes populacionais e com uma expansão industrial relativamente tardia para absorver os egressos do campo a emigração passou a ser um fenômeno desejável para contornar as tensões sociais provenientes do aumento demográfico. (KREUTZ, 2004, p.26).

O estabelecimento dos alemães em diferentes locais do país trouxe consigo a preocupação relativa à introdução, nos limites nacionais, de uma cultura diferente, do uso de uma língua própria e, também, a introdução da religião não católica, já que grande parte dos imigrantes eram adeptos ao protestantismo de Martinho Lutero. Estes elementos característicos da cultura dos imigrantes, além da sua organização em torno da formação de comunidades consideradas por muitos excessivamente fechadas, geraram, mais tarde, a redução ao apoio para a sua vinda, sendo substituídos pela imigração principalmente italiana a partir de 1870.

É importante considerar que os alemães não são os únicos a imigrarem para o Brasil nesta época. Existem registros de outras colônias fundadas com contingentes de outras origens, como de poloneses, noruegueses, suecos, suíços, irlandeses e franceses. (SEYFERTH, 2002). Além, é claro, dos grupos de negros africanos trazidos como escravos ou também de açorianos que imigraram ainda no século anterior a fim de ocupar regiões específicas, como a região das Missões Jesuíticas no interior do RS, objetivo, entretanto, não alcançado, ou ainda do contingente expressivo de italianos já mencionados.

A cultura de origem destes imigrantes define, ainda hoje, considerável número de elementos culturais dos moradores das comunidades por eles fundadas, que as tornam com

características de organização, crenças, condutas e valores por vezes bastante diversos. Por outro lado, não há como desconsiderar as grandes modificações culturais processadas desde a sua chegada, pela interação com um cotidiano novo, muitas vezes bastante diferente daquele prometido pelos agenciadores da imigração.

Não apenas a cultura dos imigrantes ou dos escravos contribui para a constituição do que é hoje, culturalmente, a população brasileira, em especial a do RS, foco de análise. As populações nativas, como o caso do índio guarani no interior do RS, também deixaram importante herança cultural, como uma parcela da linguagem, traços da alimentação ou ainda o tomar do chimarrão.

Os primeiros imigrantes alemães chegam ao Rio Grande do Sul em 1824 e encontram um estado dominado pelos estancieiros e pelas charqueadas. Estes colonos se isolam em áreas de mata onde, sem assistência alguma, assumem para si a organização religiosa e educacional. Nesta época, o Estado se encontra imerso em conflitos, inicialmente na Guerra da Cisplatina, entre 1825 e 1827, mais tarde a Revolução Farroupilha de 1835 a 1845, a luta contra Rosas em 1852 e a Guerra do Paraguai entre 1865 e 1870. Além destas, é possível citar ainda a guerra civil entre 1893 e 1895 e a revolução de 1923.

Em combates como a Revolução Farroupilha e a Guerra do Paraguai, alguns imigrantes alemães tiveram participação, mas na sua maioria permaneceram distantes, ainda que, por vezes, se encontrassem alguns colonos usando lenço branco ou vermelho, sinalizando um sentimento nacionalista.

Vale a pena mencionar a contratação, pelo Império, de lanceiros alemães para a guerra contra o ditador Rosas, da Argentina, os quais se estabeleceram, após os combates, nas colônias de imigrantes no RS. Devido ao seu grau de instrução e envolvimento com questões políticas, provocaram alterações significativas na vida destas colônias, atuando como professores nas escolas, na organização da imprensa, no incentivo à criação de associações e na motivação dos colonos para a participação na política do país. Sobre estes lanceiros, Kreutz diz:

E tornaram-se conhecidos tanto pelo seu grau de formação, quanto, e talvez principalmente, pelas suas idéias e posições em relação à organização econômico-social e política. Por isso foram apelidados de Brummer, literalmente o que causa zunido, barulho. No caso em questão, o significado era de contestador, aquele que questiona a ordem que vem se estabelecendo. (KREUTZ, 2004, p. 101).

Em meio a tantas guerras e confrontos logo na sua chegada e por todo o primeiro século da colonização, os imigrantes certamente enfrentaram muitos infortúnios, provocados especialmente pela ausência do Estado no fornecimento de infra-estrutura básica. Os problemas se agravaram no governo de Getúlio Vargas, que lança a campanha da nacionalização, pela qual vão surgindo leis que restringem cada vez mais os elementos culturais dos imigrantes. As línguas dos imigrantes foram proibidas, escolas foram fechadas, pessoas foram presas por não saberem falar o português, ou por ouvirem notícias da Alemanha no rádio, livros foram queimados em praça pública, lojas foram destruídas simplesmente por possuírem nomes ou donos de origem alemã e monumentos foram quebrados.

Apesar dos traumas deixados pela discriminação e violência contra os imigrantes, importantes elementos culturais, como a língua, se mantiveram vivos no interior do RS, onde a diversidade cultural continua sendo um de seus patrimônios.

Os aspectos e situações vividas pelos imigrantes, que permitiram ou provocaram a manutenção destes elementos culturais, presentes ainda hoje nas comunidades, inclusive no interior das escolas, são extremamente interessantes e mostram as formas de organização destes, além das suas crenças e costumes, muitos deles constituídos pela interação entre a cultura trazida da sua terra natal e passada para as seguintes gerações, e um cotidiano novo, em um local bastante diferente do conhecido. Tais aspectos da constituição das colônias de imigrantes alemães no RS serão alvo da nossa reflexão a seguir.

2.2 Elementos do Processo de Constituição da Identidade

O interesse brasileiro na ocupação de terras devolutas, em locais onde os latifúndios não estivessem presentes, mas também o de formação de uma nação branca com um povo apto para a agricultura e para a vida nas colônias, trouxe os imigrantes alemães a partir da segunda década do século XIX. Instalaram-se, em grande parte, no Sul do país, onde a colonização era importante devido à grande distância do centro político e à sua proximidade com o restante da região do Prata, constantemente envolvido em conflitos.

Os imigrantes alemães foram trazidos inicialmente por meio do governo, fundaram as colônias gerais, provinciais ou estaduais, e, na sequência, por agenciadores particulares formando as colônias também nomeadas assim de particulares, por sinal, em número bem superior às primeiras.

As colônias por eles fundadas são separadas em “antigas” e “novas”, sendo as primeiras fundadas entre 1824 e 1889 nos vales dos Sinos, Caí, Taquari, Rio Pardo e Jacuí, correspondendo à primeira fase de ocupação. Na segunda fase, em busca de novas terras principalmente para os descendentes dos imigrantes das colônias velhas, foram fundadas as colônias novas no fim do século XIX e início do século XX, atingindo o Planalto Gaúcho, Alto Uruguai e Missões, sendo que a de Sêro Azul, alvo principal desta pesquisa, integra estas últimas. Como dizem Strieder e Strieder:

[...] começou a segunda fase, a migração para outras áreas, como para a região missioneira, onde penetraram em 1890, iniciando-se em Ijuí com a Colônia Selbach prosseguindo para Cruz Alta, em seguida para Santo Ângelo com a Colônia Guarani em 1891, daí para São Luís Gonzaga com Sêro Pelado, também em 1891, Sêro Azul em 1902 e a Colônia Boa Vista em 1912;...(STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 9).

Os locais ocupados pelos imigrantes eram geralmente em meio as matas, não fazendo frente aos grandes proprietários de terra. Tal forma de projetar a imigração colaborou na formação de colônias alemãs - “conjunto dos núcleos rurais (comunidades) fundadas e habitadas por imigrantes alemães e seus descendentes” (KREUTZ, 2003a, p. 161) - relativamente isoladas, pois a instalação dos imigrantes em áreas pioneiras, sem infraestrutura de estradas ou transportes, os afastou da possibilidade de interação com a comunidade brasileira, dificultando também a sobrevivência pelo complicado acesso a mercados consumidores.

É importante lembrar que a imigração dos alemães não ocorreu apenas para o Brasil. Também a Argentina, a Austrália e os Estados Unidos receberam grandes levas destes, por vezes, como no caso do último, em número de pessoas dezenas de vezes superior, sem fazer referência a inúmeros outros países de diversas partes do mundo para onde os alemães se deslocaram.

Quanto aos locais de origem dos imigrantes alemães que chegaram ao RS, uma parte era oriunda da região em torno de Hunsrück, especialmente os católicos. A região de origem destes é descrita por Kreutz, que diz:

Essa região sul da Alemanha, limítrofe com a Bélgica, França e Suíça, corresponde aos atuais estados alemães de Rheinland-Pfalz e Saarland. Aí se situa o Hunsrueck, uma região montanhosa, subdividida em pequenas propriedades rurais e com tradição católica já milenar. Formaram-se aí as *comunidades rurais* compostas de um número maior ou menor de famílias

de proprietários com acentuada integração religiosa, social e cultural. (KREUTZ, 2004, p. 32).

O autor especifica melhor as características da população da região de origem de grande parte dos imigrantes católicos do RS, comparando-a com a Prússia, cuja predominância era de evangélicos: “A Prússia simbolizava a consciência política; o Hunsrueck, o conservadorismo agrário; a Prússia, o dinamismo industrial – em termos da Alemanha –; o Hunsrueck, o ritmo da natureza.” (KREUTZ, 2004, p. 33).

Ocorre que nem todos os imigrantes alemães ao Brasil eram daquela região. Aliás, os evangélicos representavam a maioria dos que vieram para este país. Sobre os locais de origem dos imigrantes, de forma geral, aponta o autor Rabuske:

De modo concreto podemos assim enumerar: *da própria Alemanha*, a gente vinda de Schleswig-Holstein, do Hannover, de Oldenburg, da Vestfália, da Renânia, de Badênia, da Suábia, da Baviera, etc; *dos países vizinhos* vêm em questão os suíços, os tirolezes (da Áustria e da Itália), os boêmios, os austríacos, etc; e *de países mais distantes* citam-se, antes de tudo, os russos-alemães ou os *Deutschrussen* que, em boa parte, cedo deixaram do Rio Grande do Sul e demandaram à Argentina. Por outra parte, também é verdade que, da Argentina, gente teuta veio dar ao Rio Grande do Sul, e do próprio Brasil aportou em plagas gaúchas gente teuta vinda de Pernambuco e do Rio de Janeiro. (RABUSKE, 2003, p. 132).

Formaram, assim, em uma fase inicial, uma junção de pessoas em si bastante diversas no que diz respeito a elementos próprios da cultura, inclusive por vezes falando dialetos quase que incompreensíveis para outros integrantes do grupo imigrante.

Ainda fazendo referência à diversidade entre os imigrantes, é possível apontar que não imigraram apenas os colonos em família, como desejava receber o Brasil.

Em resumo, pode-se constatar que entre os imigrantes houve desde analfabetos até representantes da elite cultural e científica; desde pessoas paupérrimas até gente bem de vida ou rica; desde plebeus (e servos da gleba ou *Leibeigenen*, sobretudo pomeranos) até pessoas da nobreza alemã; desde (nas primeiras levas) indivíduos recém-saídos da prisão até famílias bem constituídas de agricultores e pequenos artífices, principalmente de 1827 a 1829 e mais tarde. Menção especial se deve fazer aos ex-soldados e ex-oficiais alemães das campanhas do Prata em 1829 e aos Brummer (Rezingões) de 1852, das lutas contra o ditador Rosas, dos quais bastante se fala e que, em parte, vieram dar no Rio Grande do Sul. Além de elementos de liderança pronunciada, houve, entre os últimos, outrossim, indivíduos frustrados, vadios e decaídos. (RABUSKE, 2003, p. 132).

No Brasil, a realidade encontrada, de total ausência de estrutura cedida pelo Estado, fator que também oscilava ao sabor de cada momento político vivido pelo país, era bastante distinta daquela sonhada e prometida aos imigrantes, além das dificuldades geradas pela própria natureza. Isto provocou certo grau de auto-organização das colônias naqueles itens que a cultura dos imigrantes mais valorizava, principalmente a organização da assistência religiosa e a implantação de um sistema de ensino, tudo com base nas instalações de associações dos colonos, que assim colaboravam uns com os outros para além dos momentos de trabalho na terra.

Há que se considerar também que a própria fase inicial de auto-organização sofria dificuldades pela diversidade entre os imigrantes oriundos de diferentes regiões da Alemanha, que não conheciam ou muito pouco sabiam do cotidiano das outras famílias com quem migravam.

É bastante interessante apontar tal diversidade entre os grupos de imigrantes alemães que vieram para o país. Deve-se, entretanto, também considerar a organização posterior destes em colônias praticamente homogêneas, com a subdivisão baseada, muitas vezes, no critério da religião católica ou protestante. Neste sentido, apontamos para as importantes influências do ritmo de vida dos oriundos do Hunsrück para a colônia em análise nesta pesquisa, fundada pelos descendentes destes.

Motivados pelas promessas dos agenciadores, os objetivos dos imigrantes pairavam em torno da esperança de um futuro melhor pela fuga de uma região superpovoada e empobrecida ou vivendo em conflitos políticos e econômicos, para um lugar onde fosse possível tornar-se dono de terras e, também, como fora prometido, praticar livremente a sua religião, protestante ou católica. (RABUSKE, 2003). É em torno destes objetivos que os imigrantes se estabeleceram e buscaram se organizar.

Os lotes concedidos para as famílias de *colonos*, categoria utilizada como sinônimo de camponês e no Sul como “identidade definidora dos camponeses de origem européia” (SEYFERTH, 2003, p. 26), eram inicialmente de 75 hectares, mas logo depois foram reduzidos para algo entre 25 a 50 hectares, cuja demarcação nem sempre fora realizada de imediato.

A demarcação das propriedades seguia normas dadas pela política de colonização. Wenzel menciona o Regulamento de 1900, que coloca como objetivos da política colonizadora:

(a) evitar a concentração da propriedade, proibindo a concessão de mais de um lote à mesma pessoa e a transferência das glebas antes da totalização de seu pagamento; (b) as áreas concedidas deveriam ser efetivamente exploradas; (c) o colono deveria morar no seu lote de terra, explorando-o pessoalmente ou através da produção familiar. (WENZEL, 1997, p. 26).

Normalmente os lotes de terra eram demarcados acompanhando a geografia local e a estrutura de organização tentava facilitar a vida em comunidade. Segundo Rambo,

As terras haviam sido demarcadas sempre de acordo com o mesmo esquema. Um rio, um arroio, um dorso de morro ou de elevação serviam como referência para alinhar os lotes. Uma trilha no início, um caminho depois e muitas vezes uma estrada ao final permitiam a circulação de pessoas, de animais e de produtos. As moradias dos agricultores situavam-se perto das estradas, cada uma no respectivo lote. No centro de um compartimento geográfico desses, a igreja, a escola, a casa comercial e o cemitério ocupavam seu espaço privativo. (RAMBO, 2003, p. 65).

O autor descreve o cenário estruturado pela comunidade teuto-brasileira, e que ainda pode ser encontrado hoje no interior de alguns municípios do RS. Aqueles com maior número de moradores, que mais tarde receberam infra-estrutura como subprefeitura, entre outros, puderam evoluir e hoje constituem sedes de municípios.

Na colonização, por exemplo, da colônia nova de Sêrro Azul a partir de 1902, hoje subdividida em diferentes municípios como Cerro Largo e Salvador das Missões, o espaço entre os rios Ijuí e Comandá foi dividido inicialmente em 12 linhas - termo atribuído ao que formaria as comunidades e tem origem, segundo Rambo (2003), no fato de os colonos construírem as suas casas próximas aos caminhos, formando uma linha de casas – numeradas e posteriormente nomeadas pelos pioneiros, constituídas por lotes de 25 hectares. Cada linha tinha um máximo de 4 km do centro até as extremidades, isto definido pela distância que uma criança é capaz de caminhar, no tempo aproximado de uma hora, para se deslocar até a escola, num total de no máximo 128 lotes-padrão, também denominados de colônia de terra. (WENZEL, 1997).

Wenzel, ao falar sobre a organização dos imigrantes buscando preencher o vácuo deixado pelo Estado, cita três exemplos de atividades controladas pelo grupo local, referindo-se principalmente à colônia de Sêrro Azul, alvo da sua análise:

a) As derrubadas, a construção de casas, pontes e caminhos exigiam uma cooperação direta e estreita entre vizinhos e grupos locais, até a década de 1960, em Cerro Largo.

b) A ausência de ministros ordenados, sujeitos à disciplina de uma igreja e dela derivando sua autoridade, fazia com que a comunidade local criasse uma organização religiosa, com ministros.

c) Semelhante era a situação no terreno educacional. Diante da falta de escola pública, os teuto-brasileiros criaram um sistema local de educação formal: a associação escolar que escolhia e remunerava o professor e fornecia as instalações. A autoridade do professor derivava diretamente das famílias ou grupos locais. (WENZEL, 1997, p. 39-40).

A agricultura era diversificada, pois destinava-se a subsistência da família nas necessidades diárias, mas após alguns anos os produtos excedentes já eram encontrados nos mercados do país, cujo abastecimento era de interesse do governo brasileiro, pois o sistema de latifúndio escravagista não cumpria tal função.

O mesmo autor identifica três fases centrais de desenvolvimento das colônias. A primeira centrada na demarcação dos lotes, no desmatamento e na agricultura de subsistência, em que as colônias representavam unidades fechadas; na segunda fase desponta a comercialização dos produtos excedentes e o estabelecimento de auto-suficiência com a presença de atividades de marcenaria, carpintaria, moinhos, etc.; na terceira fase ocorre a especialização para o comércio dos produtos como o milho, o feijão, e outros.

A organização dos imigrantes tem base forte nas mais diversas associações por eles fundadas. Como exemplos tem-se a Sociedade de Agricultores Riograndenses, fundada pelo padre jesuíta Amstad em 1900, que atuou sobre problemas econômicos, culturais e religiosos, em busca de novas tecnologias e formas de agir, assumindo inclusive a colonização da colônia de Sêrro Azul. Esta associação transformou-se, mais tarde, pelas dificuldades de integração de diferentes etnias e grupos de diferentes religiões, em Sindicato Rural. Outra associação com base no sistema cooperativista, de grande importância e atuação no financiamento de terras, casas e indústrias, entre outros, é a Caixa Rural, hoje transformada em Sicredi. Muitas outras surgiram, como exemplo as recreativas, ou ainda a comunidade escolar ou associação escolar correspondendo hoje aproximadamente à associação de pais e mestres das escolas. Também são importantes as comunidades da igreja (WENZEL, 1997). Hoje, mantém-se, ainda de forma bastante forte, a vida associativa e o cooperativismo em muitas das comunidades resultantes deste processo, principalmente no que diz respeito às atividades próprias da agricultura, onde as cooperativas rurais atuam desde a recepção dos produtos agrícolas até o oferecimento de estruturas com supermercados e lojas, entre outros.

A ausência do Estado e a estrutura, ainda que inicialmente precária, instalada pelos próprios integrantes das colônias reduziram inicialmente o grau de interação com os outros habitantes da nação brasileira, sendo um dos motivos essenciais pela manutenção de

elementos culturais considerados de maior valor, como a língua alemã. Por outro lado, as novas condições impostas pelo cotidiano, nos padrões das casas, da vestimenta, da forma de plantio pelas diferenciadas características das lavouras, da própria alimentação, faz com que, desde o início, modificações culturais sejam processadas, levando os imigrados a afastarem-se, em certo grau, de alguns dos costumes e tradições antes cultivadas, muitas vezes reelaborando tais elementos de forma adaptada à nova realidade.

Um exemplo de mudança de postura pode ser mencionado relativamente ao número de filhos de cada casal, que inicialmente era em número reduzido de 3 ou 4, devido às condições da Europa, onde a saída do sistema feudal tornou o camponês dono de terras, mas, por herança aos filhos, estes lotes eram divididos até não mais existirem após algumas gerações (WENZEL, 1997, p. 14). Em terras brasileiras, contudo, as famílias tornaram-se numerosas, em média com 10 filhos, em função da necessidade de mão-de-obra familiar para a agricultura. Com o baixo custo das terras, não havia, inicialmente, necessidade de grandes divisões por herança, que pudessem representar uma drástica redução nos lotes de cada família.

A prosperidade econômica das colônias impressiona e a sua homogeneidade étnica e cultural era entendida como uma ameaça a uma nação que ainda tentava se formar, ainda mais, se estabelecendo em uma região, como o Sul do país, que há pouco saía de uma revolução com a intenção de formar uma nova nação.

Especialmente por meio da economia, com os excedentes da produção agrícola das colônias, os colonos começaram uma integração cada vez maior. Entretanto, o estabelecimento de certo nível de contato com a nação, principalmente por parte daquelas colônias localizadas próximas a capitais, buscando por um lado a condição de cidadãos, mas sem abrir mão da sua identidade, não representou a diminuição de críticas à formação destas comunidades.

A representatividade política no país tornou-se um objetivo, mas argumentos como a não-assimilação da cultura brasileira, principalmente no que diz respeito à língua, à procura constante de novos lotes (ato entendido por alguns como falta de apego a terra), e a dificuldade de pagamento de dívidas da terra gerada, muitas vezes, por um cotidiano sem infra-estrutura, complicaram o acesso à tal representatividade.

A reação expressada por meio da imprensa teuto-brasileira, dificultava as relações por usar um discurso, em determinados momentos, etnocêntrico, onde é ressaltado o pioneirismo, a capacidade do trabalho e o papel civilizador do colono, onde o conceito de nação não

precisa estar associado a um território, sendo na verdade um fenômeno étnico-cultural. (SEYFERTH, 2003).

A nacionalidade é compreendida pelos teuto-brasileiros como constituída pela herança sangüínea e associada a elementos como a cultura e a língua, ao passo que a cidadania é definida pelo pertencimento a um Estado, sem necessariamente ter nascido nele. Reivindicavam, assim, a cidadania brasileira. Gertz explica a diferença desta forma de pensar em relação ao que se concebia no Brasil.

Na tradição brasileira, a cidadania é pensada basicamente como uma questão ligada ao território, o que no jargão jurídico é denominado *jus soli*, isto é, brasileiro é todo aquele que nasce em solo brasileiro. Inversamente, na tradição alemã domina o *jus sanguinis*, o que significa que se considera “alemão” todo aquele que possui “sangue alemão”, independentemente do solo em que tenha nascido. Nesse caso, admite-se que uma pessoa pode, juridicamente, ser cidadão de um outro Estado que não a Alemanha, mas continue pertencendo a abstração “povo alemão”. (GERTZ, 1994b, p. 30).

O autor Rambo reforça as diferenças na forma de pensar sobre o nacionalismo e a cidadania, dizendo:

Se o nacionalismo alemão considera obrigação étnico-cultural-linguística, nacionalismo para o luso-brasileiro supõe, em primeiro lugar, compromisso político com o Estado brasileiro. Nacionalidade, brasilidade, Estado e cidadania confundem-se num conceito híbrido em que um determinado substrato étnico-cultural entra em associação ou em parceria indissolúvel com a cidadania, da qual resulta, como produto final, o nacionalismo brasileiro. (RAMBO, 1994b, p. 48-49).

Assim, uma parte do conflito com os brasileiros vem da divergência sobre o conceito de nação, nacionalidade e cidadania, com foco em torno da questão de assimilação, em que os teuto-brasileiros almejavam uma inclusão política e econômica enquanto cidadãos, mas rejeitavam uma integração étnica, onde “[...] fazia-se a defesa radical de um pluralismo étnico, no qual cada grupo deveria manter sua individualidade, sem prejuízo da cidadania, desde que fossem cidadãos exemplares” (SEYFERTH, 2003, p. 46). A identificação do teuto-brasileiro tinha dois elementos, a origem alemã e a cidadania brasileira. Um outro ponto de conflito é a suposição dos teuto-brasileiros da sua distinção por meio do trabalho, compreendido como herança étnica, e que representa um valor que o identifica, um dever moral, que os fazia bons cidadãos.

As críticas à constituição das colônias, marcadas pela interpretação de que se tentava constituir um novo Estado dentro do Estado brasileiro, dificultou a integração e fez com que estas se organizassem cada vez mais de forma autônoma. Neste sentido, uma instituição essencial na manutenção da língua e dos limites de inclusão na comunidade foi a escola. As associações fundadas nas comunidades incentivavam a integração entre elas pela competição na prática de esportes, além de reavivar costumes e a língua por meio de cantos, teatro e outros. Os limites da inclusão eram demarcados principalmente pela imprensa teuto-brasileira, pela escola e pela igreja, onde se afirmava pertencer etnicamente ao grupo teuto-brasileiro, mas politicamente ao Estado brasileiro. (SEYFERTH, 2003).

Em muitos momentos esteve presente o confronto de atitudes que, por vezes, pregava o abandono de elementos culturais e a participação do processo de nacionalização e, em outros, o apego maior à identidade teuto-brasileira. Mas, de forma geral, mesmo buscando a inclusão como cidadão brasileiro, o colono não abria mão dos elementos que caracterizavam a sua identidade e que, mesmo um pouco mais diluídos, aparecem ainda hoje em muitas comunidades do interior do RS.

Havia nas colônias uma relação entre escola, religião e língua alemã que foi fundamental para a preservação do *Deutschtum*, fronteira ideológica que marca a etnicidade teuto-brasileira. A estes três elementos se soma um quarto, talvez considerado o mais fundamental, o lar (*Heim*), reduto íntimo da etnicidade pelo seu papel de preservação da língua alemã. (SEYFERTH, 2003, p. 33-34).

Assim, a escola, a religião, o lar e a língua alemã são os elementos centrais na caracterização da identidade do teuto-brasileiro. Os elos estabelecidos entre estes elementos e a organização em torno deles foram essenciais à sobrevivência cultural das colônias.

O lar representa uma estrutura de grande significado, espaço onde, por meio da família, os valores foram constituídos, sendo que o respeito a esta estrutura significa o respeito aos valores e à permanência próximo das raízes culturais. Associado a este âmbito de elementos de grande valia do lar está o pátio da casa, que envolve toda a estrutura de benfeitorias, o entorno da casa, o jardim, as árvores frutíferas, etc. Nele estavam soltos os animais, como cães, gatos, galinhas, patos, etc., tudo delimitado por uma cerca ou taipa de pedra. Este era o espaço conhecido pelas crianças antes da idade escolar e lembrado eternamente. (RAMBO, 2003).

Em outra extensão deste lar, igualmente significativa, entretanto expandindo as interações para além da família, está a escola, cujo trabalho é de reforçar os valores familiares

e ampliá-los para o âmbito social, garantindo os resultados daquela educação. Nos cantos e histórias lidas na escola aparecia sempre o lar e o pátio, sendo este último também fisicamente presente na escola, em estrutura compreendendo principalmente o lugar das brincadeiras na hora do intervalo, o jardim e o pomar.

A religiosidade, aqui referida aos teuto-brasileiros católicos por ser esta a religião da comunidade foco do presente trabalho, é vivida em família e estimulou, mesmo com a ausência de padres, que leigos razoavelmente instruídos, ou mesmo o professor da comunidade, assumisse a organização de cantos e orações coletivas, realizadas nos fins de semana. A distância entre as moradias localizadas nos lotes de terra das famílias, diferentemente das aldeias formadas na Alemanha, e o árduo trabalho, tudo fazia com que durante a semana as famílias vivessem isoladas. Assim, o encontro com parentes, vizinhos e demais conhecidos ocorria durante o culto do fim de semana, transformando-o em um momento de grande significado, de troca de informações e notícias, de socialização e de integração do qual participava a família toda. (WENZEL, 1997).

O isolamento étnico aumenta ainda mais no período da Primeira Guerra Mundial, quando se agrava a hostilidade da opinião pública brasileira contra os alemães e também os teuto-brasileiros. A partir de então a escola passa a ser o alvo principal do processo de assimilação. Prevendo a nacionalização do ensino, a imprensa iniciou uma grande mobilização em torno da preservação do idioma, pois “A barreira lingüística constitui-se, para este grupo, como uma fronteira étnica e como marca da identidade”, ainda que já se reconheça a necessidade de aprender o português e do ensino bilíngüe e também de história do Brasil nas escolas. (SEYFERTH, 2003, p. 54).

Durante o Estado Novo, a campanha de nacionalização foi intensificada e um dos argumentos para tal era de que os teuto-brasileiros eram adeptos ao nazismo. Entretanto, a grande maioria dos colonos se manteve à margem das idéias nazistas, sofrendo, por outro lado, restrições cada vez maiores vindas do próprio governo brasileiro.

É importante apontar que esta é apenas a fase mais intensa do processo de nacionalização que iniciou muito antes e que as relações internacionais são apenas um dos fatores que geraram tal processo. Gertz coloca três fatores, por ele considerados relevantes, que levaram ao processo de nacionalização, que são: a constituição de várias linhas de pensamento, a partir do final do século XIX, sobre a identidade étnico-cultural brasileira, sendo que prevalecem no projeto de nacionalização aquelas que apresentam um “traço comum de buscarem no período colonial brasileiro o momento fundamental de formação da nacionalidade” (GERTZ, 1994a, p. 20), caracterizando o brasileiro como oriundo do

colonizador português que se funde com a população indígena e negra; o pensamento político que dá suporte ao Estado Novo, que considera que a sociedade brasileira precisa de um Estado forte que a organize, caracterizando a “supremacia do princípio ‘estatal’ sobre o princípio de ‘mercado’” (GERTZ, 1994a, p. 22), onde não são tolerados uma multiplicidade de grupos nacionais formados por diferentes origens étnicas, religiosas ou raciais; por fim, o processo de industrialização, que requer a unificação de padrões, onde se considera que “uma sociedade industrial está forçosamente ligada à idéia de modernização e integração”. (GERTZ, 1994a, p. 22).

Assim, o processo de nacionalização não atingiu apenas os de origem alemã, mas todos aqueles que eram considerados etnicamente diferentes. Todos seriam abasileirados.

Neste período, as escolas com aulas em alemão foram proibidas e foram instaladas nas colônias as escolas do Estado. Estas, em geral, foram bem recebidas pelos colonos, cujos filhos agora teriam ensino gratuito e teriam possibilidade de integrar-se de forma mais facilitada ao país, aprendendo também o português, ainda que tal vontade de integração não representasse a intenção de abandonar os elementos culturais que os identificam. Entretanto, as mudanças trazidas por estas escolas para o estilo de vida nas comunidades foram significativas e foi necessária uma fase de adaptação para posterior reorganização, o que podemos observar nos relatos de Strieder e Strieder em 1968, para as comunidades da anterior colônia Sêro Azul:

Assim, comunidade-igreja-escola, complexo que parecia desintegrar-se com o advento da escola pública, no momento vem adquirindo nova vida e nova fôrça pela união do povo e colaboração do poder público. Naquela ocasião, as comunidades iniciais começaram a dividir-se em diversas seções independentes e distintas, provocando verdadeira convulsão social e conflitos com a Comunidade da Igreja. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 14).

Aos poucos os teuto-brasileiros vincularam a possibilidade de ascensão social e econômica com a assimilação da cultura nacional, principalmente a língua portuguesa. No contato intensificado com a sociedade nacional, sentiram-se, algumas vezes, humilhados pela sua forma de falar. Neste sentido, a escola antes instrumento de manutenção da identidade, passa também à função de instrumento de integração.

A escola de forma geral, a sua organização, a sua estrutura e o processo de ensino e aprendizagem próprio das comunidades teuto-brasileiras, será alvo de análise e aprofundamento na sequência do texto.

2.3 A Educação e a Religiosidade

Na Alemanha do final do século XVIII e início do século XIX, havia um intenso destaque para a valorização da educação escolar. Até então o objetivo da educação era basicamente o de formar bons cristãos, sendo a igreja e o ensino da religião o foco central das escolas. Entretanto, tal estrutura sofreu intensas modificações a partir do momento em que o Estado passou a se responsabilizar pela educação, mudando o foco para a formação do cidadão, acreditando que a educação teria influência sobre o bem-estar do povo, a estabilidade nacional e seria a base das próprias reformas sociais e políticas. “Educação para todos seria a condição básica para regenerar a sociedade e assegurar a todas as crianças, o desenvolvimento moral e intelectual” (KREUTZ, 1994a, p. 16). Assim, a escola pública foi difundida, com mudanças também na formação dos professores, formação agora realizada por meio das Escolas Normais e conseqüente mudança nos métodos de ensino.

A Igreja opôs-se a tais modificações, buscando retomar o espaço perdido e restaurar a educação com base na formação religiosa, priorizando para isto o papel do professor, cujas funções deveriam ultrapassar as atividades de ensino na escola, com foco na ação pastoral junto à comunidade como um todo, sendo nela um líder em diferentes setores, sempre sob a orientação da Igreja. Tal movimento em busca do reavivamento da sintonia entre educação e religião obteve bons resultados na “[...] região do Hunsrueck com suas comunas rurais ao ritmo da natureza e num clima de cristandade ainda típico da Idade Média.”(KREUTZ, 2004, p. 53). A figura do professor paroquial foi assim intensamente defendida em oposição ao magistério laico, sendo que o fundamento da ação deste professor seria “[...] uma real formação cristã e uma vida exemplar” (KREUTZ, 2004, p. 68).

Kreutz descreve a figura do professor paroquial no final do século XVIII, fazendo referência a um autor de manuais para o ensino religioso e de intensa atuação na formação do professor paroquial na Alemanha:

Para Overberg, o professor ideal seria aquele com raízes no povo, vivendo com o povo, compromissado com os fundamentos perenes da religião, aperfeiçoando-se com as conquistas didáticas de seu tempo, sendo o pai espiritual das crianças, cheio de santo respeito com sua missão e responsabilidade (LZ, março 1927, p. 1-3 apud KREUTZ, 2004, p. 69).

Na região do Hunsrück, donde veio grande parte dos imigrantes católicos para o RS, o vínculo entre a Igreja Católica e a escola era forte, sendo que, até o século XVII, os

professores eram os próprios padres e as escolas eram salas da casa paroquial. Durante este mesmo século, a profissão de professor foi sendo atribuída a pessoas leigas das comunidades, remuneradas com valores ínfimos doados por cada família integrante desta comunidade. Nesta época algumas melhorias foram sendo estruturadas, como a construção, geralmente pela própria comunidade, de prédios escolares e de casas dos professores, com reserva de terras para as suas famílias, além da formação de diretorias escolares locais e da ênfase na formação de professores via escolas normais. Diferentemente da maior parte da Alemanha, onde, já em 1850, a escola pública e gratuita estava presente, no Hunsrück a Igreja Católica manteve o seu domínio sobre as escolas e comunidades, sendo que nestas o professor era figura de relevante importância por estabelecer o elo entre a igreja e a comunidade. (KREUTZ, 2004)

Os imigrantes alemães que vieram para o RS a partir de 1824 vivenciaram parte das disputas entre Estado e Igreja por sobre a escola. Em especial os católicos oriundos da região do Hunsrück tinham uma experiência peculiar em relação à educação, sendo possível observar, com relativa facilidade, as semelhanças entre o vivido na Alemanha e o instaurado por eles nas novas comunidades formadas. Nestas comunidades, garantir a educação elementar para os filhos era questão primordial.

As comunidades formadas pelos teuto-brasileiros no RS, com a demarcação dos lotes, a abertura dos meios de acesso a estes e a estruturação inicial das famílias, tinha como ponto inicial de organização coletiva a construção de uma escola, cujo espaço servia, na maioria das vezes, também como capela. A distância das casas dos colonos ao centro da comunidade, a autonomia, a independência e até dificuldades que as famílias possuíam na administração dos seus lotes, não os afastava da participação ativa na organização da comunidade. Tal participação ativa se dava inicialmente pela integração à associação escolar e representava, entre outras coisas, desde a doação de terras, madeira ou outros materiais, o trabalho braçal para construir as casas que abrigariam a escola e a capela e outras infra-estruturas, até a participação na escolha do professor, geralmente membro da própria comunidade, e a concessão de uma moradia e terra para a sua família.

Posteriormente, além das doações, os recursos para melhor organização desta estrutura eram obtidos geralmente pela promoção de festas escolares na comunidade. Assim, desde a idéia inicial da construção da escola até a sua posterior manutenção, somente se tornaram viáveis a partir do engajamento de todos os integrantes da comunidade. O empenho para a manutenção da escola, e a conseqüente sensação de responsabilidade sobre ela, vinha acompanhado de intensa observação das atividades que nela ocorriam, ainda que com muito respeito à figura do professor.

A escola era, portanto, comunitária na sua origem, entretanto a religiosidade intensa dos integrantes das associações escolares fez com que houvesse uma grande aproximação das atividades destas com a igreja, com constantes consultas sobre temas em debate desta associação ao vigário, fazendo com que a igreja assumisse naturalmente um importante papel nas decisões por sobre a escola, a ponto de não haver fronteiras entre a comunidade escolar e a comunidade paroquial. Desta forma, as escolas comunitárias se tornaram confessionais e não poucas vezes se tornaram intimamente vinculadas às paróquias, sendo então escolas paroquiais. (RAMBO, 1994a).

O autor Rambo em 1994a e Kreutz, também em 1994a, apontam para quatro fases de evolução da escola teuto-brasileira no período de 1824 a 1938. A primeira fase, de 1824 a 1850, é marcada pelo lançar dos fundamentos para a educação, com ausência de escolas públicas na região ocupada pelos imigrantes e a estruturação precária de escolas comunitárias de língua alemã por estes, com período de aulas flexível e geralmente curto de alguns meses ou até três anos, onde se ensinava apenas o indispensável, pelo uso de material didático inicialmente escrito a mão, nos poucos casos em que estava à disposição. Os professores em geral eram integrantes da própria comunidade, sem formação para o magistério. Foram criadas, neste período, 24 escolas pelos imigrantes, das quais 10 eram ligadas aos teuto-brasileiros católicos e 14 aos evangélicos.

A segunda fase, de 1850 a 1875, período no qual houve uma ampliação no número de escolas de língua alemã, sendo que ao seu final havia 99 escolas, das quais 50 eram católicas. Esta rápida ampliação se dá em função do fim da Guerra dos Farrapos e o retorno da imigração e também pela migração interna através da busca de novas terras pelos filhos dos primeiros imigrantes, agora já adultos. Nesta fase também ocorrem modificações na qualificação dos professores e material didático em função da presença dos Brummer (lanceiros na guerra contra Rosas, da Argentina, e que posteriormente se estabeleceram na região colonial do RS) e de padres jesuítas vindos da Europa e, sob a influência destes padres, muitas das escolas recebem novo ânimo na sua atuação e incrementam a sua aproximação com a igreja. Aos poucos a infra-estrutura sofre melhorias, com melhores instalações para as escolas e também para os professores, que nesta época já contam com um salário menos irrisório.

A terceira fase, de 1875 a 1900, é de grande importância para a questão escolar, pois nela foi ampliado em muito o número de escolas. Tal ampliação se deu na mesma medida em que crescia a fundação de novos núcleos coloniais. No final deste período já eram 308 escolas, das quais 153 católicas. A estrutura ampliada da educação fazia sentir a necessidade

de instâncias formais capazes de gerenciar certa uniformidade no sistema, evitando a fragmentação ou a multiplicidade de orientações didático-pedagógicas, além de dar suporte a diferentes necessidades dos professores. Assim, foram criados, neste período, ginásios católicos e a Associação de Professores Católicos Teuto-Brasileiros do Rio Grande do Sul.

Na quarta fase, de 1900 a 1938, ocorreu o maior desenvolvimento, com iniciativas em torno da formação continuada dos professores em serviço e do intercâmbio entre os mesmos por meio de reuniões periódicas ou ainda da criação de um jornal mensal específico, que trazia amplas discussões sobre problemas gerais, estrutura, métodos, comportamentos e a missão da escola, além de conteúdos apresentando cartilhas, mapas, livros e outras publicações para a formação e informação dos professores. Houve também a criação de Escolas Normais para a formação dos professores das escolas paroquiais e do fundo de aposentadoria, melhoria das residências dos professores e reserva de lotes de terras para a sua família, melhoria também da infra-estrutura física das escolas, além da atenção especial na elaboração de material didático adequado às características regionais e ao incentivo à busca pela cidadania brasileira. Nas escolas dos teuto-brasileiros católicos, a igreja se faz cada vez mais presente, coordenando e supervisionando as atividades e tendo o professor paroquial como agente e líder da comunidade como um todo. Rambo salienta que este período representa o fim do que ele chama de “escola antiga”, que se caracteriza “[...] pela simplicidade, abnegação, pioneirismo e até certo ponto, pela improvisação, inclusive do pessoal docente” (RAMBO, 1994a, p. 41), surgindo, no seu lugar, a “escola nova”, que se mostra “[...] estruturada, dotada de unidade de currículo, orientação uniforme e um professorado profissionalizado.” (RAMBO, 1994a, p. 41). Segundo Kreutz (1994a), em 1935 havia 1041 escolas teuto-brasileiras no RS, das quais 429 eram católicas. E, em 1939, havia no RS, 438 professores paroquiais católicos.

As escolas comunitárias possuíam, ao final da quarta fase de evolução, descrita acima, uma ampla estrutura de apoio, demonstrando o seu nível de organização, que envolvia: Associação de Professores Teuto-Brasileiros Católicos do RS; Associação de Professores Teuto-Brasileiros Evangélicos; Jornal/Revista dos Professores Teuto-Brasileiros Católicos no RS; Jornal/Revista dos Professores Teuto-Brasileiros Evangélicos no RS; revista sobre o livro escolar; três Escolas Normais ou Institutos de Formação para os Professores; Fundo de Pensão e Aposentadoria; realização de Assembléias Escolares interconfessionais; Assembléias Regionais e Locais de Professores Teuto-Brasileiros; Cursos e Semanas de Estudo regionais; produção e difusão de material didático específico para a escola teuto-brasileira em número superior a 150. (KREUTZ, 1994a).

Rambo (1994a), aponta ainda para um quinto período da escola teuto-brasileira, a partir de 1938, com a publicação dos decretos de nacionalização. O autor caracteriza tal período pela inversão de direitos sobre a escola e a educação. Segundo este, até então o direito primário de educação dos filhos cabia aos pais, que posteriormente a delegavam para a escola, sobre a qual a igreja tinha o direito relativamente às verdades da fé e dos costumes. Apenas em último lugar estaria presente o Estado, com a responsabilidade de zelar pelo bem comum. O processo de nacionalização teria, assim, dado ao Estado o direito primário sobre a educação, estando a escola a seu serviço e à família e à igreja cabia adequarem-se. Das mais de mil escolas existentes ao final da quarta fase, em 1945 apenas sobreviviam em torno de 200. As demais encerraram as suas atividades por não conseguirem se adaptar às novas exigências ou então haviam sido transformadas em escolas públicas.

A escola representou, desde o início, a fuga da decadência. Mais do que isto, na concepção dos colonos, ela era uma garantia de melhor atuação nas atividades da terra e progresso a partir dos resultados na terra. Ela se constituía também em um espaço de reforço dos valores aprendidos no lar em meio à família e de intensa relação com a religião. O próprio ensino de religião se dava no seu interior, com *status* de matéria tão importante quanto outras, ou até mais, processo facilitado pelo fato de que, em muitas comunidades, o professor era também o responsável pela organização das rezas do fim de semana, devido à ausência de padres para atender à comunidade.

A atuação da escola, por ter os seus passos definidos pela comunidade escolar, era intensamente voltada, no seu processo de ensino, para a realidade da comunidade.

Fizeram dela uma instituição em que as crianças, filhos dos colonos, além de receberem uma alfabetização elementar, adquiriam razoável domínio no manejo da língua escrita e falada. A instituição escolar fornecia-lhes também um sólido conhecimento de aritmética, de cálculo de juros e de porcentagens, além de informações sobre medidas, volumes, pesos, etc. A escola esmerava-se, portanto, em tudo que pudesse contribuir para que o filho do colono fosse capaz de gerenciar com segurança as suas atividades agrícolas. (RAMBO 2003, p. 70).

Desta forma, a comunidade escolar participa da organização de toda estrutura da escola, física e didático-pedagógica, inclusive mantendo o financiamento do professor em salário, moradia e terras, fiscalizando constantemente a sua atuação, transformando a educação em um processo de perpetuação da cultura da comunidade. Dentre os elementos culturais mais fortes está o uso exclusivo da língua alemã, o que foi um dos motivadores de conflitos com os governantes brasileiros, que viam nesta escola uma exaltação a uma cultura diferenciada

daquela desejada nacionalmente e, portanto, um perigo à nação. “Enfim, as escolas ‘alemãs’ eram vistas pelo Exército brasileiro como parte do projeto germânico de expansão, que assim buscava a perpetuação da cultura através do ensino da língua alemã”. (SEYFERTH, 2003, p. 16).

A auto-organização das comunidades era, entretanto, a única forma encontrada pelos teuto-brasileiros de promover o acesso dos seus filhos a algum grau de instrução, e, no interior das comunidades ou em meio àqueles das suas relações, os razoavelmente instruídos em condições de exercer a função de professor, havia apenas pessoas em condições de ensinar a/na língua alemã.

Neste sentido, a escola alemã, por exemplo, foi um elemento crucial para a manutenção da língua alemã nas colônias e, em grande parte, o uso cotidiano do idioma de origem tornou-se o mais eficiente elemento de identificação étnica. Mas de modo algum se pode afirmar que a escola alemã surgiu apenas para atender aos pressupostos da germanidade: na fase pioneira, e mesmo mais tarde, o estabelecimento destas escolas étnicas atendeu à demanda de uma população escolar negligenciada pelo poder público. (SEYFERTH, 2003, p. 32).

A escola, tal como foi estruturada, não foi, portanto, fruto de uma vontade de manter-se diferente da sociedade nacional, como temiam muitos, mas, sim, resultado de uma intensa valorização da educação como meio de acesso à instrução para a melhoria das atividades cotidianas e religiosas. A intensa valorização da educação religiosa por meio da escola fez com que, mais tarde, ao final do século XIX, algumas tensões passassem a existir entre escolas paroquiais e as escolas públicas, onde, algumas vezes, a Igreja tentava se opor à implantação destas últimas, não limitando mais o motivo da existência da escola privada apenas pela inexistência da escola pública, mas ao atendimento de objetivos diferenciados.

A intensa relação da escola e comunidade e a forma de vida nelas instalada faziam com que todas as pessoas se conhecessem, inclusive e principalmente ao professor e este as famílias. Tal aspecto facilitou a resolução de problemas como de infra-estrutura da escola, ou mais próximos às atividades cotidianas junto aos alunos, além de na grande maioria das vezes, gerar um respeito maior dos alunos à instituição e ao professor, por estarem cientes de que professores e pais eram aliados no processo educativo.

A autoridade do professor era dada pela própria comunidade, que não poucas vezes, principalmente no caso em que este era efetivamente uma das pessoas mais instruídas do local, atribuiu-lhe tarefas além de religiosas (que envolviam as rezas, batismos, entre outras), a direção dos cantos no coro da igreja, a direção de festas ou de atividades da comunidade que

necessitassem de representação. Alguns ainda confiavam nele como capaz de aconselhar para a realização de bons negócios ou a resolução de conflitos em geral, até mesmo o procuravam em caso de doença na família. Muitas vezes, a casa construída para o professor e a sua família ficava ao lado da escola-capela, no pátio desta, e assim ele também recebia na sua moradia o padre, quando este vinha à comunidade.

As funções do professor paroquial junto às comunidades rurais católicas teuto-brasileiras do Rio Grande do Sul (RS) eram muito mais amplas e diversificadas do que as meramente docentes e restritas à escola. Ele foi um elemento de unificação, um agente de síntese e promoção das percepções do grupo humano no qual se inseria ativamente, seja no campo social, político, religioso ou cultural. (KREUTZ, 2003a, p. 157).

Nas fases iniciais, os professores das escolas nas colônias teuto-brasileiras no RS não possuíam qualquer formação pedagógica, quadro que começa a se modificar a partir das últimas décadas do século XIX, quando os jesuítas são expulsos da Alemanha, em 1870, e chegam em número significativo ao Sul do país. A sua chegada traz uma melhor estruturação as escolas, agora com vínculos revigorados com a religião, o que até então se dava através da religiosidade dos colonos. Dá-se então um novo ânimo para as escolas comunitárias, através da ênfase na formação dos professores inclusive através de escolas específicas para tal empreitada, cujo objetivo era “Formar professores católicos seguros e comprometidos, capazes de, também nas disciplinas profanas e na sua conduta individual, garantir a perpetuação da religião e da mentalidade católica no meio rural teuto-brasileiro.” (RAMBO, 1996, p. 109). Tais escolas eram, entretanto, acessíveis a poucos interessados em se tornar professor. As escolas de muitas das colônias continuaram ainda por algum tempo com os seus professores de pouca formação específica.

As mudanças nas comunidades teuto-brasileiras, como resultado da chegada dos jesuítas da Alemanha, são também percebidas em outros setores, como o associativismo, onde estes padres tiveram atuação extremamente forte. Outras mudanças são processadas nas comunidades a partir da metade do século XIX, devido à chegada dos *Brummer*, já anteriormente mencionados, que se estabeleceram nas colônias, impulsionando a vida cultural, com princípios entretanto diversos dos jesuítas.

É pela importância do papel do professor junto às comunidades que a Igreja o transforma em foco das suas atenções. No projeto de Restauração Católica, em especial na atuação da Ordem dos Jesuítas, a escola comunitária e o professor paroquial foram as linhas de ação principal, além da difusão da imprensa e do associativismo, cercando assim a vida dos teuto-

brasileiros em todas as dimensões, “[...] com estilo de cristandade medieval: toda a estrutura socioeconômica sob a ‘primazia do espiritual’”. (KREUTZ, 2003a, p. 167). “Nesse contexto de sacralidade, enfatizava-se muito que a função do professor paroquial era uma vocação, uma *missão* a cumprir.” (KREUTZ, 2004, p. 133).

As ordens religiosas que vieram ao Sul do Brasil voltaram-se principalmente para o meio rural, abrindo escolas de formação para os candidatos a professores paroquiais, onde foram recebidos em festa pelos moradores para quem a religião era fator importantíssimo de identificação cultural. Como resultado, tem-se a transformação das colônias, e não apenas das alemães, em celeiros de vocações religiosas, colocando o lado espiritual em primeiro lugar em todas as atitudes, em uma contra-marcha do que acontecia na Europa, onde a Igreja aos poucos via a sua estrutura abalada.

A atuação da Ordem dos Jesuítas ocorreu diretamente inclusive na fundação de colônias, como exemplo a de Sêrro Azul, na região das Missões, Noroeste do RS. Segundo Kreutz, estas colônias fundadas são freqüentemente citadas na “literatura teuto-brasileira como exemplos de organização e desenvolvimento”. (KREUTZ, 2003a, p. 170).

O professor paroquial era, assim, um elo, um mediador entre as comunidades e o clero, “[...] era agente e líder de uma comunidade rural vinculada a uma atmosfera de ‘primazia do espiritual’” (KREUTZ, 2004, p.142), intensamente avaliado por esta comunidade, ainda que a palavra final sobre a sua permanência ou não, em caso de conflitos, ou a sua contratação, era do pároco. Insistia-se constantemente para que os pais cuidassem para que os seus filhos possuísem uma boa imagem do professor, sendo a sua função considerada santa e nobre, muito além de um mediador de conhecimentos, e a ele “[...] competia, especialmente, não o ensino de unidades isoladas, mas a sua conjunção numa concepção de mundo unitária em que todo o ensino fosse uma profissão de fé em Deus”. (KREUTZ, 2003a, p. 175).

Sendo o professor quase um sacerdote e a sua função uma vocação à qual deveria dedicar-se com responsabilidade e abnegação, não podia existir nele o desejo de remuneração financeira elevada, muito além das suas necessidades essenciais, pois o seu maior bem era a própria comunidade. Seu perfil central deveria ter base em características, para uma boa atuação, como “[...] fé inabalável, temor de Deus, retidão de consciência, aplicação de vontade, humildade, paciência, caridade e severidade”. (KREUTZ, 2003a, p. 177).

Além disto,

Sugeria-se que ele: 1) evitasse os jogos de baralho, bebida alcoólica, longas permanências em bares, etc.; 2) evitasse o contato freqüente com as moças,

e com danças que causassem suspeição; 3) evitasse posicionamento partidário e não fosse o portador de comentários e fofocas de uma família para a outra; 4) evitasse endividar-se: perderia sua autonomia e independência. (KREUTZ, 2003a, p. 184).

Na busca por melhor esclarecer o papel da figura do professor paroquial para as comunidades, cabe transcrever um depoimento do bispo de Santa Cruz, RS, Alberto Etges, publicado originalmente na revista *SKT Paulusblatt*, da Sociedade União Popular, em 1977, e citado por Kreutz em 2003.

Por todo o longo tempo que existiu o professor paroquial, foi ele, quase sem exceção, uma figura exponencial em numerosas comunidades de nossa diocese. Era um homem polivalente e preparado para o seu mister: professor e educador, catequista, diretor do culto dominical, regente do coral e organista, orientador e animador da comunidade, conselheiro do povo, colaborador do clero, pessoa de confiança das autoridades, e outras pessoas de responsabilidade, representante e promotor das entidades sócio-culturais de inspiração católica de então (União Popular, cooperativa, caixas rurais, congressos católicos...), correspondente, articulista dos jornais e revistas. Era sem dúvida a pessoa mais habilitada do lugar e reconhecido como tal. Sobretudo era um homem de fé, um homem de igreja, com profunda vivência cristã, geralmente pobre e desprendido, despretenso, reto, idealista e equidistante de quaisquer facções partidárias. Era o líder incontestado da comunidade. Nele se concentrava a vida cultural, religiosa e associativa da época. Se então houvera ministérios ordenados, sem dúvida nenhuma teriam sido os diáconos permanentes preconizados pelo Concílio. Por tudo isto, eram figuras imprescindíveis no lugar. Tanto isto era assim que, já não existindo, até hoje não se conseguiu encher convenientemente o vácuo que deixaram, com não pequeno detrimento da vida comunitária. Não se pode voltar ao passado. Urge, porém, fazer que surjam o quanto antes as novas figuras que na linha daquelas saibam integrar as comunidades hoje, como o conseguiram aqueles então. Confiamos que os novos ministérios nos dêem a pista e a solução. (ETGES, 1977, capa da revista apud KREUTZ, 2003a, p. 173).

Tal depoimento traz esclarecimentos, para além do papel do professor, especialmente sobre a ampla função da própria escola nestas comunidades, muito bem resumida por Rambo, que diz: “A escola como alfabetizadora, a escola como fiadora da religião e da religiosidade, a escola como guardiã dos valores culturais [...]”. (RAMBO, 2003, p. 78). A amplitude das funções atribuídas à escola e ao professor fez com que cada vez mais houvesse a preocupação com a formação adequada destes professores, de forma a capacitá-los para o cumprimento das ações esperadas dele na comunidade. Neste sentido, foi implantada, em meio aos núcleos coloniais, a Escola Normal, direcionada para a formação dos professores das escolas comunitárias dos imigrantes e os seus descendentes.

Rambo (1996), descreve a atuação da Escola Normal na formação dos professores, e também descreve e analisa o currículo nela desenvolvido. Usando-o como referência, apresentamos abaixo algumas das características desta escola.

A Escola Normal, ou o denominado na época de Seminário de Professores, voltado para a formação do professor da colônia, de forma semelhante aos seminários para a formação do clero, já que as missões de ambos eram consideradas próximas, era um projeto já antigo da Associação de Professores, mas foi efetivado apenas em 1923 e instalado inicialmente em Estrela, passando no ano seguinte para Arroio do Meio. Os locais escolhidos para a sua implantação e posterior atuação foram comunidades coloniais pequenas, onde os alunos, candidatos a professor, estivessem em constante contato com um ambiente semelhante àquele em que iriam posteriormente atuar.

Os candidatos a professor, a ingressarem na Escola Normal, eram rigorosamente selecionados, tendo que apresentar recomendação da comunidade de origem e um atestado fornecido pelo vigário responsável por tal comunidade, descrevendo e comprovando a sua capacidade moral e intelectual para se tornar professor. Os candidatos selecionados permaneciam em regime de internato por, em média, três anos, tempo que eventualmente variava de acordo com as condições de cada aluno.

A rotina dos alunos, candidatos a professor colonial, envolvia diariamente o auxílio ao padre na missa. Na seqüência das atividades do dia, ocupavam-se com o estágio na escola paroquial da comunidade onde a escola normal estava implantada, além do planejamento das aulas subseqüentes e o ensaio de músicas. No período da tarde e da noite freqüentavam as aulas de formação geral e específica para a sua posterior atuação.

Das disciplinas curriculares da Escola Normal, reservava-se a maior carga horária para aulas de língua alemã e língua portuguesa. A primeira por ser o veículo transmissor dos valores culturais, também por ser a língua de ensino nas escolas, a língua usada por todos da comunidade para se comunicarem, rezarem, cantarem, e na leitura de livros, jornais e almanaques que circulavam na colônia. E a segunda, pela importância atribuída à integração nacional, para a constituição da cidadania brasileira.

Buscava-se, assim, a constituição de um relevante agente de preservação da cultura, por meio de extensa carga horária para a disciplina de alemão, mas também alguém capaz de motivar os seus alunos à participação ativa da vida do país, por meio do português. O conhecimento do português, além de uma excelente caligrafia exaustivamente treinada, também transformava o professor em peça-chave para a comunidade sempre que necessário à

sua representação em instâncias públicas ou à redação de documentos oficiais onde a língua portuguesa fosse a língua oficial.

A matemática também era considerada de suma importância na formação do professor, pois o seu ensino adequado auxiliaria diretamente na vida cotidiana dos alunos na agricultura onde os conhecimentos de geometria, medidas, regras de três e juros era de constante presença. A história natural complementava a formação para o conhecimento do entorno e a valorização da terra, da água, das plantas e animais, etc., assim como o correto manejo com estes elementos. A história e a geografia, tanto da Alemanha quanto do Brasil, formavam o professor para um conhecimento mais amplo em torno da pátria de origem dos antepassados e também daquela na qual buscava cada vez mais a integração.

O perfil formado pela escola normal não deixava de lado a necessidade de o professor ser também um referencial para a resolução de problemas práticos do cotidiano das comunidades, onde o uso da matemática ou da história natural, por exemplo, era de extrema relevância, além de ser capaz de atuar no ensino destes conteúdos na escola, como o espaço geográfico da casa, benfeitorias, pátio, animais e plantações que vinham imbuídos de intensos valores relacionados à identidade do teuto-brasileiro. A sua atuação na regência da escola, da sacristia da igreja, bem como em outras associações da comunidade, também era alvo de preocupação da Escola Normal. Para tanto, a disciplina de contabilidade dava-lhe uma aptidão que, geralmente, nenhuma outra pessoa da comunidade possuía.

Não é possível deixar de lado comentários sobre a formação religiosa que os alunos da escola normal recebiam, pois, além da disciplina específica, esta representava o pano de fundo para todo o trabalho de formação desta escola. Ao optar pela profissão de professor, nas comunidades teuto-brasileiras estava implícito que também seria responsável pela organização da vida religiosa da comunidade. A Escola Normal incumbia-se de formar muito bem os seus alunos para responsabilizarem-se pela catequese das crianças, de substituírem os padres nas rezas de fim de semana, com conhecimento profundo da religião, da bíblia e da igreja, além dos rituais litúrgicos. O futuro professor recebia também uma intensa formação de música, donde saía apto a ensinar cânticos religiosos e profanos para os alunos, além de reger com desenvoltura o coral da Igreja, não apenas nas celebrações religiosas, mas também para animar dias festivos diversos da comunidade, além do acompanhamento por meio de um instrumento musical, especialmente harmônio e violino.

Por fim, pode ser ainda destacado o tempo reservado para atividades físicas, como natação, por exemplo, consideradas importantes na manutenção de um corpo saudável, essencial para uma mente saudável.

A formação oferecida na Escola Normal preparava o professor para ser educador, catequizador, líder comunitário, conselheiro, modelo de conduta, e amigo sempre à disposição de toda a comunidade. Era, enfim, a figura de referência para toda a colônia e o responsável pela organização da vida coletiva do lugar. É importante frisar que, mesmo antes da implantação das Escolas Normais, o professor já assumia, na comunidade, toda esta vasta lista de funções. Tais escolas permitiram uma melhor formação, facilitando a atuação e dinamizando em muito a vida das comunidades.

Utilizando como referência a formação dada aos professores, é possível, com certa facilidade, compreender o perfil de atuação das escolas nas comunidades. A atuação da escola girava em torno da alfabetização e da formação religiosa. Estas, em conjunto, previam uma educação integral, não apenas uma formação para a leitura e a escrita ou a oração, mas principalmente uma formação ampla da personalidade direcionada para o cumprimento das regras que o transformavam em bom cristão e bom cidadão, tendo, assim, no estilo da comunidade que integra, um modelo a ser seguido, mantendo a harmonia.

A escola tinha, assim, duas funções distintas, ou seja, a educação e a instrução. A educação era sua função primeira e visava à formação do caráter, e a instrução ou o ensino de conteúdos específicos funcionava como complementação para uma melhoria das atividades do cotidiano. É neste sentido que se torna coerente a intensa integração entre escola, igreja e família, por serem elas instâncias educativas em busca da mesma formação integral para as crianças.

À família, especialmente na figura dos pais, enquanto uma das instâncias educativas, cabia a maior parcela da responsabilidade na educação das crianças, pelo que ela era constantemente cobrada, especialmente pela igreja. A escola representava a continuidade deste processo educativo iniciado na família.

No regime educacional inicialmente implantado nas escolas comunitárias teuto-brasileiras, não cabia à escola definir isoladamente os conteúdos a serem ensinados, mas, enquanto instância de complementação para a educação familiar, eram os pais que tinham o direito natural sobre a educação dos filhos, expressando-se por meio da comunidade para escolher estes conteúdos, acompanhando de perto o desenvolvimento das atividades. Uma segunda autoridade sobre a escola e a educação nela processada era a Igreja, que, com o aval da comunidade, em geral profundamente religiosa, apresentava regras, normas e leis que deveriam ser aprendidos pelos alunos na escola.

Kreutz aponta que o currículo da escola comunitária teuto-brasileira tinha foco na formação do cidadão. Para tal empreitada, direcionava-se para atender à formação das

crianças de forma a inserirem-se integralmente nas próprias comunidades, buscando suprir as suas necessidades para a vida na colônia.

Os dados de pesquisa indicam que todo currículo, matéria didática e métodos usados na escola teuto-brasileira tinham como objetivo básico a formação para a cidadania, formando pessoas que assumissem plena participação no processo de construção da vida comunitária, nas instâncias econômica, social, cultural, religiosa e também política, porém, na concepção de um Estado descentralizado. (KREUTZ, 1994a, p. 44-45).

A preparação para o exercício da cidadania, trabalhada pela escola, estava voltada para uma atuação local, pois era na edificação de comunidades promissoras, constituídas unicamente pelo intenso trabalho dos seus integrantes, que os teuto-brasileiros julgavam tornar-se cidadãos plenos. O autor Rambo (1996) reforça a discussão sobre o objetivo da escola teuto-brasileira ao falar da unidade de propósitos dos integrantes da Associação de Professores Teuto-brasileiros Católicos fundada em 1898, dizendo que o objetivo central comum era o de “[...] educar a criança a fim de transformá-la, em primeiro lugar, num membro útil de sua comunidade e, em consequência, num cidadão bem integrado no todo da nacionalidade” (RAMBO, 1996, p. 34).

Os conteúdos curriculares nas fases iniciais da escola comunitária teuto-brasileira envolviam unicamente o que os colonos consideram indispensável para a educação dos seus filhos com o objetivo já descrito, de plena inserção na comunidade, e caracterizava-se pela informalidade, especialmente devido ao fato de o período letivo não ser regular e à deficiente formação dos professores nestas fases iniciais. Nas atividades escolares estava sempre presente o estudo dos princípios da religião, da escrita e do cálculo, este direcionado para a solução dos problemas encontrados no cotidiano da vida nas colônias.

Nas atividades da escola, o canto era um aliado de presença constante e diária, para o qual grande parte dos professores estava preparada por meio da sua prática em diferentes celebrações comunitárias ou por meio da formação oferecida tanto na capacitação em serviço ou nas escolas normais. O canto tornava-se assim mais um forte elo entre a educação e a manutenção e expressão da cultura, sem contar o vínculo religioso, já que muitos tinham ali a sua origem.

No ano de 1900, a Associação de Professores, que então já era responsável pela orientação didático-pedagógica das escolas das colônias teuto-brasileiras, elaborou um plano formal de ensino para as escolas católicas, orientando para um período mínimo de quatro anos para a presença das crianças na escola, subdivididos em quatro séries, para as quais o ingresso

se daria uma vez ao ano. Foi aprovado um currículo básico, em que se estabelecia a presença das matérias de Religião, Língua Alemã e Portuguesa, Aritmética e Cálculo, Canto, *Realia*, que envolvia Geografia, História e Estudo da Natureza. (RAMBO, 1994a).

A presença da Língua Portuguesa, História e Geografia do Brasil representavam uma inovação para grande parte das escolas teuto-brasileiras. Tais modificações não foram observadas de imediato, até porque grande parte dos professores dos estabelecimentos não possuía conhecimentos para tal empreitada, além das dificuldades de comunicação para que tais normativas chegassem às escolas, normativas das quais muitas vezes nem se sabia da existência. Por outro lado, foi um impulso inicial importante, demonstrando um grande interesse da comunidade em integrar-se cada vez mais à nação.

Das disciplinas ensinadas na escola, a Religião era considerada a mais importante, para a qual se reservavam seis horas semanais. A Língua e o Cálculo vinham logo na seqüência em graus de importância e para estas se reservavam oito e seis horas, respectivamente. Para a *Realia* e o Canto estava prevista apenas uma hora semanal de atividades para cada uma.

A *Realia*, enquanto disciplina curricular, correspondia ao estudo das coisas ou fatos reais, tendo por objetivo levar as crianças a perceberem o mundo que as rodeia, da sua relação com este mundo, aprendendo sobre os fatos objetivos e levando-as a se expressarem sobre estes fatos. Para tanto, o ensino girava em torno de questões próximas a elas, como “[...] a escola, o lar, os animais domésticos, o lugar de moradia, o jardim, a roça, a mata, a água, a terra, o ar, o firmamento, o homem, etc.” (RAMBO, 1994a, p. 138). O ensino de tais questões estava imbuído normalmente de noções sobre a preservação da natureza, uso consciente dos recursos naturais e como reforço ao espírito religioso. Embora, pela programação curricular, o seu desenvolvimento estivesse restrito a apenas uma hora semanal de atividades, o seu conteúdo estava presente em, por exemplo, leituras e poesias nos mais diversos momentos de formação escolar.

Pode ser apontado algum grau de homogeneidade, ainda que tênue, entre as escolas a partir de 1920, no que diz respeito aos planos de ensino, material didático e formação de professores. (PAIVA, 2003). Antes disto, muitas delas cumpriam a função que a própria comunidade estabelecia, motivo pelo qual elas não podem ser consideradas, como a elite governamental insistia ou as acusava, como “escolas estrangeiras”, pois, estando a serviço da colônia e atendendo às suas expectativas, ela se estruturava em torno dos aspectos do cotidiano vivido pelo teuto-brasileiro em território brasileiro. Eram, assim, resultado de uma situação econômica, geográfica e social, em grande parte provocada pela estrutura nacional de

organização (ou da ausência dela), e também de políticas, até mesmo coerentes com a realidade, que permitiam ou davam autonomia para a organização educacional.

A realidade em torno da educação escolar no RS começa a se modificar com o processo de nacionalização implementado pelo governo brasileiro. Tal processo se caracteriza por retirar das famílias e da comunidade o direito da definição do tipo de educação a ser implementada nas escolas. A partir de então “[...] a educação deixou de preparar as crianças para a comunidade em que viviam e na qual haviam nascido, para servir direta ou indiretamente aos interesses do Estado.” (RAMBO, 1994a, p. 100).

O movimento nacionalista provoca o fechamento das escolas de língua alemã em 1917 e intensifica a sua ação a partir de então. Em 1918, o Rio Grande do Sul devolve a autonomia às escolas, ao mesmo tempo em que se inicia, mas de forma lenta, a absorção das escolas de língua alemã, pelos municípios, tornando-as gratuitas e passando a adotar a língua portuguesa.

A nacionalização do ensino foi decretada em 1938, que de início permitia, no Rio Grande do Sul, o ensino de línguas estrangeiras nas escolas particulares primárias, mas exigia a prioridade para a presença de Português, Geografia, História do Brasil e Educação Moral e Cívica. “Os professores destas matérias deveriam ser nomeados pelas autoridades escolares estaduais. Caso estas escolas funcionassem nas proximidades de uma escola pública, os seus mantenedores assumiriam o pagamento dos professores”. (PAIVA, 2003, p. 121).

Ao final do ano de 1938 é decretado no Rio Grande do Sul, em conformidade com a lei federal já existente, a exclusividade do ensino primário na língua nacional.

Os diretores das escolas particulares deveriam ser brasileiros natos e pessoas que não dominassem o português não poderiam exercer funções docentes. Ficava também proibida a utilização de línguas estrangeiras durante e mesmo fora do horário das aulas. (PAIVA, 2003, p. 121).

Houve também a proibição do uso de material didático que não fosse na língua portuguesa e a sua impressão ou importação, além do estímulo ao patriotismo pelos estudantes especialmente dando lugar de destaque à bandeira nacional em dias festivos e passando as aulas de educação física para a tutela de um oficial das Forças Armadas.

A partir de então, muitas escolas do interior não têm mais condições de funcionamento, especialmente por não terem condições de se adequarem às novas regras ou por terem perdido grande parte da sua clientela para as novas escolas. Assim, aos poucos, são fechadas ou absorvidas pelas escolas públicas municipais e estaduais. Alguns professores fizeram concurso público e passaram a trabalhar nas escolas recentemente implantadas, mantendo em

muitos casos algumas das suas funções sociais e religiosas na comunidade. Outros, entretanto, sem condições de ensinar na língua portuguesa, mantiveram-se, por vezes, ativos nas funções religiosas, sendo desligados das atividades de ensino.

As escolas públicas, em grande parte, são bem recebidas pelos colonos, por oportunizarem aos seus filhos aprender a língua nacional, da qual aos poucos se começava a sentir falta. Kreutz chama a atenção para o fato de que “No período da Campanha da Nacionalização já estavam presentes fatores econômico-sociais que pressionavam no sentido da transformação lenta das escolas teuto-brasileiras” (KREUTZ, 1994b, p. 60), principalmente no sentido da inserção cada vez maior do ensino da língua portuguesa. Além disto, a gratuidade do ensino era fator relevante para a boa recepção destas escolas, por permitir aos colonos com orçamento restrito um maior acesso, o que até então nem sempre era possível por todos os anos de escolaridade oferecida pelas escolas, a todos os filhos dos agricultores.

Estas escolas públicas que estavam sendo implantadas nos núcleos dos imigrantes, apesar de bem recebidas por estes, também enfrentavam dificuldades, especialmente devido à precária comunicação entre os professores vindos agora, na sua maioria de outros lugares, e que em geral não falavam o alemão, e alunos e os seus pais que não falavam ou entendiam a língua portuguesa.

A Escola Normal para a formação de professores para os núcleos coloniais católicos, gerida pela Associação de Professores, foi fechada e no seu lugar foi aberta uma Escola Complementar Rural, também direcionada para a formação de professores para o meio rural, mas agora com outras diretrizes, em que as disciplinas estavam sob a direção e docência de professores do Estado. Segundo Rambo (1996), após o fim da guerra em 1945, algumas lideranças teuto-brasileiras tentaram implementar novamente o projeto de Escola Normal católica para a formação de professores, entretanto, das três tentativas feitas, uma não saiu do papel e as outras duas acabaram por assumir outros objetivos que não aqueles de formação como nos moldes anteriores à campanha de nacionalização.

Segundo o mesmo autor, não houve sucesso em reiniciar a formação dos professores nos moldes anteriores e em devolver o controle da educação para as comunidades após o período da guerra, pois grande parte dos professores havia perdido o entusiasmo pela educação, a Igreja já não considerava a escola como aliada indispensável para a religiosidade das comunidades e os pais já não consideravam a escola como a sua propriedade e complemento da educação familiar e também não mais estavam dispostos a arcar com os custos de mantê-la.

As conseqüências deste processo de nacionalização são intensas, principalmente por desarticular a estrutura escolar existente há décadas, que fazia parte de uma estrutura de organização maior de toda a comunidade. Para as comunidades, “[...] a escola pública significou tão somente uma instituição alfabetizadora e nada mais” (RAMBO, 1994a, p. 83), e, como tal, não motivava ao envolvimento das famílias como antes. Para a implantação desta escola, o Estado aumentou em muito os seus gastos, sem, contudo, alcançar a eficiência que a escola anterior demonstrava. Como resultado principal, tem-se a estruturação de uma geração de quase analfabetos.

A quase totalidade dos egressos das escolas nacionalizadas, no período descrito (1938 a 1950), pouco sabem além de escrever o nome. Não falam nem o alemão nem o português. Comunicam-se num dialeto fortemente mesclado de vocábulos portugueses, truncados e germanizados e incompreensíveis ao estranho. Perderam o interesse pela leitura, pela música, pelo canto e pela cultura geral. Formam uma geração de deculturados. (RAMBO, 1994a, p. 84, grifo nosso).

Kreutz também descreve bem as alterações imediatas para a qualidade de ensino, para o método de ensino adotado nas escolas e para a própria concepção de escola para a comunidade:

O disciplinamento da licença de professores, do material didático e a proibição da língua alemã, introduzidos de forma abrupta, influíram negativamente na qualidade de ensino de toda uma geração de crianças teuto-brasileiras. Professores hábeis em estabelecer uma ponte entre os dois idiomas, alemão e português, em vincular a bagagem cultural da realidade agrária com sua formalização na escola, foram impedidos de exercer o magistério. Os decretos de nacionalização [...] também obrigaram a uma radical mudança de método, em função da proibição do alemão, única forma de expressão da maioria dos alunos. A modificação foi brusca e a escola se tornou algo estranho para o aluno teuto-brasileiro, seja pela língua, seja pela forma de se trabalhar o conteúdo, seja também pela figura de muitos professores substitutos, não familiares ao universo simbólico do aluno. (KREUTZ, 1994b, p. 61–62).

Por fim, é importante considerar que, ainda que sofrendo com a estrutura nem sempre adequada e com as pressões do processo de nacionalização, a escola de língua alemã do interior do RS havia conseguido praticamente erradicar o analfabetismo em grande parte das comunidades teuto-brasileiras, entre 1920 e 1930, em uma fase em que o interior do restante do país sofria com uma taxa de analfabetismo de cerca de 80%.

2.4 A Diretriz Metodológica da Escola Comunitária

O projeto de ensino da escola comunitária teuto-brasileira demonstrava ser bem mais amplo do que as questões próprias e específicas do ambiente escolar. As preocupações com a educação ultrapassavam os limites da instituição escola e abrangiam toda a comunidade, como diz Kreutz.

Para os teuto-brasileiros, no RS, a questão escolar estava vinculada a um projeto comunitário mais amplo, sob a coordenação da Igreja (católica e evangélica). As diversas iniciativas em relação à escola valiam para todas as comunidades teuto-brasileiras e eram cobradas das famílias e localidades como solene compromisso com um projeto comum, em que aparece nítida a relação direta entre Escola e Igreja. (KREUTZ, 1996a, p. 82).

Destas escolas esperava-se a formação para a cidadania a partir de um engajamento cada vez maior na comunidade e, para tanto, a formação escolar em todas as áreas do conhecimento era voltada para a observação e a compreensão da realidade deste ambiente e a constituição das habilidades para o trabalho nele.

A diretriz metodológica básica era saber desenvolver o ensino a partir das realidades próximas dos alunos. Assim, a atenta observação do lar, da escola, dos animais domésticos, da moradia e das benfeitorias, do jardim, da roça, da mata, da água, da terra, do ar, do firmamento, do homem, da comunidade, deveria ser o ponto de partida e também de chegada do ensino. (KREUTZ, 1996a, p. 82).

Os professores das escolas teuto-brasileiras do RS realizavam, já no início do século XX, assembléias periódicas, organizadas pela Associação dos Professores Paroquiais, onde os procedimentos didáticos e os materiais adotados eram alvo de intensas discussões. A preocupação central era a de direcionar o perfil de formação veiculado nas escolas cada vez mais para tornar o aluno um adulto útil na comunidade em que vivia. Para tanto, não apenas a postura do professor era motivo de constante reflexão, mas também o material bibliográfico utilizado em sala de aula ou para a orientação das atividades dos professores.

Paralelo ao aumento quantitativo dessas escolas, especialmente a partir da década de 1880, havia crescente ênfase na diretriz de que os livros escolares deveriam ser elaborados a partir da realidade do aluno e para sua melhor integração a mesma, apontando para horizontes de um projeto (utopia) comum. Contestava-se, em consequência, o uso do material escolar vindo

da Alemanha, já que este havia sido elaborado a partir de símbolos e realidade diferente daquela do imigrante. Outra diretriz é relativa ao comprometimento da escola para formar alunos que se engajassem ativamente nas suas comunidades. (KREUTZ, 1996a, p. 80).

Diferentemente do que acontecia na maioria das escolas brasileiras da época, onde o foco era a memorização, com prioridade na abstração e na repetição das lições pelas crianças, as escolas comunitárias aqui em questão tinham o foco do ensino a partir da observação do entorno. O método intuitivo é apontado por estas como instrumento pedagógico eficiente na educação escolar.

No Brasil como um todo, no início do século XX, apenas começa a chegar esta tendência já implementada pelas escolas teuto-brasileiras para a educação das crianças e é então considerada por muitos como capaz de superar os insuficientes resultados alcançados pela escola elementar da época. Na Europa, donde vieram os imigrantes para o RS e trouxeram as bases para a educação escolar das comunidades formadas, estas novas bases para a educação são defendidas já em meados do século XIX, pautados em projetos muito mais abrangentes do que a educação escolar, como exemplo o de Bacon, que, a partir do método indutivo para o conhecimento da natureza, dá novas diretrizes inaugurando a ciência experimental moderna.

A experiência e a razão firmam-se como método para a compreensão do mundo natural e acredita-se ser possível expandir essa certeza sobre todos os seres. Através da experimentação, que é tida como o procedimento determinante para a obtenção do conhecimento, os fenômenos são o ponto de partida para a construção de princípios: observam-se, calculam-se, registram-se resultados (e não suposições arbitrárias) e os sistemas explicativos deixam de ser construídos por simples dedução. (VALDEMARIN, 2004, p. 59).

A forma de pensar o desenvolvimento científico impregna as concepções sobre os alicerces da educação escolar, trazendo, como consequência, o método intuitivo de ensino, que passa a ser defendido como possibilitador da renovação na educação.

As consequências educacionais desta ruptura provocada por Bacon também não devem ser menosprezadas. A concepção de que os sentidos humanos, aliados ao intelecto, são os canais possibilitadores do conhecimento abre a perspectiva da aprendizagem acessível a todos e da necessidade de educar os sentidos para habilitá-los a esta tarefa da qual a instituição escolar, posteriormente, se encarregará. (VALDEMARIN, 2004, p. 59).

Assim, na Europa, já a partir da metade do século XIX, novos materiais didáticos chegam às escolas, além dos manuais para orientar e direcionar a nova pretensão para a prática pedagógica. “Mas a chave para desencadear a pretendida renovação é a adoção de um novo método para o ensino: concreto, racional e ativo, denominado ensino *pelo aspecto, lição de coisas ou ensino intuitivo*”. (VALDEMARIN, 2004, p. 104). Os imigrantes alemães no RS trazem na sua bagagem estas bases para a educação e a colocam em vigor nas escolas por eles aqui fundadas. “Os teuto-brasileiros usaram o termo **realia** para sinalizar esta perspectiva metodológica. O termo latino **realia** significa **coisas reais**, coisas objetivas. Por isso, a **observação** tornar-se-ia central no processo pedagógico.”(KREUTZ, 1996a, p. 81).

O autor descreve os fundamentos da proposta para o ensino elementar:

Na história da educação, cita-se Comenius, Franke, Pestalozzi, entre outros, como proponentes de uma inversão metodológica para o processo pedagógico, nos moldes da inversão científica proposta por Bacon, no *Novum Organum*. Tratava-se de superar as **lições de palavras**, a metafísica, o dedutivismo aristotélico e tomar como ponto de partida a indução, **lições de coisas**. Para os autores citados, esta não era entendida como uma disciplina especial no currículo. Ela deveria ser uma diretriz pedagógica, uma forma de processo geral de ensino aplicável a todas as disciplinas do ensino elementar. Entendia-se que a aquisição dos conhecimentos nas escolas deveria provir do contato direto com as coisas, com os seres e com os acontecimentos, por meio dos sentidos e dos atos motores. Por isso, o ensino primário deveria voltar-se para as **lições de coisas**, partir da realidade circundante do aluno e tornar-se um ensino de cunho prático, concreto e o mais possível intuitivo, de forma a haver uma transferência da aprendizagem para a prática. (KREUTZ, 1996a, p. 78).

Os sentidos humanos, em conjunto com o intelecto, tornam-se os canais que levam ao conhecimento. Assim, a direção a ser seguida pelo professor, tendo nas suas atividades a priorização dos sentidos humanos como mediadores entre os objetos do ambiente a ser estudado e o conhecimento a ser alcançado, é da “[...] percepção concreta à percepção abstrata” (VALDEMARIN, 2004, p. 59). Alguns manuais da época apresentam modelos de aula aos professores com “[...] rigorosa seqüência de procedimentos que, partindo sempre de um objeto, ascendia à abstração, isto é, ao conceito e ao princípio geral que, por sua vez, possibilitava a generalização para outros objetos da idéia particularmente adquirida”. (VALDEMARIN, 2004, p. 04).

Os sentidos, em especial a observação, que representa o avanço da “[...] percepção para a idéia, do concreto para o abstrato” (VALDEMARIN, 2004, p. 107), passam a desempenhar, assim, um papel essencial para a aprendizagem, sendo considerados a forma inicial para

adquirir idéias que posteriormente serão interpretadas pelo raciocínio. “A observação educa e aperfeiçoa os sentidos preparando na criança a base sobre a qual se constrói o conhecimento humano: perceber, analisar, abstrair, comparar, generalizar, sintetizar” (VALDEMARIN, 2004, p. 106).

A iniciação ao trabalho é também um dos alicerces deste método pedagógico, sendo a educação na infância considerada momento propício para a realização de atividades em preparação á vida adulta. O trabalho é considerado um valor que a escola deve desenvolver na criança, tornando-o um hábito.

O ambiente pedagógico de sala de aula não seria mais baseado na repetição de lições dos livros pelos alunos, mas, sim, impregnado por diálogos, onde perguntas e respostas gerenciam o desenvolvimento de atividades. Valdemarin (2004), em análise a manuais para orientação dos professores da época, como os de Fanny e Michel Delon, descreve atividades por eles propostas:

[...] exercícios que utilizam bolas, esferas, cubos, prismas, cilindros, bastões para ensino dos numerais e das operações aritméticas, tábuas para representação das linhas, aros e círculos, em atividades que englobam trançado, tecelagem, dobradura, recorte, costura, desenho, pintura etc. O segundo tomo do manual inclui também construções com prismas, mosaicos e bastões, modelagem e variadas técnicas de desenho, tais como: sobre papel pontilhado, em três dimensões, em cores, reprodução da natureza, interpretação das formas a partir de modelos, procedimentos de demonstração concreta e sugestões de ornamentação para as salas de aula. (VALDEMARIN, 2004, p. 106).

A experimentação é considerada como um avanço da observação e, desta forma, é privilegiada em níveis mais avançados da educação escolar. Para a criança, a observação e o trabalho preparam para a ação sobre a natureza, com o ensino sedimentado na compreensão, em substituição à memorização.

Em termos curriculares, Valdemarin chama a atenção para:

[...] o estudo da natureza, ciência considerada particularmente interessante para as crianças, que assume, com o método intuitivo, a posição de conteúdo escolar central pelo fato de possibilitar o conhecimento da forma, da força e do movimento, elementos presentes em vários aspectos da vida, sejam eles concretos ou abstratos. E para essa aprendizagem, a observação é o atributo humano que proporciona a percepção e a compreensão das forças naturais, por meio da constatação das propriedades da matéria, da aquisição de noções sobre as rochas, a vida das plantas e os hábitos dos animais, gerando assim um conhecimento, ainda que sumário, da própria organização humana. (VALDEMARIN, 2004, p. 108-109).

Por meio do ensino intuitivo ou lição de coisas, outros conteúdos sofrem modificações na forma de abordagem em sala de aula. Exemplos são a leitura e a escrita, onde a interpretação se torna mais importante do que decifrar letras. A geometria e o cálculo têm como foco o manuseio de objetos. O desenho supera a cópia, preparando as mãos também para inventar. A história também trabalha a observação, “[...] fazendo-se uso da história pitoresca, da história dos costumes, dos hábitos e da indústria, que são temas acessíveis às crianças” (VALDEMARIN, 2004, p. 109). Assim, os olhos para a observação e as mãos para o trabalho são os principais instrumentos a serem educados.

A atividade física, aliada ao canto, são consideradas essenciais para o equilíbrio e este para a ordem.

[...] a ginástica é o contrapeso necessário ao trabalho intelectual, pois sendo ritmada pelo canto cadenciado, possibilita que os movimentos corporais sejam guiados pelas palavras da canção. Por isso, deve-se cantar muito na escola: seja para dar ritmo aos jogos e caminhadas, seja para introduzir os estudos ou distribuir os instrumentos de trabalho. Além disso, o canto é entendido como uma espécie de ginástica que desenvolvem os órgãos respiratórios e vocais, embora o conteúdo de seus versos deva ser adaptado ao “temperamento” de cada nação. (VALDEMARIN, 2004, p. 113).

Os objetos didáticos adotados em sala de aula fazem o papel de intermediadores.

[...] eles são para o método de ensino aquilo que os fenômenos e as leis naturais são para a teoria empirista. Se o conhecimento, proveniente dos sentidos, deve ser exercido sobre os objetos ao redor constituindo assim os dois pólos dessa relação, a teoria pedagógica seleciona objetos que possam ser transformados em elementos portadores das leis naturais, reproduções da natureza que, nesse processo, se transformam primeiro em objetos fabricados e depois, em objetos didáticos – postos para gerar novo conhecimento, equivalentes naturais humanamente criados. (VALDEMARIN, 2004, p. 116).

A escola considera os conhecimentos que as crianças trazem de fora dela, o que, por um lado, mantém o interesse destas em aprender e, por outro, oferece um pano de fundo para a aprendizagem, onde o saber simples das crianças sobre objetos e ambientes é levado ao mais complexo por meio da observação e da reflexão sobre características, composição, qualidades e utilidades não percebidas inicialmente. A linguagem é privilegiada para exprimir o que provém dos sentidos da visão, audição, paladar, olfato e tato.

[...] o ensino da língua materna e da gramática deve ser concebido como o instrumental adequado à expressão das idéias, evidenciando a existência da mútua dependência entre o domínio da linguagem e o domínio da ciência, permitindo, ambos, a educação completa da mente. (VALDEMARIN, 2004, p. 122).

Ao considerar que os sentidos podem levar ao erro, cabe à escola treinar tais sentidos, criando oportunidades adequadas a fim de transformá-los em geradores de idéias claras e de precisão.

Os manuais direcionados a professores e alunos das escolas da época são bastante unânimes em defender o método intuitivo para o ensino. Diferenciam-se, entretanto, nas suas proposições metodológicas para as aulas, sendo que, em alguns deles, aparece o discurso a favor da observação e do uso dos saberes simples que a criança traz do seu cotidiano, entretanto são apresentados textos extensos onde se supõe a observação apenas de ilustrações como suficiente e também que as crianças conhecem inúmeros artefatos do cotidiano nem sempre presentes ou próximas a elas. Desta forma, na prática cotidiana da sala de aula, muitas vezes é mantida a ênfase na memorização, para o que os livros servem de único instrumento, em contradição à observação como formadora de idéias.

É possível encontrar, ainda segundo Valdemarin (2004), manuais que não defendem uma uniformidade de método para o ensino de todas as áreas do conhecimento. A autora, ao analisar o manual de Jules Paroz, publicado em 1875, na França, também adotado no nosso país, descreve que, para estes autores, o ensino das lições de coisas “[...] tem por objetivo colocar a criança em contato com os fundamentos das áreas reais, particularmente a geometria, artes técnicas, a história natural, as instituições sociais, principalmente a família e a comunidade”. (VALDEMARIN, 2004, p. 166). Assim, a lição de coisas passa a ser associada unicamente ao ensino de conteúdos posteriormente denominados de ciências físicas e biológicas. “O autor afirma que, embora a leitura, a escrita, o desenho e o canto alarguem razoavelmente a inteligência da criança, é preciso introduzi-la no mundo físico pelas lições de coisas e no mundo moral e religioso pela história sacra.” (VALDEMARIN, 2004, p. 166).

É possível observar, a partir de tais análises, que, ao final do século XIX, o método intuitivo encontra-se em meio a diferentes interpretações, sendo considerado por alguns como método geral de ensino e, por outros, como exercício adequado a apenas algumas áreas do conhecimento.

Segundo Kreutz (1996a), o discurso dos diferentes grupos sociais na defesa pela introdução do método intuitivo nas escolas levava, na sua origem, significados bastante diferenciados. Um dos elementos que faz as escolas comunitárias teuto-brasileiras assumirem

este método como a base para o ensino em todas as disciplinas e o governo republicano privilegiá-lo para as atividades em alguns conteúdos específicos, está na visão sobre o trabalho manual. Se, para as comunidades teuto-brasileiras, era um valor a ser maciçamente abordado na escola como forma de fortalecimento da própria comunidade, a elite do país o considerava como atividade dos escravos, de nível inferior, com conotação totalmente negativa.

Assim, este autor também afirma que as interpretações no Brasil passavam desde o seu uso enquanto método para o ensino em todas as disciplinas da escola elementar até a sua inserção apenas como uma disciplina em que as suas bases metodológicas seriam aplicadas a conteúdos específicos. Sobre a concepção de lição de coisas adotada pelo governo, diz Kreutz: “Reduzindo a proposta a uma disciplina no currículo, perde-se o espírito da mesma, no sentido de vincular o trabalho escolar com a realidade do aluno e comprometê-lo organicamente com um projeto de nação.” (KREUTZ, 1996a, p. 84).

E complementa:

Ela não ocorreu num contexto de vinculação orgânica da Escola com um projeto de nação e nem se conseguiu fazer da Escola uma instância estratégica para a formação de uma mentalidade moderna, científica, conforme o aceno positivista. Ao contrário, as condições, a partir das quais foi construída a representação de lição de coisas, condicionaram-na como que a uma introdução dos elementos básicos de física, mecânica e geografia. (KREUTZ, 1996a, p. 84).

Desta forma, ao invés de ser a base de uma reformulação ampla do sistema escolar de todo o país, gerenciado pelos governos estaduais, com potencial para superação de algumas das deficiências graves que a educação elementar apresentava, a implantação do método intuitivo de ensino nas escolas brasileiras de forma geral não trouxe resultados promissores como os do interior das comunidades de imigrantes alemães.

Os fundamentos didático-pedagógicos da escola teuto-brasileira podem também ser compreendidos a partir das orientações publicadas em Schäfer (1924, p. 17-37, apud Rambo, 1994, p. 177-193). Faremos uso, abaixo, de tal texto para descrever a postura didático-pedagógica das referidas escolas, lançando mão muitas vezes de frases do próprio autor para detalhar melhor a sua ênfase.

O autor inicia o texto dizendo que duas questões centrais precisam ser levadas em consideração durante uma aula: “O que deve ser ensinado?” e “Como deve ser ensinado?”. A primeira questão refere-se centralmente ao conteúdo didático e ao planejamento didático. O

conteúdo, referindo-se aqui aos “conhecimentos e as habilidades, das quais a criança se deve apropriar em aula”, “fruto de uma evolução histórica espontânea”, é condicionado pelas “Características da vida civil e eclesiástica” pois “não se aprende para a escola, mas para a vida.” A sua seleção deve considerar “somente aqueles conteúdos práticos” que atendam ao mesmo tempo a dois objetivos centrais do ensino, “de um lado transmitir os conhecimentos e as habilidades, indispensáveis para a vida futura, de outro lhe compete formar uma sólida consciência moral e religiosa.” O planejamento didático deve ser pormenorizado, indicando a finalidade do ensino e o conteúdo selecionado de acordo com esta, o tempo a ser dedicado, os recursos didáticos e os meios de aprendizagem. O professor deve tomar o cuidado de distribuir o conteúdo de forma equilibrada durante o ano, além de não fixar metas excessivamente elevadas: “O professor deve se propor apenas o possível e o exequível e sobretudo o necessário”. O plano de aula, onde é descrita a distribuição de cada disciplina durante os dias da semana e as horas do dia, deve observar: a importância de cada conteúdo, sendo sugerido o início das atividades diárias com a disciplina de religião; a dificuldade, onde as mais difíceis devem estar alocadas para o início do dia ou após o intervalo; a divisão da aula, sendo recomendado que o mesmo assunto seja abordado para todos os níveis nas classes multisseriadas; e o retomar periódico do conteúdo, usando por base as duas metades da semana.

As páginas seguintes do texto, em número bem superior à parte inicial, o autor as reserva para uma detalhada apresentação da resposta à segunda pergunta colocada inicialmente: “Como se deve ensinar?”. Aí são apresentadas as condições e a natureza dos procedimentos didáticos. O autor denomina de procedimento didático ou método “O procedimento calculado e planejado com a finalidade de alcançar o objetivo do ensino pela via mais rápida e mais segura [...]”.

No texto, o autor enumera condições relacionadas com a criança, o conteúdo e o professor das quais depende o “êxito no ato de ensinar”. Relativamente às condições impostas pelas peculiaridades da criança o autor diz que “Compete ao professor avaliar as potencialidades da criança”, citando como exemplo que crianças do meio urbano normalmente estão mais desenvolvidas em relação à língua, mas têm “maior pobreza” no que se refere à “visão de mundo, da natureza”. Neste item são citadas ainda diferenças entre meninos e meninas, onde se aponta para a potencialidade das meninas em entender mais rapidamente os assuntos de aula e também a maior aptidão dos meninos em matérias como o cálculo. Em relação às condições do ensino associadas às disciplinas, é chamada a atenção para a necessidade de tratamento diferenciado para cada disciplina, pois algumas exigem

“capacidade de inteligência”, enquanto outras exigem “simples habilidades”. O ensino também é condicionado pela pessoa do professor, pois “Cada professor ensina da maneira que se ajusta melhor a sua personalidade”, fazendo com que alguns atuem com vivacidade, outros com tranquilidade, outros com parcimônia e exatidão ou ainda outros com divagações.

Os princípios didáticos apresentados na sequência do texto têm origem, segundo o autor, na natureza do assunto e na atuação dos professores. Estes princípios também estão relacionados “em parte com o aluno, em parte com o conteúdo e em parte com o professor, sem que seja possível traçar uma nítida linha de separação.”

Os princípios didáticos que dizem respeito principalmente ao aluno são quatro. O primeiro princípio é “ensinar em conformidade com as características das crianças”, para o que o professor deve considerar as potencialidades naturais, como sexo, idade, grau de instrução e formação. Deste princípio decorrem três regras para o ensino, sendo a primeira “considerar as condições do aluno”, que trata da necessidade de o professor conhecer as condições em que vive o aluno e tomá-las como referência para a sua atuação, evitando assim não se fazer entender ou explicar o que o aluno já sabe. A segunda regra é “o ensino não pode apresentar lacunas”, que descreve os riscos da pressa ou dos saltos no ensinar, que podem fazer com que as etapas seguintes fiquem sem sustentação. A terceira regra diz que “o ensino tem que ser sólido”, o que demanda tempo e tranquilidade e é atingido quando o aluno compreendeu e sabe aplicar os ensinamentos com segurança, representando uma base segura para a próxima etapa.

O segundo princípio aponta que “o ensino tem que ser compreensivo”, onde compreender significa “apreciar cuidadosamente um assunto sob vários aspectos, tanto com os sentidos como com o espírito, para que se capacitem a expressar corretamente as observações feitas.” A compreensão pode ser resultado de uma observação objetiva das coisas, da comparação, da descrição, da representação, de uma descrição viva e representativa ou da imitação. O autor descreve o que considera a forma mais adequada para cada disciplina, onde diz, por exemplo, para o ensino do cálculo “desenvolve-se o sentido dos números, através de objetos, por ex., lápis, estilete, bastãozinhos, bolas, laranjas, etc. Recomenda-se deduzir as regras dos exemplos.” Para os conhecimentos da natureza “lança-se mão em parte de objetos e coisas concretas e em parte de representações e na falta dessas a descrições e comparações.”

O terceiro princípio diz do “ensino elementar ou genérico”, onde se considera que as “técnicas elementares partem dos conhecimentos previamente existentes na criança e então constrói-se sobre eles”. Daí resultam quatro regras: partir do próximo ao afastado; partir do

conhecido para o desconhecido; partir do fácil para o difícil; e partir do simples para o complexo.

O quarto princípio didático que diz respeito ao aluno fala que “no decorrer do ensino procura-se estimular o aluno das formas mais diversas e orienta-se os conhecimentos baseado na compreensão e nos exercícios.” A primeira regra que vem deste princípio fala da necessidade de “Estimular de alguma maneira as potencialidades espirituais do aluno: inteligência, memória, disposição e vontade”, e chama a atenção para que o professor não mostre ou transmita ao aluno aquilo que ele próprio é capaz de fazer ou achar, mas, sim, “orientar essa atividade formulando perguntas adequadas, com a finalidade de o aluno chegar mais rapidamente e mais seguramente aos objetivos.” O aluno deve dedicar não apenas a cabeça ao aprendizado, mas o coração, a disposição e a vontade. A segunda regra diz que o conhecimento deve ser trabalhado até que “se faça dele um patrimônio seguro e sempre disponível”. Para tanto são necessários a insistência, o treinamento e a repetição metódica. Uma forma de avaliar se a criança tornou o conhecimento um patrimônio seu está em solicitar que o mesmo seja reproduzido, pois “O que o espírito domina deve ser capaz de expressá-lo verbalmente ou por escrito.” A falta da repetição faz com que o professor perca um critério para a avaliação do seu ensino, ao qual faltará resultado duradouro, e ao aluno faltará, por consequência, a alegria do aprendizado.

Os princípios didáticos apontados na seqüência são relacionados em primeiro lugar com os conteúdos. O primeiro princípio diz “conserva uma sábia medida em relação ao conteúdo a ser ensinado” e sugere que o professor assuma apenas aquela quantidade de conteúdo que ele seja capaz de trabalhar preservando a eficiência e a profundidade. O segundo princípio pede que o professor “desdobre o assunto em etapas e em partes e cuide que em matéria nova a anterior seja trabalhada e conhecida”, observando para que o conteúdo seja mais abrangente a cada ano e “que essa ampliação gradual se assemelhe aos anéis de crescimento anual de uma árvore ao redor de um núcleo central.” O terceiro princípio solicita que se “ocupe o tempo que for necessário para que a criança se sinta segura quanto aos conhecimentos básicos”, tomando o cuidado para não desestimular os alunos com profundidade excessiva ao abordar determinados temas. O quarto princípio fala para que o professor “estabeleça, na medida do possível, uma relação orgânica entre as disciplinas”, mas que tome o cuidado para que não se estabeleça uma confusão, assim como entre os conteúdos de uma mesma disciplina. “Esta é a chamada concentração do ensino. O conteúdo tem que estar de tal forma planejado que o anterior sempre prepare o que vem depois.”

No que diz respeito em primeiro lugar ao professor, apenas um princípio, denominado de princípio fundamental, é descrito: “que o ensino seja atraente”. O aspecto central neste princípio é a motivação dos alunos para o aprendizado, o que será alcançado ao serem percebidos os frutos do ensino. É a motivação de alunos e do professor que fará com que a atividade de ensinar e aprender se torne prazerosa. Três regras são apontadas para tal princípio. Em primeiro lugar “O professor tem que ensinar com prazer e amor”, pois o seu empenho será explicitado por meio das suas palavras e atitudes e despertará ou não a participação do aluno. Em segundo lugar “O professor deve dedicar-se com cuidado e depois prestar contas a si mesmo.” E como terceira regra é sugerido que “Esforce-se o professor para que o aluno sinta satisfação ao lhe ser proposto um determinado conteúdo, ao procurar entendê-lo e ao encontrar as respostas”. Desta forma os alunos podem interessar-se em continuar a sua formação, onde necessitarão adquirir conhecimentos por conta própria. Prepará-los para tal empreitada é função da escola.

Após a abordagem das condições e dos princípios didáticos, o autor reserva um tempo para tratar da “natureza do ato de ensinar” e da “forma externa do ensino”. No que se refere à natureza do ato de ensinar, o autor discute o método analítico e o método sintético como as duas formas nas quais o ensino pode se apresentar, sendo que muitas vezes as duas vias são combinadas durante a atividade. “A análise parte do todo e o desdobra em suas partes”, o que pode ser adotado para a situação em que a criança já conhece o todo. “A síntese parte das partes e a partir delas constrói o todo”, tornando-se interessante para a ampliação de conhecimentos, desenvolvendo conceitos e concepções gerais.

No item que fala da “forma externa do ensino” são descritas “etapas do ensino” e “formas de ensinar”. São consideradas três etapas do ensino que devem servir como “orientadores e nunca como amarras” das atividades do professor. São elas: “A preparação indicando objetivos”, que é importante por oportunizar o estabelecimento de relações entre o já conhecido e o novo conhecimento, além de, por meio da formulação clara e apresentação dos objetivos do ensino, oferecer condições para que o aluno se engaje nele; a segunda etapa descreve “Como apresentar um assunto novo” e ressalta a importância de estabelecer relações como o já conhecido; “A aplicação dos conteúdos traduzindo-os na prática” é a terceira etapa e tem como função a conquista de novos conhecimentos através do desdobramento do conhecimento em diversas partes e reagrupamento em formas novas.

No que se refere às “formas de ensinar” ou à maneira usada pelo professor para apresentar o conteúdo, são apresentadas a simples exposição e a pergunta dinâmica, as quais constantemente se alternam durante a atividade de ensino. “Na forma expositiva apresenta-se

a verdade e o aluno aceita”, envolvendo a narração, a descrição e a explicação. É importante que o professor domine totalmente o assunto, tornando-a assim livre, corrente e desimpedida, clara e simples, viva, original e interessante. Nesta forma, o professor pode contar com a “apresentação” utilizando “na medida do possível a própria coisa” e com a “demonstração”, de vital importância nas disciplinas técnicas, não dispensando, entretanto “a palavra esclarecedora do professor”.

A “forma heurística de ensinar”, caracterizada pela condução do aluno por meio de perguntas “com a finalidade de ele próprio descobrir as verdades”, possibilita a adequação da maneira pessoal de ensino do professor com o potencial dos alunos. Além de estimular a atenção constante do aluno, promove a autonomia, a reflexão e o desembaraço no falar, por solicitar constantemente a participação deste. Entretanto, ela só é viável quando o aluno já estiver com os pressupostos necessários. Antes disto, a exposição, a narração e a descrição se fazem necessárias. O autor procura distinguir esta forma de ensinar daqueles questionamentos empregados como forma de avaliação, onde o objetivo não é o de levar o aluno a conhecer algo, mas verificar o que foi aprendido. Descreve assim, em detalhes, a natureza, as finalidades e as características de uma formulação capaz de fornecer os resultados esperados no ensino, bem como os cuidados a serem tomados com as respostas dadas pelos alunos, chamando a atenção para que, em caso de resposta errada, a correção deve ser feita pelo próprio aluno com o auxílio do professor, pois este deve questionar-se sobre o que originou o erro. “A resposta errada não poucas vezes é consequência de uma pergunta mal formulada”.

Por fim, o autor descreve os recursos didáticos a serem adotados em aula, como o quadro-negro, livros, globo terrestre, mapas, ábaco e quadros ilustrativos sob a responsabilidade do professor, além da lousa, livros e dos cadernos para os alunos. “Em relação a qualquer material escolar, o professor siga a regra de apenas exigir o necessário, mas que seja de boa qualidade, a fim de poupar gastos inúteis aos pais.”

A apresentação detalhada dos princípios didático-pedagógicos, feita no manual utilizado como referência da descrição acima, indica o nível de reflexão e organização sobre o desenvolvimento das atividades no interior das escolas teuto-brasileiras da época. Ainda que muitas vezes sem formação específica, em um cotidiano restrito a pequenas comunidades isoladas, atuando em uma escola como único professor de classes multisseriadas, responsável pelas mais diversas atividades neste ambiente, para além das específicas de ensino de conteúdos, o professor, após as fases iniciais de implantação da escola, não atuava de forma aleatória.

Os objetivos da escola e da educação estavam explicitamente colocados para todos os integrantes das comunidades, o perfil de formação esperado era intensamente cobrado pelas instâncias educativas existentes na comunidade, que envolvia, além da escola, a família e a igreja, e as atividades cotidianas processadas no interior da escola eram constantemente acompanhadas pelos pais das crianças. O atendimento adequado às expectativas de toda esta comunidade por sobre a escola só poderia ser alcançado se as ações em torno do ensino e da aprendizagem estivessem alicerçadas em uma proposta pedagógica coerente.

Para além do modelo didático-pedagógico empregado, o comprometimento de todos os integrantes da comunidade, especialmente na união de pais e professores, com a educação e com a escola, representou, sem dúvida, o diferencial para que o êxito na atuação desta escola fosse alcançado, consideradas as devidas limitações para o tempo e lugar.

3.0 CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMO INTEGRANTES DO CONHECIMENTO DA POPULAÇÃO - O FOCO NA CULTURA CIENTÍFICA

O século XXI tem como componente importante a presença cada vez maior da ciência e da tecnologia no cotidiano das sociedades, motivado tanto pela grande produção de conhecimentos científicos e de inovações tecnológicas quanto pelo avanço alucinante dos meios de informação e comunicação. Tal fato traz um grande desafio para aqueles interessados na melhoria da qualidade de vida da população: a estruturação de processos que visem à apropriação de conhecimento científico e tecnológico por toda a sociedade, ou seja, a difusão da cultura científica.

A desigualdade no conhecimento de questões próprias da ciência e tecnologia ultrapassa os limites da simples desinformação de alguns e associa-se à própria desigualdade social. Referindo-se à América Latina, Macedo e Katzkowicz comentam:

Continuar mantendo a maior parte da população como analfabetos científicos pressupõe um aspecto que só faz agravar os grandes traços de iniquidade da região, inabilitando essa maioria de participar democraticamente na tomada de decisões sobre o uso dos progressos científicos na sociedade. (MACEDO e KATZKOWICZ, 2003, p. 67).

Oferecer oportunidades para todos se engajarem em uma cultura científica e tecnológica de qualidade não está atrelado apenas a esforços limitados a uma perspectiva educacional, mas também à perspectiva ética e de compromisso social. Para além disto, a cultura científica “[...] é necessária para explorar plenamente o potencial das comunidades científicas de todo o mundo e para orientar o progresso científico”. (MACEDO e KATZKOWICZ, 2003, p. 69).

A busca por alternativas que possibilitem a imersão da população de forma geral na cultura científica remete a pensar sobre os mais diferentes elementos associados a tal “aventura”. Um deles é elucidar o que envolve a própria noção de cultura científica almejada. A reflexão sobre o conceito de cultura científica traz subjacente a reflexão sobre a concepção de ciência e de cultura. Uma alternativa é postular um enfoque para a ciência como objetiva e altruísta, como acúmulo de conhecimentos, a verdade final sobre a realidade natural, pautada em uma metodologia de absoluta segurança. Isto pode nos levar a observar uma vala profunda entre o saber de um cientista e o saber popular. De forma associada, podemos nos remeter a pensar na cultura enquanto sinônimo de um modelo ideal de conhecimento a ser atingido,

considerando assim a existência de uma classe de especialistas de amplo conhecimento, ou elevada cultura, formada pelos cientistas, e outra classe considerada leiga, de reduzida cultura, formada pelo público em geral. Neste sentido, as diferenças de conhecimento entre o cientista, neste enfoque considerado como agente, e o público, considerado como receptor passivo, partem do princípio de que ambos, cientista e público, devem utilizar os mesmos modelos para pensar sobre a ciência.

Pensar a ciência e a cultura da forma descrita acima pode induzir à crença em alternativas aparentemente simples, como o de fazer fluir conhecimento de forma linear dos cientistas (considerados especialistas ou sábios) para o público (considerado leigo ou ignorante), como forma de solucionar o problema do baixo nível de cultura científica da população em geral. Entretanto, para aprofundar a reflexão acerca de estratégias eficientes para o incremento da cultura científica da população, é necessário que sejam consideradas questões das mais diversas, como exemplo, que um cientista, especialista em uma área científica, pode ser totalmente leigo em outras áreas da ciência ou ainda não estar interessado em refletir sobre as relações desta ciência com a sociedade em geral, não se caracterizando assim em alguém de cultura científica apurada, ou ainda que a forma de compreensão da ciência pode apresentar modelos diferenciados para cientistas e população, pois o seu envolvimento cotidiano com o conhecimento científico se dá em contextos diferentes. Desta forma, é relevante que outras concepções de ciência e cultura sejam consideradas a fim de encontrar alternativas mais efetivas para elevar o nível de cultura científica da população.

Vogt e Polino (2003) defendem que compreender a “[...] cultura científica como apropriação da ciência e da tecnologia enquanto atributo individual” é uma noção limitada e “[...] insuficiente para compreender a circulação e o uso social do conhecimento científico-tecnológico ou a participação dos cidadãos em questões de ciência e tecnologia” (p. 63). Os autores destacam assim que, usando como princípio a cultura enquanto “atributo da sociedade, e não somente como qualidades individuais”, e a “[...] ciência e a tecnologia como partes da sociedade (enquanto instituição, processos, meios de poder, etc.) e condicionadas por esta” (idem), chega-se a um conceito de cultura científica bastante diferente do que “[...] ignorância que deve ser satisfeita” (p. 57). Com tais bases para pensar a cultura e a ciência, a “[...] cultura científica é uma condição da sociedade e não um atributo que se expressa em estoques de conhecimento incorporado por indivíduos isoladamente” (p. 65). Para tanto, a cultura científica “[...] exige um olhar sistêmico sobre instituições, grupos de interesses e processos coletivos estruturados em torno de sistemas de comunicação e difusão social da ciência, participação dos cidadãos ou mecanismos de avaliação social da ciência” (Idem).

Como forma de expressar melhor a dinâmica da cultura científica e o seu vínculo não apenas com a educação formal, mas com outras esferas de produção e divulgação científica e tecnológica, Vogt propõe, no artigo “A espiral da cultura científica” (s.d.), que a visualizemos em forma de espiral em que o eixo horizontal representa o tempo e o eixo vertical o espaço. Cada um dos quadrantes por onde passa a espiral na sua evolução é caracterizado por um conjunto de elementos. O primeiro quadrante é o da produção e difusão do conhecimento científico entre pares, onde tanto destinadores quanto destinatários da ciência são os próprios cientistas, tendo neste quadrante papel importante as universidades, os centros de pesquisa, os órgãos governamentais, as agências de fomento, os congressos e as revistas científicas. O segundo quadrante de evolução da espiral é o do ensino da ciência e da formação de cientistas, em que os destinadores são cientistas e professores e destinatários os estudantes. Neste os papéis centrais são reservados para as universidades, o ensino fundamental e médio e as pós-graduações. O terceiro quadrante representa o conjunto de ações do ensino para a ciência, sendo os destinadores os cientistas, professores, diretores de museus e animadores culturais da ciência e como destinatários estão os estudantes e, de forma geral, o público jovem. Aqui os papéis centrais são representados pelos museus e feiras de ciência. O quarto quadrante identifica as atividades da divulgação científica onde jornalistas e cientistas são os destinadores e o cidadão é o destinatário, atuando para tanto as revistas de divulgação científica, as páginas e editoriais dos jornais e os programas de televisão, entre outros. Para o autor, a espiral, ao completar o ciclo representando a evolução da cultura científica, não regressa “[...] ao mesmo ponto de início, mas a um ponto alargado de conhecimento e de participação da cidadania no processo dinâmico da ciência e de suas relações com a sociedade”. (p. 06).

Em 2006, Vogt retoma a discussão sobre a conceituação de cultura científica, mencionando termos algumas vezes utilizados como sinônimos daquela, fato do qual ele diz discordar:

Melhor do que alfabetização científica (tradução para *scientific literacy*), popularização/vulgarização da ciência (tradução para *popularization/vulgarization de la science*), percepção/compreensão pública da ciência (tradução para *public understanding/awareness of science*), a expressão cultura científica tem a vantagem de englobar tudo isso e conter ainda, em seu campo de significações, a idéia de que o processo que envolve o desenvolvimento científico é um processo cultural, quer seja ele considerado do ponto de vista de sua produção, de sua difusão entre pares ou na dinâmica social do ensino e da educação, ou ainda do ponto de vista de sua divulgação na sociedade, como um todo, para o estabelecimento das

relações críticas necessárias entre o cidadão e os valores culturais de seu tempo e de sua história. (VOGT, 2006, p. 24-25).

Considera assim que, para descrever o fenômeno da inserção da ciência e da tecnologia no cotidiano da sociedade, a expressão cultura científica é mais adequada do que as outras citadas, por englobar todas essas expressões e ir além delas, considerando o desenvolver da ciência como processo cultural.

É também no fato de a ciência ser um elemento da cultura de nossa sociedade (ou como um subgrupo da cultura ocidental, conforme Cobern e Aikenhead, 1998) que repousa a necessidade de promover cada vez mais a cultura científica nesta sociedade. Sem ela, torna-se dificultada a capacidade de reflexão e opinião crítica e fundamentada, ou a tomada de decisões autônomas nas mais diversas situações do cotidiano. Além disto, ela é “[...] uma componente vital para a compreensão da dinâmica social pela qual se desenvolve a atividade científica e das implicações que a ciência e a tecnologia trazem para o desenvolvimento dos países”. (VOGT e POLINO, 2003, p. 69).

Entretanto, os argumentos utilizados para o fomento da cultura científica não estão vinculados apenas à dimensão cultural, mas também a outras como a pragmática, democrática e a econômica.

Argumento pragmático: As pessoas precisam de uma compreensão da ciência e (mais ainda) da tecnologia para saber como atuar na vida cotidiana, numa sociedade cada vez mais dependente do desenvolvimento científico e tecnológico.

Argumento democrático (cívico): As pessoas precisam compreender a ciência para relacionar-se com os temas complexos da pesquisa científica com que se defrontam os cidadãos das democracias modernas.

Argumento cultural: A ciência constitui parte da herança cultural e exerce influência profunda sobre a visão do mundo e do lugar da humanidade nele. A ciência é necessária para a compreensão da cultura. O conhecimento dos objetos e fenômenos do mundo que nos rodeia é um recurso para a satisfação e a plenitude dos indivíduos.

Argumento econômico (profissional): É necessário contar com uma força de trabalho com suficiente cultura científica para uma sólida e florescente economia na maioria dos países. (p. 45).

O grau de integração da ciência e da tecnologia na cultura popular e a necessidade ou não de tomar posturas para promover mais amplamente tal processo de integração podem ser indicados pela “[...] capacidade que a sociedade tem de incorporar a atividade científica na agenda dos temas sociais” (POLINO, s. d., p. 07) e, em especial, pelo nível de participação da sociedade nas decisões sobre a ciência e a tecnologia. (VOGT e POLINO, 2003, p. 45). Mas

identificar o grau em que a ciência e a tecnologia estão impregnando a cultura de uma sociedade não é uma tarefa trivial. Em muitas das pesquisas feitas, a cultura científica de uma sociedade foi deduzida a partir de interrogações sobre conceitos, fatos e números, “[...] foi estudado muito mais o que as pessoas não sabem, o que não entendem, o que não conseguem aceitar”. (CASTELFRANCHI, s.d., p. 01). Segundo o autor,

Esses dados são muito importantes, mas nos contam só uma metade da história: permitem uma análise substantiva (e pessimista) só em termos de quanta informação é perdida no caminho entre a ciência e o público. Não consideram a parte aditiva: o contexto, as metáforas, as percepções, os mitos e símbolos que todos nós, antes e além da informação que recebemos pela mídia ou na escola, anexamos para construir nossa própria imagem da ciência e do cientista. (CASTELFRANCHI, s.d., p. 01).

Neste sentido, parte das pesquisas sobre o grau de cultura científica de uma população busca hoje delinear indicadores para um contexto amplo, elaborando uma “matriz”, pela qual se busca a aproximação não apenas de fatores cognitivos, mas de diferentes fatores sociais ou culturais e que permitam três níveis de análise: o *institucional*, que envolve, por exemplo, as instituições de ciência e tecnologia, de comunicação, aquelas relacionadas com o risco, além das políticas científicas e tecnológicas e a valoração social da ciência; os *processos coletivos*, que envolvem os conflitos socialmente tematizados, a participação social nas decisões, as representações sociais, o consumo de comunicação, etc; e a *apropriação da ciência e da tecnologia como atributo individual* associado ao conhecimento, à percepção, à participação do indivíduo em processos coletivos, à percepção da relação entre ciência, tecnologia e sociedade, entre outros. (VOGT e POLINO, 2003, p. 66-67).

As próprias características regionais da cultura científica precisam ser consideradas no conjunto de atuações para conhecer e promover a cultura científica entre a população.

Entende-se, como acreditamos, que a ciência, se bem que com leis que têm mostrado validade universal, se realiza, projeta e impacta em sociedades de indivíduos com características distintas, então se adverte a pertinência de um enfoque particular sobre as sociedades locais, já que esta mesma sociedade modifica, se apropria, molda, utiliza, discute ou refuta a ciência segundo suas crenças, normas, valores, normas de comportamento e, também, sua estrutura econômico-produtiva. (POLINO, s. d., p.03).

A questão referente às formas de análise da presença da cultura científica e a sua promoção junto à população não se limita a uma tentativa simples de aumento das estatísticas em torno da alfabetização científica entre as pessoas:

[...] acredito que o objetivo da divulgação científica não pode mais ser pensado em termos da transmissão do conhecimento científico dos especialistas para os leigos; ao contrário, seu objetivo deve ser trabalhar para que todos os membros da nossa sociedade passem a ter uma melhor compreensão, não só dos resultados da pesquisa científica, mas da própria natureza da atividade científica. A perspectiva mais distante, ainda que neste momento possa parecer utópico, é mudar a ciência de forma que ela possa finalmente diluir-se na democracia. (LÉVY-LEBLOND, 2006, p. 43).

O foco da promoção da cultura científica entre a população está direcionado, assim, na tentativa de tornar a ciência e a tecnologia, que representam elementos constitutivos de nossa cultura, espaços democráticos de saber e de participação.

3.1 A Cultura Científica por meio do Ensino de Ciências

Em um país como o nosso, em que “Só 16% da população estão realmente em condições de ler sobre ciência ou qualquer outro assunto” (IZQUIERDO, 2005, p. 133), a educação formal, por meio das escolas e universidades, é uma das instâncias (não a única) com capacidade de participar decisivamente na impregnação da ciência e tecnologia na cultura da população. Neste sentido, o ensino de ciências pode assumir papel fundamental, mas, para tanto, algumas ações são imprescindíveis, como exemplo, é necessário que:

[...] se rediscuta o papel do ensino das ciências, se defina que ciência deve ser ensinada nos diversos níveis educacionais e para diferentes idades; como garantir que todas as pessoas tenham acesso a esse aprendizado [...]; que se ponha à disposição dos professores circuitos de formação necessários e pertinentes; que se promova a pesquisa, facilite-se a elaboração e o uso de materiais adequados, assim como se busque criar foros para a discussão, o intercâmbio e o conhecimento das inovações. (MACEDO e KATZKOWICZ, 2003, p. 69).

No que diz respeito à reestruturação do papel do ensino de ciências e aos temas nele abordados, é interessante recordar que, até as primeiras décadas do século XX, o objetivo, por meio da “lição de coisas”, era a aprendizagem para a condução de atividades práticas consideradas essenciais para a estruturação da vida cotidiana em família, como aprofundado no Capítulo 02. Naquele momento “eram ainda as técnicas e não as ciências que tinham mais presença na educação de base” (MENEZES, 2005, p. 109). A posterior urbanização e crescimento da produção industrial fez com que o objetivo do ensino passasse para a capacitação da mão-de-obra, separando o treinamento técnico do ensino propedêutico, no qual

a ciência era considerada essencial. Neste último século, grandes mudanças econômicas e sociais se processaram, a oferta de emprego reduziu e passou da produção para os serviços onde é exigida uma maior qualificação, não necessariamente especializada. O uso de linguagens técnico-científicas e matemáticas, ou de instrumentos de trabalho, como exemplo um terminal de computador, são comuns às mais variadas atividades profissionais, tornando importante uma formação que conduza para a autonomia de atuação em qualquer área. A linguagem e os conceitos científicos ultrapassaram, porém, os limites profissionais e se fazem presentes na vida cotidiana, sendo que a formação atual em ciências é uma condição não apenas para o trabalho da população, mas para a constituição do cidadão (MENEZES, 2005).

Os muitos componentes da cultura científica, de sentido prático, estético e ético, além de propiciarem competência prática e fruição comparável à das artes, devem ser vistos como elementos que fundam a condição humana, pois, se também somos bichos que como os demais tratamos de sobreviver e nos reproduzir, somos bichos gregários, seres de história e de cultura, que precisamos estar a par das conquistas e dilemas da espécie, para nos realizarmos de forma mais plena. (MENEZES, 2005, p. 114).

Assim, o ensino de ciências na escola precisa considerar as necessidades atuais da população a fim de facilitar o seu cotidiano, possibilitado pela formação da cultura científica de forma ampla. Este ensino, entretanto, apesar das alterações da sociedade nas recentes décadas, acima descritas, algumas vezes ainda tende a um estilo propedêutico, distante do contexto a que se dirige.

Ao mesmo tempo em que a ciência tem sido abordada cada vez mais como processo distante da neutralidade, processo sujeito a contextos específicos e a valores influenciados pelas visões de mundo daqueles que dele participam, o ensino de ciências em algumas escolas parece ter dificuldades de afastar-se da concepção de ciência como ente de absoluta objetividade e que revela a verdade última sobre o mundo, desconsiderando a participação do homem e do humano nos projetos para o seu desenvolvimento.

A superação de tais concepções sobre o ensino de ciências poderá contribuir intensamente para que a escola se torne um instrumento de efetivo resultado para que o projeto da formação e disseminação da cultura científica se torne realidade. Assim, tornar-se-á possível que sejam inseridas modificações nas atividades unicamente de estudo de leis e teorias, muitas vezes, tratadas sem origem e sem história, sem relação com os momentos de organização social ou visões de mundo hegemônicas à época de sua produção. Sobre isto fala Neves:

Um ensino de ciência que não prime pela sua história e por suas infinitas interpretações, por sua ética e por uma possibilidade concreta e diária de inter e transdisciplinaridade cada vez mais necessárias, colocará o projeto ilusório de “progresso da ciência”, mesmo que ilusório, a chafurdar na poça da ignorância anti-socrática, que nada cria e que gera somente repetidores mecânicos desprovidos de crítica e de vida própria. (NEVES, 2002, p. 12).

A baixa frequência de posturas críticas em sala de aula, posturas relativas ao conteúdo científico ensinado e do pensar sobre a ciência e a tecnologia, dificulta em muito o sonho da formação para a autonomia.

O papel desempenhado pelos professores é de vital importância. Em um tempo em que o desenvolvimento da ciência é acelerado, assim como a produção de inovações tecnológicas, o professor encontra-se no difícil dilema de lidar com o limite de tempo para o ensino de ciências, portanto a ampliação limitada do currículo, e a necessidade de fazer presente em sala de aula discussões sobre a produção científica e tecnológica atual, que, em conjunto com elementos desenvolvidos em outro momento histórico, contribuem para a formação da cultura científica. A postura desse professor também precisa ser modificada, pois o ensino ocorre para uma sociedade onde os meios de informação estão massivamente presentes e faz-se necessária:

[...] a passagem da transferência de conhecimentos para a transação com os mesmos, ou seja, do professor discursivo ao professor mediador, capaz de atender às demandas do aluno que, de seu lado, traz ao professor novas experiências e exige uma atenção educativa orientada para as suas necessidades concretas. (SASSON, 2003, p. 19).

Diferentemente do que pensam alguns professores, longe de serem neutros, os seus discursos legitimam certas formas de pensar e agir e marginalizam outras, tendo assim papéis muito além do de simples transmissão do conhecimento científico. A atividade de ensino é, assim, também uma prática distante da neutralidade, onde estão presentes diretamente questões de poder, de cultura, de política, entre outras, que interferem na construção de significados. Desta forma, é essencial que os professores tomem consciência da amplitude da sua ação e também das suas concepções, a fim de reafirmar ou alterar práticas.

O contexto amplo em que o aluno vive também deve ser alvo de interesse e compreensão por parte do professor, pois a própria construção de significados pelos alunos é intensamente influenciada pelos elementos do seu cotidiano.

[...] o conhecimento (por exemplo, os conceitos, as explicações) está mediado pela cultura, e que cada sujeito ou comunidade tem construído significados acerca do mundo e da vida social e que sua presença durante importantes períodos de tempo nos indica a indiscutibilidade de seu valor; portanto, tais significados e valores devem ser necessariamente considerados de uma maneira real e não apenas abstratamente, ou em termos metafóricos. Ou seja, não apenas como uma forma de fazer que o ensino se desenvolva de modo tecnicamente mais eficiente, mas que seja realizado de modo efetivamente compreensivo, que por seu intermédio os sujeitos e a sociedade construam um sentido da vida e do mundo. (MOLINA, 2000, p. 229).

Na contramão da valorização do contexto no ensino de ciências, tornou-se popular, na escola, “[...] uma visão da ciência como uma bolha que se destacou do mundo e paira, hoje, sobre esse mundo do qual nasceu (ou deveria ter nascido), desvinculando-a das contingencialidades do mundo confuso da natureza e de sua humanidade” (NEVES, 2002, p. 17). Sem dúvida, tal visão de ciência não contribui para que os estudantes possam inserir-se melhor em um mundo onde conhecimentos científicos e tecnológicos são imprescindíveis para evitar a marginalização.

Trabalhar os conhecimentos de forma crítica em sala de aula implica colocar para estes novas configurações. Assim, o discurso sobre a ciência precisa ser modificado. “A ciência deve ser construída como uma atividade humana que envolve desafios de natureza prática e intelectual, mas que se encontra presa a uma visão de mundo que caracteriza determinadas épocas da história humana”. (NEVES, 2002, p. 17).

A cultura científica compreendida não apenas enquanto conhecimento de fatos, dados e leis, a serem transmitidos, mas enquanto base para a compreensão do cotidiano e a estruturação de posturas críticas e a formulação de opinião em relação a este cotidiano, ou seja, como uma das premissas para a cidadania, poderá encontrar um caminho para a sua formação na escola, por meio do ensino de ciências, quando, durante o processo de aprendizagem, considerar a ciência historicamente e socialmente construída, associada a uma reflexão crítica também de experiências da humanidade em um contexto mais amplo e das fronteiras estabelecidas entre ela e as experiências cotidianas dos estudantes, fornecidas pelos elementos da cultura local.

3.2 A Cultura Científica e a Cultura Local na Sala de Aula de Ciências

A aprendizagem dos alunos em aulas de ciências pode ser considerada como a constituição de significados no interior de uma cultura, a cultura científica. Neste sentido,

algumas posturas vêm sendo adotadas buscando remodelar o ensino de ciências de forma a considerar as dificuldades próprias de um processo semelhante ao de inserção dos alunos em uma nova cultura. Carvalho ressalta que, em aulas de ciências, “[...] temos de levar os alunos a entender e a participar da cultura científica fazendo com que eles pratiquem seus valores, suas regras e principalmente as diversas linguagens das ciências.” (CARVALHO, 2005, p. 63).

A linguagem pode ser considerada como um subgrupo cultural que interfere de forma marcante na aprendizagem em ciências. Outros subgrupos culturais podem ser citados, como a escola, a raça, a etnia, o gênero, o meio físico, social e econômico, além da família, sendo que cada subgrupo transmite a sua identidade usando como elementos mediadores símbolos e significados. (COBERN e AIKENHEAD, 1998).

A própria ciência é considerada como integrante (ou uma subcultura) da cultura ocidental ou da cultura euro-americana, que, assim como os outros subgrupos citados, também possui símbolos e significados definidos em termos dos quais se promovem interações (COBERN e AIKENHEAD, 1998). Uma questão de extrema relevância considerada aqui é o complexo processo de inserção da população, ou, especificamente, do aluno, nesta subcultura, processo este que a escola, por meio do ensino da ciência, tenta efetivar.

A subcultura da ciência escolar é uma integração dinâmica entre a cultura da ciência e a cultura cotidiana. Assim, para os autores, o processo de aprendizagem da ciência depende do grau de harmonia entre a cultura científica e a cultura cotidiana do estudante. Quando existe uma grande harmonia entre elas, a cultura científica reforça a cultura cotidiana, ou seja, reforça no aluno uma visão de mundo preexistente, então o resultado é denominado de enculturação. (COBERN e AIKENHEAD, 1998).

Segundo Capecchi:

É importante destacar, ainda, que, quando nos referimos à *enculturação*, não estamos tratando de um processo de mera aquisição por parte dos alunos de diferentes comportamentos ou de formas de falar simplesmente porque o professor de uma nova disciplina entrou em classe. Ao contrário, a concepção da aprendizagem como enculturação prevê o desenvolvimento de novas visões de mundo sem a perda do entrelaçamento entre as mesmas e as visões anteriores – no caso da aprendizagem em Ciências, a aquisição de uma nova linguagem e novas práticas, sem deixar de relacioná-las com as linguagens e práticas do cotidiano. (CAPECCHI, 2004, p. 29).

Por outro lado, quando a cultura cotidiana é consideravelmente diferente da cultura da ciência, que é o que acontece em muitos casos, um dos processos possíveis é a assimilação. Isto pode levar o aluno a rejeitar importantes elementos da cultura cotidiana ou até mesmo a alienar-se frente a ela, tentando reconstruir no seu lugar uma nova forma de pensar, onde a cultura científica domina a anterior. (COBERN e AIKENHEAD, 1998).

Segundo os autores, o sucesso ou o fracasso escolar podem estar relacionados com a maneira com que o aluno consegue negociar as fronteiras que separam os dois mundos culturais, o cotidiano e o científico. Tal negociação e transição para a subcultura da ciência pode ser tranqüila quando os mundos são semelhantes, pode ocorrer de forma administrável para mundos com aspectos diferentes, porém, para as situações de mundos heterogêneos ou altamente discordantes, o processo se torna perigoso, sendo que resistências podem até mesmo tornar de extrema dificuldade a imersão na subcultura da ciência. (COBERN e AIKENHEAD, 1998).

A remodelação necessária ao atual ensino de ciências nas escolas brasileiras tem como uma das alternativas propor um novo pensar e novas práticas que superem problemas associados à diversidade dos mundos culturais em confronto ou convivência no interior da escola. Neste sentido, a pesquisa em ensino de ciências tem aprofundado a noção de ciência intercultural.

Segundo Cabo Hernández e Enrique Mirón, a ciência intercultural refere-se “[...] ao conjunto de mudanças e reformas curriculares que se devem realizar em um contexto educativo de ciências experimentais para responder à existência de um contexto multicultural”. (CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004, p. 138, tradução nossa).

Os autores fazem uma interessante revisão bibliográfica onde estabelecem um panorama acerca dos principais aspectos que estão atualmente em discussão na investigação sobre o conceito de ciência intercultural. Assim, apresentam três blocos de subdivisão para a classificação dos trabalhos desenvolvidos. Um dos blocos fala dos “Trabalhos que mostram o multiculturalismo como uma alternativa às concepções tradicionais de ciência e educação” (CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004, p. 140, tradução nossa). Este bloco abarca discussões em torno da igualdade de oportunidades, da questão de desenvolvimento curricular de ciências em escolas, de alunos e regiões de cultura não ocidental, dos problemas para o aprender ciência devido às diferenças entre a língua materna e a escolar, ou, ainda, o pensar sobre as características próprias da linguagem científica, sobre as relações estabelecidas entre a ciência e a religiosidade dos povos, sobre a inclusão no currículo científico escolar de conhecimentos de outras culturas como a ciência indígena, sobre a

análise de base cultural nos conteúdos de materiais didáticos e sobre a formação de professores em contexto de diversidade cultural. Um segundo bloco de investigação faz referência ao modelo de ciência como prática sociocultural, falando dos trabalhos que mostram a influência, sobre a própria ciência, de fatores culturais. Por fim, o terceiro bloco aponta para os trabalhos que relacionam a ciência às questões de gênero. (CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004).

A partir dos resultados das investigações sobre o tema, os autores apontam para o entendimento de que o envolvimento com o pensar mais aprofundado sobre a ciência intercultural pode, efetivamente, trazer mudanças para o ensino nas escolas, na medida em que assumir que este tema implica mudanças de concepção, entre outras, de natureza epistemológica, no modelo da ciência assumido; nas concepções sobre o aprendiz, sobre a didática, sobre o currículo; nas concepções ideológicas e sobre a própria finalidade da educação. (CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004).

Para o desenvolvimento de uma ciência intercultural é necessário, entre outras coisas, assumir posturas diferenciadas da positivista, considerando que a ciência sofre influências culturais assim como a cultura sofre influências do desenvolvimento científico. As concepções dos alunos passam a desempenhar papel central e a ser compreendidas como tendo também origem social. Em termos de didática, devem ser considerados os elos de convivência entre o pessoal, o escolar e o científico, bem como, as relações com os seus contextos. (CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004).

Todas estas modificações, assumidas por quem tem a perspectiva intercultural como base de atuação na ciência escolar, levam a uma nova finalidade para a educação científica,

[...] centrada na formação de cidadãos democráticos iguais e solidários, em conteúdos sobre ciência e não só de ciência, com inclusão de filosofia, história, ética, epistemologia ... e uma contextualização da ciência aberta às complexas influências com a sociedade, o meio ambiente e a tecnologia, especialmente com suas consequências [...].(CABO HERNÁNDEZ e ENRIQUE MIRÓN, 2004, p. 143, tradução nossa).

Para a inserção do estudante nesta cultura da ciência, é muito importante que algumas ferramentas culturais, que têm a função de mediação de ações em contextos e entre contextos, sejam bem adotadas. Neste sentido, a linguagem é um elemento determinante na aprendizagem, não apenas a oral e a escrita, mas outras formas, como os gestos e as expressões. O debate sobre ciência intercultural abrange também, como um de seus focos, os

problemas e as soluções gerados pela diversidade entre a linguagem da cultura do cotidiano e da cultura da ciência escolar, ou, ainda, entre diferentes culturas em interação na escola.

Daniels diz, ao se referir ao ingresso de alguém em uma nova comunidade, que o essencial não é aprender com a fala dos outros da comunidade, mas é aprender a falar, o que consiste na chave de participação e de integração na comunidade. (DANIELS, 2003). No processo de aprendizagem das ciências, é essencial que o aluno, em sala de aula, seja colocado em uma situação de criação, onde ele supera a tradição de simplesmente ouvir a fala do professor ou realizar a leitura de textos didáticos. Aprender a falar a ciência e sobre ela, abordando as suas relações com outras culturas e explicitando concepções, é fator de grande importância.

É necessário que ocorra uma mudança de postura especialmente dos professores de ciências nas escolas de forma a incorporar as diferentes dimensões de compreensão necessárias para a formação da cultura científica. Carvalho (2005) traz direcionamentos de como os professores podem iniciar a reestruturação da sua atividade em sala de aula:

Precisamos, em vez de mostrar os conceitos terminados e as leis e teorias já elaboradas, levar os alunos a produzirem conhecimento significativo não só sobre o conteúdo das disciplinas científicas como também, e principalmente, sobre o processo da construção da própria ciência. É preciso ensinar os alunos a “fazer ciências” e a “falar ciências”. (CARVALHO, 2005, p. 62-63).

A autora aprofunda a sua forma de pensar o ensino de ciências, complementando:

Mas não se produz Ciência só agindo e contando o que se fez. É necessário também aprender a escrever ciência. O diálogo e a escrita são atividades complementares, além de fundamentais nas aulas de ciência. Enquanto o diálogo é importante para gerar, clarificar, compartilhar e distribuir idéias entre os alunos, o uso da escrita apresenta-se como instrumento de aprendizagem que realça a construção pessoal do conhecimento. (CARVALHO, 2005, p. 65).

A construção e aprimoramento da linguagem do aluno se torna assim fundamental não apenas como uma maneira de expressar as suas idéias ou interrogações, mas também para a própria construção destas idéias. É essencial que as aulas de ciências valorizem em maior grau o uso da linguagem e o desenvolvimento de habilidades dos alunos em torno desta, pois

[...] a linguagem joga um papel essencial na auto-regulação do processo de aprendizagem que realiza cada estudante. A partir da auto-avaliação da

qualidade das idéias e das atuações, manifestadas seja em debates entre companheiros e companheiras ou com o professorado, seja em textos escritos, cada aluno ou aluna vai adequando progressivamente suas formas de entender o mundo [...]. (SANMARTÍ, 1997, p. 51, tradução nossa).

Os professores de ciências precisam estar preparados profissionalmente para assumir a superação das dificuldades de compreensão, interpretação e expressão, dos seus alunos. Conforme Sanmartí, “[...] aprender ciências requer apropriar-se das formas lingüísticas de formalizar a cultura científica construídas ao longo dos séculos [...].” (SANMARTÍ, 1997, p. 51, tradução nossa). Para além das ações do professor em sala de aula, há que se considerar também como relevantes questões associadas com a própria linguagem adotada por ele ao ensinar a ciência, das suas concepções sobre ciência e o ensino, e também as relações que estabelece entre a sua cultura do cotidiano e a cultura científica.

É importante ainda considerar que os próprios professores de ciências, nas suas experiências enquanto alunos no ensino básico e superior, raramente se defrontaram com situações de valorização das suas formas de expressão sobre a ciência, sendo assim necessário também posturas diferenciadas na própria formação de professores até atingir concepções e práticas diferenciadas na sala de aula das escolas. O modelo de formação inicial e continuada de professores para o ensino de ciências adotado por algumas instituições “[...] mostra-se inadequado e ineficiente, o que pode ser constatado ao se analisarem as concepções trabalhadas e as demandas da atividade docente nos diferentes contextos escolares” (UNESCO, 2005, p. 161). É importante que esta formação seja mais direcionada para capacitar os docentes para “[...] que não só saibam o que e como ensinar os conteúdos científicos, mas que também se familiarizem com a história e a cultura local e dos diversos estudantes, integrando às propostas curriculares contribuições significativas em ciência e tecnologia” (MERINO, 2005, p. 105).

Assim, para que as aulas de ciências possam contribuir sensivelmente na formação da cultura científica, levando os alunos, entre outras coisas, a compreender o seu cotidiano impregnado pela ciência e tecnologia e tomar decisões conscientes sobre ele, formar-se melhor para o mercado de trabalho e ainda compreender melhor a sua cultura e, por consequência, ter potencial de buscar a cidadania, um longo caminho precisa ser trilhado.

4.0 A EDUCAÇÃO EM UM CONTEXTO TEUTO-BRASILEIRO – AS ORIGENS E O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SALVADOR DAS MISSÕES

A colonização do que hoje é a sede do município de Salvador das Missões ocorreu na época da fundação da colônia de Sêrro Azul, a qual integrava. Os pioneiros chegaram em 1904, vindos da colônia velha de Montenegro, RS, mais especificamente da picada São Salvador, dando origem ao atual nome do município. Voltando à sua terra de origem após breve desmatamento e construção de moradia, retornaram definitivamente em 1907 com as suas famílias. A primeira preocupação dos colonizadores na organização da vida coletiva da comunidade em formação foi a estruturação de um espaço para a educação e a assistência religiosa. “No ano de 1907 trouxeram suas pequenas mudanças para permanecerem nesta nova colônia. Em 1908 construíram uma pequena escola-capela, auxiliados por novos colonos [...] e, assim iniciou a pequena comunidade católica de Linha São Salvador”. (KÜLZER, 2004, p. 5).

Até o ano de 1912, haviam atuado na escola-capela, em momentos distintos, dois professores. A partir de então, quando a comunidade já possuía 40 sócios, a liderança da comunidade nos mais diferentes setores, como exemplos, as atividades educativas e religiosas, foi assumida por um professor já com experiência anterior na colônia velha. Este manteve-se em grande parte das funções por quase 50 anos, sendo que, para as atividades de ensino, recebia contribuições dos moradores locais e subvenção do Estado a partir de 1913. Este professor interrompeu a atividade educativa por não ter condições de atender às exigências relativas à educação implementadas durante o processo de nacionalização e também por perder grande parte da clientela em função da implantação da escola pública local em 1939. (KÜLZER, 2004).

A implantação da escola pública em 1939, em substituição à escola paroquial local, não foi um processo totalmente tranquilo. A nova escola, sob a denominação de Grupo Escolar João de Castilho, trouxe intensas modificações, entre elas a vinda de novas professoras, que eram consideradas estranhas à comunidade, devido às diferenças culturais, especialmente as dificuldades de comunicação com os moradores que, em geral, falavam apenas a língua alemã, desconhecida por estas.

Vieram elas das cidades da campanha, Alegrete e Uruguaiana: não sabiam o alemão e possuíam costumes diferentes dos tradicionais entre os

agricultores germânicos, o que contribuiu, de início, para outras comunidades não entregarem a sua escola particular à administração estadual. Temiam receber tais professoras, pois estavam acostumados com seus professores, pessoas respeitadas e já de certa idade. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 43).

Na seqüência, os mesmos autores registram as mudanças processadas após alguns anos de existência da escola pública local, principalmente pela chegada de professores integrantes da cultura local e que voltaram a assumir grande parte das atividades dos antigos professores paroquiais:

Vendo-se, com o correr dos anos, os bons resultados e dando-se a nomeação de novos professores, agora filhos de agricultores alemães, que cursaram a Escola Normal Regional, em Cerro Largo, a situação melhorou. [...]

Chegando os novos professores de famílias católicas, com boa instrução religiosa, foram eles tomando as atividades tradicionais. A vida voltou a normalizar-se, sendo São Salvador das Missões um exemplo que permitiu às demais comunidades entregarem a administração de suas escolas ao Estado e Município. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 43-44).

Esta escola transformou-se, na década de 1940, em Escola Rural, tendo no apoio da comunidade local uma importante âncora para a melhoria constante da estrutura, auxiliando principalmente com a doação de terras e com a mão-de-obra em diferentes momentos. Assim, no ano de 1968 entrou em funcionamento o ginásio e, em 1979, a escola de 2º grau, ambos públicos. (KULZER, 2004). As professoras, que nos primeiros anos de escola pública, eram consideradas estrangeiras, aos poucos foram substituídas por professores de origem nas comunidades da região, formados especialmente nas escolas normais localizadas próximas à comunidade.

A igreja, que hoje ainda existe na sede municipal, teve a sua construção iniciada em 1913, posteriormente interrompida até 1917, época em que os moradores contribuíram com a construção da igreja matriz de Sêrro Azul. A construção da igreja local foi então retomada e concluída em 1920. (KÜLZER, 2004).

Assim como relatado acima para a comunidade de Salvador das Missões, que abriga a sede do município, cada uma das comunidades que o integra tem a sua história de fundação, em grande maioria por colonizadores oriundos das colônias velhas e nela a preocupação inicial na estruturação de um espaço para a escola e para a capela. Como exemplo é possível citar a comunidade de Linha Santa Catarina, distrito do município, composta atualmente por cerca de 230 famílias, que em 1908 fundou a escola nomeada Pe. Afonso Rodrigues,

inicialmente mantida pelos moradores locais e municipalizada em 1954. Outro exemplo é a comunidade da Linha Caraguatá, distante 10 km da sede do município, composta por aproximadamente 115 famílias, que construiu a primeira escola-capela em 1913, ampliada em 1925 (KÜLZER, 2004); ou ainda a comunidade da Linha São José, que conta com pouco mais de 40 famílias associadas, e registra a fundação da primeira escola-capela em 1927. (STRIEDER e STRIEDER, 1968).

Os autores Strieder e Strieder, citados anteriormente, realizaram, em 1967, uma pesquisa, publicada em 1968, sobre as comunidades e as escolas do município de Cerro Largo, centrando foco de atenção na comunidade de Salvador das Missões, hoje sede municipal do município de mesmo nome. Estes autores enviaram questionários às escolas de toda a região, recebendo respostas de 26 destas e também de 78 professores nelas atuantes. Os dados sobre a educação local, inclusive em décadas anteriores ao processo de nacionalização, foram obtidos de entrevistas aos moradores locais mais antigos. Parece-nos importante descrever os registros destes autores, oriundos desta pesquisa, especialmente no que diz respeito à organização e à educação local.

Inicialmente os autores descrevem a fundação da colônia de Sêrro Azul sob a gerência do *Bauerverein* (Sociedade de Agricultores Riograndenses), fundado em 1900 pelo padre jesuíta Amstad, em especial por meio do seu ramo católico denominado de *Volksverein*. Apresentam, em anexo ao texto, um mapa da colônia Sêrro Azul na época de sua fundação (Anexo 07), indicando a subdivisão desta nova colônia em linhas e destas em lotes de 25 hectares cada (também denominados pelos imigrantes de “uma colônia de terra”). Cada linha, denominada por um número que posteriormente é substituído por um nome pelos primeiros moradores, é demarcada de forma que, do centro às extremidades, a distância fosse aproximadamente de 4 km, distância a qual se considerava que uma criança é capaz de percorrer, possibilitando o seu acesso à escola independentemente do lote em que mora. Através do mapa é possível observar a demarcação das Linhas Santa Catarina, Saraiva, São Salvador, Caraguatá, São José e Isabel, que hoje, juntamente com uma parte da Linha Santo Antônio, formam, em demarcação aproximada, o município de Salvador das Missões.

A sociedade responsável pela colonização da região havia reservado para cada uma das linhas um lote (25 hectares) para a construção da escola e da capela. Esta terra também serviria para o professor e a sua família complementarem a renda, o que se fazia necessário devido ao baixo salário que a comunidade conseguia lhe pagar. Parte desta terra foi mais tarde doada por muitas comunidades da região em estudo para a construção de novos prédios escolares públicos.

Os autores ressaltam que, para além da escola e da capela, tentando se tornar auto-suficientes, as comunidades procuravam organizar um clube para encontros e festas, uma casa comercial, um moinho, uma serraria, uma carpintaria, uma ferraria e uma sapataria.

A cada ano uma diretoria da comunidade era eleita entre os seus sócios. Esta diretoria era responsável pela direção de todas as atividades, tanto da igreja, quanto da escola e do clube de festas. Mais tarde, o clube e a escola formaram novas unidades, sendo que da associação da escola participavam apenas os que possuíam filhos na escola e do clube a participação era opcional. “De sorte que a comunidade inicial ficou sendo a da igreja, somente, na qual todos os agricultores e habitantes da localidade são obrigados a inscrever-se, caso não queiram passar por pagãos, ou comunistas”. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 14). É importante destacar que, antes da separação das diretorias da comunidade (igreja), clube e escola, o pagamento do professor saía das contribuições de todos os integrantes da comunidade, mesmo aqueles que não possuíam filhos em idade escolar. A eleição da diretoria da comunidade, atualmente responsável principalmente pelas atividades ligadas à igreja, continua ocorrendo até hoje nas linhas que formam o município de Salvador das Missões.

Os autores descrevem a organização das famílias nas suas propriedades, com a ênfase na policultura ainda bastante presente na década de 1960, época em que os mesmos realizaram a pesquisa. Apontam a grande religiosidade da comunidade de Salvador das Missões, onde, a maior veneração está reservada aos três Mártires Missioneiros, os padres Roque Gonzáles, Afonso Rodrigues e João de Castilho. Esta comunidade então recebia a visita de um padre nos fins de semana e, quando isto não acontecia, a devoção é presidida por um dos professores da comunidade. Os moradores praticavam a sua religiosidade também em casa com orações diárias, feitas em alemão, antes e após as refeições, onde a família inteira se reunia, além dos quadros de santos dependurados nas paredes, em especial o da Santa Ceia, próximo à mesa das refeições.

Cabe registrar aqui que, em muitas casas, os quadros dos santos ainda se fazem presentes hoje, e, em algumas famílias, especialmente aquelas em que os pais são mais idosos ou na presença dos avós, as orações nas refeições ainda estão presentes, como é o caso dos pais desta investigadora, orações que, entretanto, nos últimos anos, passaram a ser, em geral, realizadas em português.

Sobre o vínculo da escola local com a religiosidade dos moradores, Strieder e Strieder registram, para o fim da década de 1960:

A instrução do catecismo e da Bíblia é uma das partes características da escola alemã antiga, hoje não abandonada em sua totalidade. Os 78 professores entrevistados para o trabalho, todos de credo católico, ministram, aos sábados de manhã, ainda agora, o catecismo e a Bíblia. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 41).

Ainda que em sua grande maioria alfabetizados, os moradores da comunidade investigada pelos autores, em geral, não possuíam livros em casa, para além daqueles usados pelos filhos na escola, da Bíblia Sagrada e algum outro de rezas. Tal desinteresse pela leitura é apontado como de origem no processo de nacionalização, que trouxe grandes dificuldades, especialmente, para a aprendizagem na escola daqueles que na década de 1960 eram pais e mães de família e haviam passado pela transição entre o ensino de alemão para o da língua nacional. Para estes, os livros em alemão já não existiam mais para a leitura e, mesmo que existissem, não mais haviam sido alfabetizados em tal língua, e os livros em português não atraíam o seu interesse, pois o pouco que haviam aprendido desta língua, nos 4 anos de escola que freqüentaram, desaparecia com o tempo pela falta de uso do português fora da escola.

Em 1968, quando os dados daquela pesquisa foram coletados, das 123 famílias da então comunidade de Salvador das Missões, apenas 4 usavam o português como língua de conversação em casa, nem 10% dos moradores usavam o português com alguma freqüência. No restante, a única língua utilizada era o dialeto alemão.

Atualmente o uso da língua sofreu modificações, sendo que raros são os casos, se é que ainda existem, de crianças que chegam em idade escolar sem saber falar o português, algumas inclusive pouco falam o alemão, entretanto, em geral, compreendem o alemão por esta ainda ser a língua usada na conversação cotidiana das gerações mais velhas.

Quanto à estrutura das 26 escolas investigadas da região, os autores apontam problemas, como o número insuficiente de salas de aula, ainda que em geral as escolas apresentem bom estado de conservação. Indicam que tal problema em poucos anos seria resolvido em virtude da construção de vários novos espaços através do financiamento dos governos municipal e estadual e da mão-de-obra gratuita dos agricultores. O empenho dos pais na construção de novos prédios escolares ou na manutenção em condições razoáveis dos já existentes influencia também, segundo os autores, no comportamento dos alunos. Dizem eles: “É a colaboração direta dos pais que representa muito para as crianças; ela colabora por sua vez cuidando da conservação dos móveis e instalações durante o ano escola.” (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 48).

No texto está indicado ainda, em termos de estrutura das escolas, a existência de espaço amplo, geralmente pertencente à comunidade da igreja, para a diversão dos alunos, porém

apontam o descuido dos professores da época com a recreação das crianças, considerada um importante complemento da educação, momento em que poderiam ser oferecidas novas alternativas de brincadeiras. Neste sentido, está presente apenas de forma organizada nas escolas um dia de acampamento anual, onde são estruturadas brincadeiras e outras atividades para todos. Relacionam, ainda em termos de problemas estruturais, a falta de bancos escolares ou a sua forma denominada de “arcaica e anti-pedagógica”, a ausência de instalações sanitárias adequadas nas escolas e a total ausência de biblioteca em 17 escolas, diferentemente do que existia nas primeiras décadas de colonização, onde haviam sido estruturadas bibliotecas paroquiais ou comunitárias. Neste sentido os autores destacam as escolas das comunidades de Linha Santa Catarina e de Salvador das Missões (ambas hoje integrantes do município de Salvador das Missões), onde foram encontrados os maiores acervos, com 150 e 93 obras, respectivamente.

Das 26 escolas investigadas na década de 1960, 15 denominavam-se de “escolas rurais”, entretanto os autores ressaltam uma grave lacuna no perfil formado por estas escolas, que, devido à deficiente formação dos professores para o ensino de práticas agrícolas e à total falta de oportunidade para a formação continuada neste sentido, pouco colaboram para atualizar os filhos dos agricultores em termos de técnicas e tecnologias para a melhoria do cotidiano vivido por estes. Assim, caracterizam a escola como “livresca”, que não se destina a dirigir os alunos para uma profissão. Na comunidade de Salvador das Missões, passa existir na época da pesquisa uma preocupação dos professores em preparar os alunos para seguir os estudos, pois encontravam-se em fase de construção os prédios do ginásio. Até então, raramente um filho de agricultor tinha condições de continuar os estudos, e, quando tal fato ocorria, este era enviado a algum seminário ou juvenato.

Sobre a função da escola, investigada junto aos professores, os autores dizem: “A idéia central da escola é dar à criança a instrução e não tanto a educação ou a formação do caráter; estas a criança as recebe no lar.”(STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 48). As crianças, devido à boa educação recebida no lar, são, em geral, bastante obedientes aos professores, os quais não aplicam mais castigos corporais como ocorria em outros tempos. O maior problema em relação à aprendizagem das crianças para a época da investigação é a língua, sendo que “São necessários um a dois anos para conseguir que a criança compreenda o mínimo de português, a fim de entender as explicações do professor referentes às matérias do currículo [...]” (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 49).

Os 78 professores da região, investigados naquela pesquisa, atendiam a 2170 alunos do então município de Cerro Largo, que na época integrava inclusive as comunidades que hoje

formam o município de Salvador das Missões, e apenas 4 lecionavam em dois turnos. Estes professores, em sua maioria, um total de 57, possuíam formação específica para a profissão, ou seja, o Curso Normal. Este índice de professores formados em tais cursos é bastante superior ao constatado na época para o restante do Estado do RS, o que os autores atribuem à existência de duas escolas de formação na sede do município investigado. Todos os professores que não possuíam tal formação estavam realizando curso de férias, oferecido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado, em cidade distante cerca de 60 km.

Entre o total de professores, 68 têm origem no próprio município investigado e vizinhanças, sendo que, também do total, 62 são de origem germânica. Ocorre a predominância do sexo masculino, sendo que as professoras estavam na sua maioria atuando em duas escolas da zona urbana. Os professores homens todos atuavam na zona rural, onde, em apenas duas escolas, não havia professores do sexo masculino e em seis os dois sexos atuavam juntos. Nas outras 16 escolas do interior atuavam apenas professores do sexo masculino. Tal fato se deve às outras tarefas que, na época, eram atribuídas ao professor nas comunidades do interior na região investigada, como presidir aos domingos a reza na capela na ausência do padre, ou então, em caso de vinda deste, acompanhá-lo, auxiliando na missa, e ainda regendo o coro da igreja, organizando a sacristia antes e após a celebração e acompanhando as crianças na hora da missa, dentre outras diversas de representação da comunidade nos diferentes momentos. Todas estas atividades são tradicionalmente atribuídas à figura do professor e dificilmente, na época da pesquisa, seriam confiadas a uma mulher.

Assim, no geral, ocupa-se o professor do interior, no final da década de 1960, com meio dia de aula e outro meio dia na atividade da agricultura. Nos fins de semana organiza a vida religiosa local. No domingo à tarde visita familiares ou algum morador da comunidade. “Sempre é uma honra, para o agricultor, receber a visita do professor.” (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 57).

Por fim, os autores destacam três fatores aos quais atribuem a eficiência da escola local, considerada a partir da alta porcentagem de alfabetização da população e pela matrícula de praticamente todos as crianças em idade escolar:

Em primeiro lugar a distribuição espacial da rede escolar, com a contínua fundação de novos prédios e comunidades escolares; em segundo lugar, o prestígio da escola, oferecendo realmente o que se procura, sendo considerada “um artigo de primeira necessidade”; e, em terceiro lugar, a participação ativa da comunidade, possibilitada por um nível econômico e um padrão de vida que permite o dispêndio de recursos e tempo e por um nível de instrução dos pais (na maioria alfabetizados) que lhes permite

compreender as condições necessárias para o bom funcionamento da escola. (STRIEDER e STRIEDER, 1968, p. 51).

A partir de agora, passamos a descrever, com mais ênfase, a atual situação da educação especificamente no município de Salvador das Missões.

Segundo o IBGE, em 2000, no município de Salvador das Missões, de um total de 2665, apenas 23 pessoas com 10 anos ou mais de idade declararam não possuir escolaridade ou menos de 1 ano de estudos; 177 habitantes declararam ter de 1 a 3 anos de escolaridade; 1349 de 4 a 7 anos; 461 com 8 a 10 anos; 233 com 11 a 14 anos de estudo; e 44 com 15 anos ou mais de escolaridade.

No ano de 2005, a estrutura educacional do município de Salvador das Missões contava com 4 escolas municipais de ensino fundamental, das quais 2 possuem da pré-escola a 8ª série, localizadas na Linha Caraguatá e Linha Santa Catarina, e outras 2 possuem apenas os primeiros ciclos do ensino fundamental, situadas na Esquina Faxinal e Linha Santo Antônio Baixo, onde estão matriculados 209 alunos no total. Está presente, na sede do município, uma escola estadual que atende desde crianças da pré-escola até o ensino médio, com 330 alunos matriculados.

Os alunos da referidas escolas municipais de ensino fundamental são atendidos por 21 professores efetivos e 2 contratados, de cujo total 3 possuem como formação apenas cursos de magistério, sendo o restante com formação superior em cursos de licenciatura. Os professores da escola estadual são no total 22, todos efetivos, com apenas uma professora sem curso superior de licenciatura.

Os professores que atuam na disciplina de ciências de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental são 6 no total, distribuídos em duplas nas escolas. A formação de 5 destes é em Cursos de Ciências, de licenciatura curta, com habilitação em Matemática ou em Biologia, além de uma professora com licenciatura no Curso de Biologia.

No quadro abaixo, é apresentado o nome e a localização de cada escola, o número de alunos matriculados em 2005, o número de professores efetivos que atuam em cada estabelecimento de ensino, a sua estrutura física em número de salas de aula, bem como em outros ambientes que as compõem. A descrição de cada uma das escolas está acompanhada de fotografias tiradas pela investigadora em visita às mesmas.

Está sendo apresentada também, como encerramento do quadro de descrição, uma foto aérea da sede do município.

Alguns dados da estrutura da educação do município de Salvador das Missões.

Escola – Localização	Nº de alunos	Nº de prof.	Nº de salas
E.M.E.F.Pe. Afonso Rodrigues - Linha Santa Catarina	137	10	06

Demais estrutura física: Secretaria, sala de professores, biblioteca, sala de recuperação, cozinha, banheiros, salão de festas, sala de vídeo e informática, pátio, pomar, jardim, ginásio de esportes e depósito.

Escola – Localização	Nº de alunos	Nº de prof.	Nº de salas
E.M.E.F. São Nicolau - Vila Caraguatá	56	09	05
Demais estrutura física: Secretaria, sala de professores, biblioteca, banheiros, cozinha, refeitório, salão de festas/sala de vídeo, pátio, pomar, horta, jardim e ginásio de esportes.

Apresentamos abaixo fotos do pomar e da horta desta escola, estruturas que também estão presentes nas demais escolas, entretanto naquelas não foram fotografadas.

Ao lado desta escola, foi construído uma gruta para devoção ligada à igreja católica, espaço que foi apresentado com orgulho pelo diretor da escola.

Escola – Localização	Nº de alunos	Nº de prof.	Nº de salas
E.M.E.F. Romano Heinzmann - Esquina Faxinal	09	01	02
Demais estrutura física: Secretaria, cozinha, refeitório, banheiros, pátio, pomar, horta, jardim, campo de futebol e parque infantil.

Escola – Localização	Nº de alunos	Nº de prof.	Nº de salas
E.M.E.F. Egon Hoff -Linha Santo Antônio Baixo	04 + 03 no posto	01	02

Demais estrutura física: Secretaria, cozinha-refeitório, banheiros, pátio, pomar, horta, jardim, campo de futebol e parque infantil.

Escola – Localização	Nº de alunos	Nº de prof.	Nº de salas
E.E. João de Castilho (sede)	330	22	10

Demais estrutura física: Secretaria, sala de direção, sala de professores, sala de orientação, biblioteca, laboratório, banheiros, refeitório, cozinha, bar, auditório, salas de vídeo, ecovódromo, pátio, almoxarifado, horta, jardim, quadra de esportes, parque infantil, área de reflorestamento e estufas.

Dados referentes ao ano de 2005 oriundos de relatos de professores, diretores e secretária de educação, além das observações feitas em visita às escolas naquele ano.

Sede do Município de Salvador das Missões

Fonte: Strieder, 2006

Na segunda coluna da tabela, referente ao número de alunos matriculados por escola no ano de 2005, aparece para a escola Egon Hoff, da Linha Santo Antônio Baixo, a referência de 3 alunos freqüentando aulas no posto de saúde, o que pode parecer bastante estranho para quem desconhece a realidade, mas foi a alternativa encontrada pelo município para oferecer atendimento médico e psicológico semanal às crianças que possuem necessidade especiais. Como o município não dispõe de hospital, torna-se inviável o financiamento e o deslocamento dos médicos e psicólogo, vindos de outros lugares, até escolas localizadas em comunidades do interior. Assim, a estruturação de um ambiente especial adequado para as crianças com necessidades especiais no interior do posto de saúde, com deslocamento para lá de professora com formação em educação especial, tornou-se mais viável e possibilitou o atendimento também de saúde para estas crianças.

Na terceira coluna da tabela está registrado o número de professores efetivos, entretanto, as duas primeiras escolas apresentadas na tabela possuem também monitores para aulas de informática, futebol de salão, dança, teatro, música e canto, atividades estas que integram projetos mantidos pela prefeitura e desenvolvidos junto aos alunos das comunidades.

A redução do número de filhos por família nas comunidades, além do envelhecimento da população em virtude do êxodo das pessoas mais jovens, tem provocado, nas recentes décadas, o fechamento de várias escolas, como o caso daquelas localizadas na Linha Saraiva, Linha Isabel, Linha Isabel Sul, Linha São José e Linha Santo Antônio Sul.

Cabe ressaltar aqui que os dados apresentados neste trabalho de pesquisa foram coletados no ano de 2005. No ano de 2006 também a escola Egon Hoff, da Linha Santo Antônio Baixo, havia sido fechada devido à dificuldade de manutenção da estrutura para o reduzido número de crianças em idade escolar da comunidade. Os alunos oriundos daquela comunidade são deslocados, via transporte oferecido pelo município, para a escola Romano Heinzmann da Esquina Faxinal, que assim, no referido ano de 2006, possuía 12 crianças matriculadas. O total de alunos atendidos pelas escolas municipais neste ano havia reduzido para 190, atendidos por 18 professores, além da secretária de educação e da supervisora do ensino municipal.

É interessante observar comparativamente o número de alunos e o de salas de aula das escolas, em especial aquelas sob tutela do município, utilizando por base os dados do ano de 2005. Como exemplos, a Escola Municipal de Ensino Fundamental São Nicolau da Linha Caraguatá, que possui no ano o total de 56 alunos matriculados, dispondo de estrutura física para um número bem superior a este, o que inclusive já fez parte da sua realidade, como

registrado por Külzer (2004), que fala da década de 1980, quando, por alguns anos, obteve-se a matrícula de até 141 alunos na referida escola.

A estrutura de organização das comunidades, onde a grande maioria dos moradores está estabelecida nos seus lotes de terra, trabalhado na agricultura, faz com que muitos dos alunos estejam em distâncias razoavelmente grandes da escola, especialmente para aqueles moradores das comunidades onde as escolas foram desativadas, ou então para os estudantes do ensino médio que, no seu total, se deslocam para a escola estadual localizada na sede do município. Assim, grande parte faz uso do transporte gratuito oferecido pela prefeitura, que aliás representa a única possibilidade daqueles alunos, moradores mais distantes, em ter acesso à escola, pois praticamente inexistente o transporte coletivo privado nas estradas do interior do município.

É possível destacar atualmente algumas alterações na estrutura educacional das escolas do município de Salvador das Missões em relação ao que foi apontado por Strieder e Strieder na década de 1960. Como exemplos: a redução do número de estabelecimentos de ensino nos últimos anos, em função da diminuição considerável do número de crianças em idade escolar nas comunidades; a redução na carência de espaço físico, especialmente em termos de salas de aula, para o atendimento dos alunos do município; o oferecimento de transporte escolar, facilitando o acesso das crianças à escola; e o acesso dos jovens locais à escola de ensino médio, não disponível na época da realização do estudo anterior.

Outras modificações, não específicas de estruturação física da educação local como as acima apontadas, mas mais próximas à cultura local e os seus vínculos com a educação, certamente também estão em curso. Posturas importantes acerca da relação entre a igreja local e a escola são assumidas, assim como da função da escola e do papel do professor nas comunidades atualmente, ou, ainda, das opiniões sobre o uso da língua alemã pelas crianças e também a instância família ou escola, onde o ensino deve ocorrer. Especificamente para o ensino de ciências, interessantes representações estão presentes, como aquelas acerca do valor a ele atribuído e a sua função para as crianças das escolas locais e para toda a comunidade. Estas representações poderão ser melhor apontadas e exploradas a partir da apresentação, na sequência, dos dados coletados em campo.

5.0 A CULTURA CIENTÍFICA E A CULTURA LOCAL NA FALA DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS

5.1 A Descrição da Escola Local e do Ensino de Ciências no Passado

As origens da escola local, em especial aquela localizada no que é hoje a sede do município de Salvador das Missões, são descritas, por professores entrevistados, especialmente pelos aposentados para os quais a entrevista foi direcionada para a história da escola. Nas suas falas, estes professores estabelecem espontaneamente vínculos das origens da escola com o processo de colonização, ressaltando a valorização da educação pelos imigrantes e a sua proximidade com a religião, no caso do município investigado, a religião católica.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
6	E: O que assim eu acho que vocês poderiam me ajudar bastante... de início... né... só para... é um pouco da história da escola... eu sei que o senhor ajudou a publicar um livro _____ sobre a história do município...?
22	PA2: (...) como aqui... em 19... quer dizer... em 1906 começou a colonização da colônia de Salv/ de LINHA São Salvador pelo Franzen e Nedel e então depois surgiu o primeiro professor... e então... porque os imigrantes... quer dizer... todos os imigrantes alemães eles uniam a... a própria fundação da colônia já a uma escola... escola que servia ao mesmo tempo de igreja... servia para as duas coisas no início...

A comunidade assumiu, durante o processo de colonização, não apenas a estruturação do espaço físico e do material necessário para a implantação da escola local, mas também procedeu à escolha de um professor para nela atuar e assumir o custo da manutenção deste professor e a sua família. Tal escolha ocorreu entre os moradores da região considerados em condições para a atividade. O entrevistado descreve tal processo, referindo-se geralmente às pessoas de forma muito próxima, explicitando os seus nomes e, não poucas vezes, a sua forma de atuar.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
23	E: Sim... então a fundação da própria comunidade era a partir da... _____ de uma

	igrejinha que também dava espaço a uma escola?
24	PA2: ____ Uma igrejinha que era escola ao mesmo tempo... e então eles convidavam alguém que tinha um pouquinho mais de estudo... tinha um tal de Isidor Frantz... era um alemão... que foi convidado então para ser o primeiro professor... antigamente era em língua alemã a aula... todos falavam em alemão... e depois então foi um Deves e o terceiro teu pai deve ter conhecido ainda... era o velhinho Kroetz... este sim foi um benemérito... este deixou muita herança para Salvador... eu ainda conheci ele... eu vim por causa do professor Kroetz... (...)

O processo de ensino e aprendizagem implementado no interior da sala de aula de muitas escolas paroquiais, e presenciado por muitos que ainda são atualmente moradores das comunidades locais, apresenta um misto do que a legislação exigia em torno da presença da língua portuguesa em algum nível, e aquilo que a formação do próprio professor responsável pela escola possibilitava. Neste sentido, as dificuldades eram inúmeras, pois, enquanto integrantes das próprias comunidades e conhecedores unicamente da cultura alemã ou por vezes sem formação específica para a atuação na escola, muitos professores não tinham condições de contribuir sensivelmente para a integração na cultura nacional.

Entrevistado PA3

Turno	Fala
65	E: ____ Era daqui... era o professor Kroetz... está certo... e essa... essa... assim esta cultura desta região aqui... vinda dos imigrantes de colonização alemã... o senhor acha que tem alguma relação... a:: os alunos trazem alguma coisa deste cultural para dentro das salas de aula da escola?
66	PA3: (...) as colônias alemãs formaram mesmo os seus professores então formaram o que... eu mesmo aprendi com um professor que só falava em alemão... eu lia em português e falava só alemão... eu sei que eu lia aquilo que eu não entendia... isso custou muito para eu aprender a interpretar o que eu lia... então eu aprendi a ler letras ali... não sabia o que significava... (...)

O foco central da enumeração de fatos históricos da organização da educação em Salvador das Missões, relatados pelos entrevistados, paira em torno da transição da escola paroquial para a escola pública em 1939. O relato de tal transição traz à tona dois importantes aspectos aparentemente contraditórios. Por um lado, os comentários sobre a rejeição inicial por parte da Igreja à implantação da escola pública na região e, por outro lado, a defesa em torno da boa receptividade dada para esta escola pela comunidade local.

Os conflitos em torno da educação durante o processo de implantação da escola pública surgiram em função dos valores associados à educação para a comunidade local, valores que sofreram modificações com a nova estrutura implantada pelo Estado. Um exemplo destas modificações foi a chegada de professoras, desconhecidas pela população local, de origem em outra cultura, com dificuldades até mesmo de comunicação com os moradores locais por não falarem a língua alemã, que assumiram apenas a função do ensino dos conteúdos curriculares, sem atender às funções sociais e religiosas como o professor da escola paroquial. Como diz Fiori, foi implantado um “[...] programa de desapropriação progressiva das escolas[...] até a substituição completa dos professores estrangeiros por nacionais *selecionados*” (FIORI, 2003, p. 16).

Retomamos o turno 24 do entrevistado PA2, apresentando outro segmento de sua fala.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
24	PA2: (...) porque em 1939 foi fundada... criada a escola do estado aqui... que começou a funcionar na vila... num velho galpão ou não sei o que... dos Nedel... então em 39 vinham professoras do estado já... já era a escola do estado... mas ao mesmo tempo a comunidade já havia construído essa atual a que chamam de canônica... era a escola paroquial onde o velhinho Kroetz ainda dava aula... ele e uma filha dele e um tal de Francisco Damke, que depois foi professor em São Paulo das Missões...

O principal elemento de conflito foi o temor pela perda do vínculo estabelecido entre a educação e a religião. A proximidade entre ambas na chamada escola paroquial, onde inicialmente a mesma estrutura física atendia às duas, não foi resultado unicamente das dificuldades financeiras dos primeiros moradores locais durante o processo de colonização, conforme é complementado pelo entrevistado nas suas falas a seguir.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
31	E – Era o desligamento assim oficial entre a educação... a escola e a igreja?
32	PA2: Sim... a escola e a igreja já estavam desligados desde a proclamação da república já houve isso ...né... e então... mas a imigração alemã não queria desligar isto ... e porque na Alemanha havia essa união da escola com a igreja ainda... então os primeiros imigrantes trouxeram esta união... -- os que vieram para cá vieram de Salvador do Sul... e por causa disto... deram o nome de

	Linha São Salvador para essa comunidade... vieram de Salvador do Sul...
--	---

Assim, a rejeição principal existente sobre a escola pública tinha origem especialmente na Igreja, que temia a redução da sua influência sobre a população devido ao distanciamento entre a escola e a religião, modificando o próprio foco da escola enquanto instância de formação integral da pessoa, conjuntamente com a família e a igreja. Nos trechos abaixo, dois entrevistados descrevem os elementos que dão origem ao conflito. Primeiro retomamos ao turno 66 do entrevistado PA3, agora em trecho onde ele descreve o conflito entre a Igreja e a nova escola. Posteriormente apresentamos uma sequência de segmentos do entrevistado PA2, tratando também deste tema.

Entrevistado PA3

Turno	Fala
66	PA3: (...) o começo da escola pública... em 39 começou o grupo escolar e havia bastante rejeição por parte principalmente da igreja... via isto como uma escola laica e na época o comunismo já era bastante avançado... porque em 39 começou a luta que na época foi para começar o comunismo... depois começou a guerra para terminar com o comunismo... então hav/havia aqui também uma grande desconfiança no nosso governo... (...)

Entrevistado PA2

Turno	Fala
27	E: Mas por que as pessoas consideravam ela assim?
28	PA2: Porque era do estado... achavam que o estado era comunista... o... com o Prestes que deu tanto reboliço aí... nunca leu nada sobre o lendário Prestes? então achavam que tinha influência comunista nas escolas do estado.. que esta influência continuava nas escolas do estado... então uns mandavam os filhos na escola do estado porque não tinham... (...)
29	E : O que as pessoas temiam?
30	PA2: Temiam que...que... os padres imprimiam nas pessoas uma tendência de que a escola ia tirar a idéia de Deus e introduzir a idéia do comunismo no pessoal... até os padres... naquela época os Padres Jesuítas estavam em Cerro Largo... e os jesuítas sempre foram muito conse/conservadores... era muito conservadora... isso não dá para negar...

É interessante notar que os entrevistados, ainda que descrevendo o conflito inicial entre a Igreja e a escola pública, fazem questão de ressaltar o interesse da população na educação pública, mesmo sendo esta população profundamente religiosa. É ressaltada assim, a boa

recepção dada à escola do Estado, onde, por vezes, como o caso da escola de Salvador das Missões, moradores da própria comunidade tinham atuação intensa para a sua implantação, confirmando o que dizem autores como Fiori, “[...] a escola ‘estrangeira’ não era fruto de um desejo nacional de pluralidade cultural, mas fora surgindo um pouco ao acaso do jogo de forças sociais, para cobrir os espaços de omissão do governo [...]” (FIORI, 2003, p. 15), que até então não possibilitava o acesso à educação pública para as comunidades do interior.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
43	E: A inicial... como o senhor se formou...?
44	PA2: Bom... eu... os que antecederam... como eu disse em 1939 foram criadas as escolas do estado por ... por interferência das autoridades de São Luiz Gonzaga... porque o município de Cerro Largo pertencia a São Luiz... então até veio o Juiz de São Luiz e tudo para inaugurar... e tinha dois grandes líderes naquela época chamados Aloísio Nedel e Frederico Becker... teu pai deve ter conhecido eles... eles que conseguiram a escola do estado... não é que eles tinham alguma coisa contra o Kroetz... mas eles viam que já... eles viam um pouco mais longe... que introduzir uma escola do estado poderia mudar aos poucos a mentalidade da colônia... do povo... e de fato... (...)

Segundo Seyferth, “[...] o estabelecimento destas escolas étnicas atendeu à demanda de uma população escolar negligenciada pelo poder público”. (SEYFERTH in FIORI, 2003, p. 32). O argumento é também confirmado por Rambo, que diz: “Se os núcleos coloniais tivessem esperado pela atuação do município ou do estado, as primeiras gerações de imigrantes teriam ficado sem escola.” (RAMBO in FIORI, 2003, p. 70). Retomamos, mais uma vez, o turno 66 do entrevistado PA3, apresentando dois segmentos em que ele ressalta o interesse da população local pela escola pública.

Entrevistado PA3

Turno	Fala
66	PA3: (...) não havia resistência... não tinha... não tinha oportunidade de aprender o português... isto não é só aqui... é em todo o sul do Brasil só que depois quando entrou-se na guerra achou-se que... que a língua alemã era... era aliada aos adversários do Brasil ao passo que mais... como o Getúlio disse na despedida dos pracinhas né... que ele nunca queria esta guerra né... e também não foi ele que declarou a guerra... sabia disso? (...) (...) -- então voltando a isto ali... ao grupo... haja vista que todo o pessoal estava interessado quando começou a escola aqui... de todas as comunidades vizinhas ... dali de São Paulo... de Afonso... de Roque vinha pessoal para cá para estudar por

	causa do ... do português...por exemplo quando eu vim aqui... nós viemos aqui em 42... ali eu tinha colegas da aula ((palavras de forma inaudível)) que já eram pessoas adultas que iam na aula só por causa do português... (...)
--	---

A implantação da escola pública oportunizou aos moradores locais a aprendizagem da língua portuguesa, da qual muitos já sentiam falta, além do aprofundamento em outros aspectos físicos e culturais nacionais. A boa recepção a esta escola também estava associada ao fato de ser gratuita e ao fato de a população ter dificuldades em arrecadar os recursos financeiros necessários para a manutenção da escola paroquial. Os entrevistados apontam que, aos poucos, a própria comunidade contribuiu para que a rejeição da Igreja por sobre esta escola fosse superada, ou, ao menos, reduzida. No segmento abaixo, um dos entrevistados, ao referir-se a dois professores de Salvador das Missões, comenta sobre atuação destes no sentido de aproximar os padres da nova forma de educação. Retomamos o turno 44 do entrevistado PA2.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
44	PA2: (...) em 54 quando iniciei estava aí o Sebaldo Halmenchlager e o Estefano e então os dois também logo ajudaram... fizemos assim um convite para o padre visitar a escola para uma introdução e achego ao padre... ainda era jesuíta... era o Feltmann... ele era BRABO... a mãe conheceu ele muito bem o padre Feltmann...

Nesta fase, os professores contratados para atuar na escola pública local já eram, em geral, pessoas da cultura teuto-brasileira e, não poucas vezes, de famílias conhecidas da população local, fato que facilitou muito a superação dos conflitos iniciais. O entrevistado complementa falando de outro padre que, após algum tempo, convencido de que a escola pública local, através da atuação dos professores, estava mantendo o vínculo com a religião, decidiu auxiliar na implantação de maior número de escolas públicas na região.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
57	E: Sim... e como é que... na época quando foi... em que ocorreu essa proibição... o que as escolas... que nem esta escolinha ligada a igreja... elas continuaram sobrevivendo de alguma forma ou elas foram fechadas totalmente... _____ porque se elas só lecionavam em alemão...

58	PA2: (...) até depois de... de 1 ano e pouco o cônego Hammes... era o vigário de Cerro Largo... ele disse... “olha... eu vou criar uma escola do estado... eu vou ajudar a criar uma escola em Butiá”... lá ainda tinha a escola particular... em Butiá... era uma escola forte... “mas porque?”... “Ah eu vi aqui na Salvador que vocês... os professores são unidos à comunidade... não tem separação de escola e comunidade... tão ligados a comunidade... tão fazendo tudo o que a comunidade precisa então eu resolvi também...” e de fato ele ajudou a criar a escola... veio de Butiá e passou aí e disse... “professor eu achei por bem... tomei como exemplo a escola de vários outros lugares... principalmente aqui de Salvador que está integrada completamente com a comunidade local... com a parte religiosa e com a parte cultural em todos os movimentos a escola está presente... então eu resolvi também”... porque naquela época o padre mandava na comunidade... se o padre disse “pode fazer a escola do estado”... PODE... o padre disse que não pode... olha não pode... (...)
----	--

Assim, o conflito entre a Igreja e a escola pública foi esmaecendo na medida em que a religiosidade da população local, inclusive dos professores atuantes nestas escolas, ultrapassou as barreiras da nova escola e manteve ainda forte o vínculo entre estes dois elementos de grande valor para o teuto-brasileiro local. A escola, em especial na figura do professor, continuou a ser um forte elemento de aproximação entre a Igreja e a comunidade, como é possível observar no segmento abaixo. Retomamos o turno 28 de PA2, onde inicialmente são descritas as funções do professor paroquial da comunidade em estudo. Na sequência, as falas revelam como os professores da escola pública, após a saída daqueles primeiros de cultura diferente da local, deram continuidade ao processo que unia escola e Igreja, assumindo funções para além das atividades do interior da escola.

Entrevistado PA2

Fala	Turno
28	PA2: (...) porque o coitado do velhinho Kroetz -- ainda conheci ele-- ele não tinha recurso... era uma pessoa humilde e pobre... mas MUITO abnegada... fez um serviço de quase 50 anos de graça tudo para a igreja... era organista... fazia os cultos... os enterros... porque o padre só vinham de vez em quando... quando eu ainda vim de Cerro Largo... quer dizer... eu vim de Santo Cristo para cá... quando eu vim... o padre vinha uma vez por mês quando muito... o resto então era com o velho Kroetz... tá então em 54 quando eu vim eu disse ao velho Kroetz “eu só quero auxiliar o senhor... eu sou nomeado pelo estado mas não quero de forma nenhuma tirar o senhor das suas funções na comunidade”... ele não dava mais aula... “eu vou auxiliar... eu posso tocar harmônio... sei que tem um harmônio lá em cima... e auxiliar o senhor no que o senhor quiser”... ah... ele ficou faceiro... aí então nós tinha cada semana o ensaio de canto com um coral muito bom... vinha os cantores LÁ de baixo do barranco do rio Ijuí... lá de cima nem sei onde... vinham os Kotz e tudo vinham de longe cantar... e... a comunidade de fato... girava em torno dessa parte e ao mesmo tempo a escola nós estávamos já... os padres estavam vendo que não era nada de comunismo...

O professor representa a “[...] figura-chave na tentativa dos imigrantes alemães e seus descendentes em estabelecerem-se econômica e culturalmente [...]” (KREUTZ in FIORI, 2003, p. 158), assumindo as funções até mesmo dos padres, quase sempre ausentes por longos períodos, como diz outro autor: “Nas capelas, nas quais só periodicamente ocorria a visita do vigário [...]. Quem costumava presidir a cerimônia era o professor.” (RAMBO in FIORI, 2003, p. 70 e 82).

O processo de nacionalização, em especial no que diz respeito às mudanças processadas na educação, foi alvo de comentários de um entrevistado que fez referência à forma da sua implementação, atingindo valores importantes associados, em grande parte, à vida dos moradores locais. Retomamos, mais uma vez, o turno 66 do entrevistado PA3, em novo segmento.

Entrevistado PA3

Turno	Fala
66	PA3: (...) havia em 38... ano que começou a nacionalização de todas as comunidades alemãs... não é... não é por consequência da guerra a perseguição do alemão... isto começou em 38 já... antes de... quando o Brasil ainda tinha tratado de amizade e intercâmbio cultural com a Alemanha... já começou o processo de aculturação... mas pegou-se um mecanismo... um método bastante violento que se cortava ao invés de se introduzir aos poucos... porque o povo... o povo estava querendo aprender a língua portuguesa... não aprendeu porque o estado nunca colocou professores à disposição... (...)

A forma de implementação do processo de nacionalização é também criticado por autores como Fiori, que argumenta: “O governo implementa então uma decidida, e mesmo violenta, estratégia ideológico-educativa. A esse agir foi chamada a escola que, com o seu papel de niveladora da diferença ou homogeneizadora cultural, vai instalar-se [...]” (FIORI, 2003, p. 15).

Ainda que com críticas à forma da implementação, os resultados das mudanças no processo educativo, em especial a instalação do ensino público, não foram consideradas totalmente negativas. Os moradores locais, após o momento inicial de dúvidas sobre a efetiva ação da nova escola na educação dos seus filhos, consideraram de grande importância a possibilidade de acesso facilitado à cultura brasileira, representada, entre outros aspectos, pela alfabetização na língua nacional, conforme é comentado no segmento abaixo.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
59	E: Neste meio tempo como essa escola particular lidou com...? Ela mudou a língua... passou a ensinar em português como o governo exigia ou ficava meio que na clandestinidade?
60	PA2: (...) mas foi para o bem da comunidade a escola do estado porque a cultura aí então... ela ficou de fato a cultura brasileira embora não se desprezasse a cultura alemã... no meu tempo... quando eu era diretor não havia professor que pudesse ensinar alemão porque tinha ainda muitos pais e alunos que queriam... (...)

Com as regulamentações trazidas pelo processo de nacionalização, em especial a obrigatoriedade do ensino na língua portuguesa, um dos importantes resultados foi o fechamento de muitas escolas paroquiais, inclusive a de Salvador das Missões, como confirmado pelo entrevistado nos segmentos abaixo.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
57	E: Sim... e como é que... na época quando foi... em que ocorreu essa proibição... o que as escolas... que nem esta escolinha ligada a igreja... elas continuaram sobrevivendo de alguma forma ou elas foram fechadas totalmente... _____ porque se elas só lecionavam em alemão...
58	PA2: _____ Aos poucos foram fechadas... aos poucos foram fechadas porque é... isso era problema da guerra... porque era proibido falar em alemão e então a consequência foi então introduzir as escolas do estado... (...)
59	E: Neste meio tempo como essa escola particular lidou com...? Ela mudou a língua... passou a ensinar em português como o governo exigia ou ficava meio que na clandestinidade?
60	PA2: Não... acontece que o professor Kroetz não tinha condições de ensinar português... ele só tinha se preparado para ensinar em alemão então aí... aí simplesmente fechou... veio a escola do estado e foi por tudo assim... porque ele já estava cansado... ele estava querendo entregar a escola e em 39 quando veio a escola do estado... a comunidade não aposentou o velhinho Kroetz... ele continuou a lecionar para alguns que ainda queriam vir... mas aos poucos foi diminuindo até que fechou... mas nunca... não que houvesse problema para o velhinho Kroetz... era muito... ele aceitou plenamente... (...)

Autores, como Seyferth, também confirmam as consequências do processo de nacionalização, mostrando que resultados como do fechamento de escolas, como o relatado pelo entrevistado, foi bastante amplo:

A partir de 1938 a nacionalização do ensino se tornou obrigatória, as atividades das escolas particulares foram restringidas e o ensino em alemão definitivamente proibido. Na prática isto significou o fechamento de muitas das escolas, por falta de condições para cumprir a legislação. (SEYFERTH in FIORI, 2003, p. 58).

Assim, após cerca de 30 anos de escola mantida pela comunidade, em 1939, por intermédio de pessoas da própria comunidade, o apoio de autoridades da região e a intenção do governo em torno da nacionalização do ensino nas comunidades teuto-brasileiras, foi criado o “Grupo Escolar ‘João de Castilho’, por parte do Governo do Estado, sendo a primeira Escola Estadual nesta região” (KÜLZER, 2004, p. 6).

Outras escolas paroquiais das comunidades que hoje integram o município, como exemplos as da Linha Santa Catarina e Linha Caraguatá, também sofreram drásticas consequências com o processo de nacionalização implementado pelo governo de Getúlio Vargas. Apesar das intensas pressões sofridas por todos naquele período, a cultura teuto-brasileira sobreviveu nestas comunidades, ainda que tenha sofrido modificações.

A maioria dos moradores locais, alfabetizados em língua alemã, com a proibição da fala e da leitura de impressos na língua considerada estrangeira pelo governo nacional, passaram à condição de analfabetos, e com imensa dificuldade de expressar-se, pois desconheciam totalmente a língua portuguesa. As dificuldades não foram menores para as primeiras gerações de alunos que freqüentaram a escola pública local e, por consequência, também a atividade do professor se tornou mais complexa, conforme relata o entrevistado.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
63	E: E na época quando o senhor tentou alfabetizar estas crianças que só falavam em alemão... qual que era o problema assim que o senhor analisava?
64	PA2: O problema era que eles vinham de casa sem saber uma palavra em português... então através de figuras... de gestos... a gente tinha que através de meios simbólicas... a gente tinha que influir o conhecimento das palavras... o significado das palavras em português... você sabe muito bem que a parte visual em psicologia é muito mais importante do que a fala... a gente aprende muito mais vendo do que falando... então aquilo que agente podia transmitir por imagens e figuras e por meio de dramatizações isto a gente já usava

	<p>muito... já antigamente... a gente procurava levar as crianças... porque isto a gente aprendeu já no Normal -- o nosso Normal de fato foi...foi MUITO bom... era interno no La Salle e os professores eram capacitados... (...)</p>
--	--

Ao professor cabia, assim, a responsabilidade, além da introdução das crianças na leitura, escrita e outros conhecimentos, do ensino de uma nova língua, totalmente desconhecida, incentivando-o em certa medida ao uso de metodologias como as descritas no segmento acima, a fim possibilitar a aprendizagem dos alunos. Nesta fala, o entrevistado deixa transparecer o valor dado para a observação no processo de aprendizagem, característica central do método de ensino pelo aspecto ou lição de coisas, onde os sentidos, como a visão, são considerados os canais que levam ao conhecimento. Neste método, a observação é considerada a primeira forma de aquisição de idéias, que em seguida serão interpretadas pelo raciocínio. Valdemarin (2004) fala da função da observação no método de lição de coisas, dizendo que ela prepara o alicerce para a construção do conhecimento pela criança, educando e aperfeiçoando os sentidos.

Muitos dos professores da escola pública local haviam sido formados pelos Cursos Normais existentes na própria região, como descreve o segmento a seguir, que, em suas características, envolviam a formação para assumir as funções específicas de ensino de conteúdos, mas também aquelas funções sociais nas comunidades. A manutenção do vínculo entre escola e Igreja também era alvo da formação dos professores, como poderemos observar nos próximos segmentos.

Entrevistado PA2

Fala	Turno
41	E: Ah... isto é excelente né... E... e como é que era a formação dos professores _____naquela época?
50	PA2: Então quanto à formação dos professores... no meu caso e dos primeiros professores... nós fizemos o tal de Curso Normal Rural... na época existiam as Escolas Normais Rurais... em Cerro Largo havia a escola Normal Rural La Salle... eu me formei em 53... ela ((para a esposa)) se formou na Escola Normal Anunciação... as freiras também tinham uma escola normal para as professoras... naquele tempo era separado... os rapazes só em uma escola e as moças em outra escola...(.)

A fala sobre as dificuldades do ensino e aprendizagem de forma geral levou à discussão sobre as dificuldades específicas para o ensino em conhecimentos como os da ciência, onde a

fala exclusiva do alemão pelos alunos também foi apontado como elemento que contribuiu para o aumento da complexidade do processo. O entrevistado relata.

Entrevistado PA2

Fala	Turno
65	E: E qual era a visão de ciência que eles passavam?
68	PA2: A Ciência como você bem sabe... ainda não estava na fase adiantada como está hoje em dia... não existia a televisão... não existia nem um aparelho que pudesse gravar ou coisa assim... não era tão fácil... então era por meio dos livros de ciência que a gente... é claro que devia saber... tinha ... tinha o estudo científico também... era bem aprofundado... tinha um professor bem capacitado para transmitir todos os conceitos científicos que existiam naquela época só que não eram tão profundos como na época de hoje... e então eu creio que aquilo que a gente aprendeu a gente conseguiu transmitir aos alunos em parte porque... como você já sabe também... a criança só sabendo o alemão... os termos científicos que na maioria vêm do latim... então traduzir para o alemão era aquela coisa... ainda mais nas classes iniciais não se falava tanto em ciência... claro tinha o que é fotossíntese na 5ª série -- porque nós tinha até 5ª série-- então a gente dava todas... todas estas noções mas não de uma maneira aprofundada como hoje em dia... é que em todos os níveis eu creio que a ciência há meia década ((referindo-se a meio século)) atrás estava muito aquém do que é hoje... não tem nem comparação... eu acho que os últimos 10 ou 20 anos mudou completamente o mundo... o mundo científico mudou completamente

O entrevistado faz referência ao desenvolvimento científico e tecnológico ocorrido nas recentes décadas, comparando-o em certa medida com o ensino de ciências nas décadas de 1950 e 1960. Discute assim, primeiramente o seu contato com o conhecimento científico na curso Normal, o qual o habilitou a ser professor, e posteriormente fala sobre o que era efetivado em sala de aula no ensino fundamental. O segmento a seguir traz maior clareza sobre as bases adotadas para o ensino de ciências na escola, em que surge como elemento relevante a religião.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
71	E: Sim... é verdade... e... por exemplo... nesta época como é que lidava com a questão da religião das crianças e a ciência? Havia uma certa contradição entre estas coisas? Como é que trabalhava isto?

72	PA2: Não... não... acontece que as famílias já eram profundamente religiosas naquela época... e então o... a... o ensino de religião era baseado em partes em que o professor dizia... “Deus fez isso assim... assim e assim... na natureza”... não se ouvia falar em evolução científica... nada... não se conhecia nada disto... era tudo então... a princípio era Deus que tinha feito assim... as coisas como estavam aqui na terra eram feitas assim... então a parte do ensino de ciências não era tão aprofundado como hoje em dia e o pouco que os pais sabiam a escola procurava ampliar... um pouco mas não conseguia tanto assim... porque até a própria bibliografia era muito rara... ((intervalo para inverter a fita do gravador)) então a gente tinha os livros que tinha a parte do corpo humano... então a gente ensinava isto... como funcionava e como acontecia... não como hoje em dia como a medicina... como a ciência ensina... como afinal na época tinha os conhecimentos... não eram tão aprofundados como hoje em dia
73	E: Não entrava em choque com a religiosidade _____ das pessoas?
74	PA2: _____ Não... não... não... de forma alguma... não entrava em choque porque... porque havia aquela concepção e:: como disse antes... que vinha das famílias religiosas... as famílias em si eram muito religiosas... “ah Deus fez assim... Deus quis assim então eu vou aceitar que seja assim”

Nestes segmentos é possível observar, com certa clareza, a função do ensino de ciências e a própria função da escola local no passado, relatada pelo entrevistado, enquanto instância unida à família e à Igreja para a formação da personalidade. Neste sentido, cabe destacar, no turno 72 apresentado, as frases sobre o ensino de ciências: “a princípio era Deus que tinha feito assim”; “o pouco que os pais sabiam a escola procurava ampliar”. Na primeira frase fica clara a supremacia, no ensino de ciências, da visão de mundo da religião sobre o conhecimento científico. Na segunda frase, a intenção de, por meio da escola e do ensino de ciências, ampliar conhecimentos nos quais a iniciação já fora dada em família, centrando foco em assuntos próprios do cotidiano do aluno e da sua família.

No método de ensino pela lição de coisas, é destacada a importância de se partir da realidade circundante do aluno na tentativa de tornar o ensino prático. “A escola esmerava-se, portanto, em tudo que pudesse contribuir para que o filho do colono fosse capaz de gerenciar com segurança as suas atividades agrícolas.” (RAMBO, 2003, p. 70). Vale a pena lembrar ainda que a formação em conteúdos da ciência, no Curso Normal direcionado para a formação de professores para as comunidades teuto-brasileiras, semelhante ao realizado pelo entrevistado, tinha a função de complementar o conhecimento do entorno pela valorização de elementos como a água e a terra, plantas e animais.

A fala de outro entrevistado complementa as informações sobre o ensino de ciências para a realidade vivida na escola local, dizendo:

Entrevistado PA3

Turno	Fala
25	E: Será que os alunos conseguiam fazer esta ponte para...? Como o senhor via na época isso... eles conseguiam levar isto realmente para a sua vida... que dificuldades se tinha no começo?
26	PA3: Olha... a gente aprendeu sem laboratório... também com pouco laboratório... era adequado também as aulas a um sistema aonde pela exemplificação constante e sempre motivando todas as teorias a prática... e como os alunos não estavam vivendo... ninguém estava vivendo em apartamento... todos estavam em contato com a natureza... eles não precisavam manipular porque em casa estavam manipulando estas coisas diariamente... então não havia necessidade de levar tanto para o laboratório... hoje em dia já se leva mais... ainda mais era um colégio novo que não tinha estas coisas ainda e nem verba para isto tinha... (...)

De forma geral, a fase inicial da implantação da escola pública não trouxe apenas dificuldades oriundas da tentativa da Igreja em manter o elo com a educação, como relatado pelos entrevistados, mas também grandes dificuldades para a aprendizagem dos alunos naqueles conteúdos próprios do currículo escolar, conforme também relatado, especialmente na fase em que os professores eram oriundos de outras regiões. O processo de nacionalização teve, assim, como uma das suas conseqüências, retomando Rambo (1994a), uma geração de semi-analfabetos. Pessoas não alfabetizados em alemão que era a língua que falavam, mas que também não aprenderam significativamente o português e assim não construíram o interesse por leitura, música e canto como tinham os teuto-brasileiros quando ainda era permitido o ensino e a expressão em alemão.

Tal situação apresenta pequena melhora quando as escolas públicas locais passam a ser integradas por professores também locais, em geral formados pelas Escolas Normais da região, concentradas na formação de professores para as comunidades teuto-brasileiras. Estas escolas, em sua maioria, estavam sob a tutela de ordens religiosas, como exemplo as de Cerro Largo, onde se formou um dos entrevistados. Os professores formados nelas retomaram em algum nível o elo com a Igreja e, por integrarem a mesma cultura dos alunos, transformaram a escola em elemento menos estranho para estes e puderam obter melhores resultados na aprendizagem.

O processo de nacionalização, entretanto, mesmo na sua fase inicial mais crítica, não extinguiu a cultura teuto-brasileira, apenas fez com que o reduto central da cultura passasse a ser os lares das famílias, que, de certa forma, isolados no interior das suas propriedades, expressam-se com os familiares e agem conforme vinham fazendo até então. Assim, como diz Seyferth:

A integração à sociedade brasileira não excluiu a etnicidade; ...os teuto-brasileiros mantiveram um certo grau de distintividade, percebido tanto nos critérios subjetivos usados para marcar a identidade étnica..., num estilo de vida e hábitos resultantes do próprio processo histórico de colonização. (SEYFERTH in FIORI, 2003, p. 61).

Os ambientes como o lar, que não puderam ser diretamente atingidos pelas proibições da cultura, em especial da fala, mantiveram vivas as suas manifestações, que são possíveis de ser percebidas facilmente no município de Salvador das Missões, em especial, nas casas em que há a presença ainda hoje de pessoas que freqüentaram as escolas paroquiais. Entre estas pessoas, hoje com mais de 70 anos, e os seus filhos, que, com muita dificuldade, tentaram se alfabetizar em português, ainda é possível encontrar pessoas, por exemplo, com dificuldades em falar o português.

Em muitas comunidades do município de Salvador das Missões, principalmente as que não receberam a instalação de indústrias, e preservam assim a exclusividade do trabalho na agricultura, em estrutura muito próxima à descrita em outros momentos deste trabalho, as manifestações da cultura teuto-brasileira estão presentes de forma marcante até hoje. Rambo descreve bem o cenário atual, dizendo:

Quem viaja pelos estados meridionais..., pode encontrar este cidadão, inteiramente integrado na vida nacional, cultivando e até cultuando os valores e tradições de seus pais e avós, firmemente ancorado na sua comunidade, amparado sempre pelas suas associações e, na comunicação diária, ainda não raro falando os dialetos das províncias da Alemanha, donde outrora imigraram seus ancestrais. (RAMBO in FIORI, 2003, p. 89).

5.2 Os Papéis Representados pela Educação, pelo Professor e pelo Ensino de Ciências

O papel representado pelas cinco escolas existentes no ano de 2005, em diferentes comunidades do município de Salvador das Missões, é discutido durante as entrevistas com os professores de ciências daquele local. Na fala destes professores está sempre presente a defesa da importância da escola e da educação, em especial a educação em ciências. Os argumentos em defesa da escola ultrapassam os limites da formação das crianças em conhecimentos sobre conteúdos curriculares, representando uma instância de grande valor para as comunidades.

Turno	Fala
411	E: Só pra... para a gente fechar aqui... é... hoje qual é a função da escola... assim... no geral... o que a escola representa? O que o professor representa?
412	SE1: Eu ainda acredito que a escola é a alma de uma comunidade... se ela não funcionar... nada funciona... e é por ali que vem a educação... as mudanças que nós queremos... através da escola...(..)

Para os entrevistados, a escola tem papel na estrutura da organização da comunidade como um todo. Ela representa o local de encontro cotidiano de crianças e adolescentes, componentes das famílias locais que, se não por ela, em especial aqueles filhos de agricultores moradores no interior das propriedades, estariam no seu lar ou no serviço da roça sem necessariamente contato diário com outras pessoas da comunidade para além dos familiares. Por meio dela até mesmo informações ou avisos de interesse da comunidade local são transmitidos aos moradores, conforme comenta uma professora, em diálogo registrado nas notas de campo:

NC: Para ela, fechar uma escola é matar a comunidade, pois até mesmo os avisos da prefeitura vão aos pais pela escola. (...) segundo ela, “infelizmente algumas prefeituras da região vêm trocando a escola por uma Kombi, o que é muito triste”. (Trecho 08).

Neste sentido, o deslocamento de crianças para estudar em outro local redireciona o foco das famílias, provocando algumas vezes o seu afastamento também de outras instâncias da sua comunidade. Assim, um elo importante de ligação é quebrado no momento em que uma escola é fechada.

As falas deixam transparecer que esta instituição representa um patrimônio comum a toda a comunidade de moradores, sendo assim um motivo de diálogo entre estes moradores, um objetivo ou interesse comum que os leva a se unir. Esta união se torna mais distante para a grande maioria das preocupações e ações cotidianas, por estas estarem associadas ao trabalho individualizado de cada família no interior das suas propriedades.

O funcionamento da escola representa um espelho para a organização de toda a comunidade, na medida em que ela é um forte elemento de identidade cultural. Como diz Rambo: “Os colonizadores alemães, desde muito cedo, elegeram a escola como um dos meios mais eficazes do combate ao que consideravam decadência cultural e religiosa”. (RAMBO in FIORI, 2003, p. 69). A comunidade escolar, não poucas vezes, segundo o autor, representava

assim o início da organização local. Assim, se não há integração a ela, dificilmente estas mesmas pessoas se integrarão a outras atividades coletivas locais.

As funções da escola estão direcionadas por sobre os principais problemas da comunidade, como exemplo o êxodo dos moradores, procurando atuar em dois pontos centrais: por um lado incentivar e dar condições para que as pessoas se mantenham no local, formando e informando de forma a possibilitar a melhoria do seu cotidiano, e, por outro lado, para aqueles que escolhem sair da comunidade, oferecer a formação mínima para a busca pelo emprego e sobrevivência em centros maiores.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
51	E: Ah... que interessante... muito bom... é:: hoje... da estrutura que a escola tem e dentro deste número de alunos que ela tem... o que você considera como as principais obrigações do professor? Dentro deste trabalho assim... o que você pega para você como suas principais obrigações para com os alunos e a escola?
52	PE6: Bom... uma das metas é continuar o trabalho e melhorar cada vez mais né... mas hoje assim a preocupação maior é com o jovem que sai daqui... para ele conseguir seu espaço... seu emprego... seu trabalho... então nesse sentido... assim a gente tem muita preocupação e objetivo também de conseguir que esse alunos... então a gente sempre está naquela... naquele questionamento né “o que que é o melhor... o que eu posso fazer para ajudar mais este aluno?”... é a preocupação maior... e outra questão assim... a gente está bastante preocupado em poder oferecer uma estrutura melhor a nível de comunidade e município para manter o nosso jovem no interior... porque a nossa comunidade está envelhecendo... nós tivemos três anos onde não nasceu nenhuma criança...

A realidade local de poucas vagas de empregos no comércio ou indústrias, ou onde os agricultores sobrevivem em pequenas propriedades rurais, em geral adquiridas com os resultados obtidos do próprio trabalho na agricultura ou então herdadas dos pais, e na sua grande maioria, sem condições de oferecer aos filhos propriedades para trabalharem e subsistirem independentemente, faz com que muitos adolescentes sonhem em buscar o seu espaço em outros locais. O segmento de fala abaixo retrata tal realidade, quando a questão é sobre o que as crianças locais esperam da escola.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
247	E: É a realidade mais ou menos normal... as crianças elas dizem ou assim... o que você percebe que as crianças elas esperam dessa escola? Se tem todo este desinteresse – que você falou -- dos alunos pelo... pelo estudo né... porque você pensa que as crianças estão lá na verdade? O que estas crianças esperam? Elas dizem assim de

	alguma maneira... elas demonstram _____ o que elas esperam?
248	SE1: SIM... SIM... elas... elas ((intervalo curto)) o futuro ... TODAS assim... se tu fala com elas... elas estão preocupadas... elas querem um emprego... elas precisam... e para chegar lá precisa estudo
249	E: A maioria pensa em sair da lavoura... _____ quem ainda está... e arrumar um emprego? E a escola é uma forma de acontecer isso...
250	SE1: Sim...sim... e cada ano... com cada frustração... este pensamento cresce mais...

No momento da realização da pesquisa no município, este estava passando por uma intensa estiagem, que havia provocado a perda quase total das plantações da região. A repetição desta situação de perda de plantações nos recentes anos, ou por secas ou por chuvas em excesso, havia gerado uma situação de desesperança não apenas nos agricultores, mas em todos os moradores, pois o comércio, as cooperativas geradoras do maior número de empregos locais, ou até mesmo a prefeitura municipal estavam sendo diretamente atingidos pela situação. Desta forma, os relatos dos entrevistados sobre as intenções de muitos dos alunos em não permanecer na agricultura, ou de afastar-se da comunidade em busca de condições melhores de sobrevivência em outros locais, está associada a este fator, como exemplo na fala acima apresentada.

O município, em função do reduzido número de moradores, não possui cursos de ensino superior, entretanto, eles estão presentes em municípios maiores da região. A formação em nível superior também é uma das preocupações que alguns dos entrevistados dizem ser demonstradas pelos alunos das escolas locais.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
93	E: O que é... é... estes... estes adolescentes eles esperam da escola? Estes adolescentes aqui... desta região? O que eles demonstram para você assim que estão... da expectativa deles?
94	PE5: Tem uma parcela deles que quer através dos professores adquirir conhecimento para seguir uma carreira universitária e depois ter uma profissão... muitos deles esperam isto... e a outra parcela ... ela simplesmente... tem uma parte do nosso alunado que vem para o colégio também só porque os pais pedem que eles venham... nós temos isto também né... (...)

O ingresso dos alunos, via vestibular, em universidades, apesar de ter estado presente em alguns momentos na fala de entrevistados, não foi um fator que surgiu expressivamente

durante a pesquisa. Pode-se associar isto ao fato de que os entrevistados são, em maioria, professores apenas do ensino fundamental e de escolas públicas (aliás, não existe nenhuma escola privada no município) que pouco direcionam a sua atuação neste sentido, espaço de preocupação reservado para a escola de ensino médio. Cabe ressaltar que, nos recentes anos, muitos alunos, após concluírem o ensino médio local, saíram em busca da formação superior.

Uma preocupação mais presente nas falas dos entrevistados é garantir um nível de formação suficiente para que os alunos das escolas de ensino fundamental locais possam ingressar em diferentes escolas de ensino médio, não ficando restritos à escola de ensino médio localizada na sede do próprio município, para onde naturalmente se direciona grande parte dos alunos.

Os objetivos a serem seguidos atualmente pela educação nas escolas também foram alvo de análise, especialmente pelos professores aposentados que foram entrevistados. Um destes entrevistados defendeu a necessidade de direcionamento maior no sentido da formação profissional, a fim de que ao sair da escola de maior nível do município, o ensino médio, o aluno tenha um caminho a seguir. Para tanto, este entrevistado aponta para três aspectos: a necessidade de fornecer formação a fim de que os alunos tenham condições suficientes para enfrentar um vestibular em universidade pública; a importância do direcionamento da educação escolar para o exercício de uma profissão; o papel primordial da escola na orientação do adolescente para a escolha de uma profissão, por meio do auxílio de um profissional habilitado para promover reflexões sobre o assunto.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
138	E: É... o que que o senhor acha hoje que é a função da escola e do professor... e se é diferente do que era antigamente né a função da escola e do professor... como o senhor já falou o que representava a escola e o que representava o professor na comunidade antigamente né... o senhor já comentou... o que hoje é diferente da função assim... de forma geral... do professor e da escola?
139	PA2: Olha... apesar de nossa escola aqui... que a gente conhece bem... ter professores formados em universidades... a gente nota que o preparo para a vida... para ser trabalhador como se diz... é insuficiente...
140	E: Por que o senhor acha isso? Que fatos fazem pensar assim?
141	PA2: Porque eles não têm preparo para profissão alguma e muito menos para enfrentar o ves/vestibular... se querem precisam de cursinho de um ou dois anos... então ainda há uma falha...(.) (...)então... então eu não sei como... que forma eles teriam para motivar estes alunos para ter interesse no estudo... se eles não pensam no futuro... como eles

	vão enfrentar o futuro sem um preparo adequado para o enfrentar mundo... o mundo de hoje está tão competitivo sem um preparo profissional não adianta... hoje em dia o 2º grau é muito menos do que o ginásio no meu tempo... ele não dá ... não dá direito a nada... (...)
153	PA2: (...) as crianças... os jovens adolescentes... ainda não sabem direito o que querem... o que eu vejo que é uma grande falta aqui na escola é de uma orientadora vocacional que encaminhe... que desperte a vocação do aluno... pesquisar que vocação cada aluno tem... (...) (...) eu acho que é uma grande falta... que precisa de alguém que oriente estes jovens e adolescentes para a vida senão o que vamos esperar no futuro... saem da escola sem rumo nenhum... se formaram no 2º grau... fazem festa de formatura... mas para quê?

Outro entrevistado discute os objetivos a serem perseguidos pela educação, mas aborda o tema com outro enfoque, criticando a legislação educacional do país no passado, quando o foco era a formação para o trabalho. Este entrevistado analisa que a formação direcionada para uma profissão em específico não é mais viável para os tempos atuais.

Entrevistado PA3

Turno	Fala
87	E: Monografia?
88	PA3: (...) este estudo de formação para o trabalho não podia ser isto ali como a lei 5692 estabeleceu... formar... formação para o trabalho... porque enquanto está se formando aqui o trabalho já muda lá na frente né e por fim formou para uma coisa para a qual não tem o que fazer né... então tem que formar um conhecimento geral... (...) então o sujeito quando tem uma visão global do homem ele mais facilmente se entroniza ou se adapta ou leva um outro serviço adiante... agora se formou só para uma coisa e essa coisa deixa de existir ou deixa de ser interessante né... aprendeu a fabricar arado de boi e não tem mais boi não tem mais arado então o que ele vai fazer... este é o grande fator da... das... do desemprego... não é que não tenha trabalho... é que as pessoas não sabem fazer aquilo que tem para fazer... e a escola não tem como acompanhar porque a pesquisa de trabalho científico está muito à frente e ele está fora da escola... nem sempre ele está dentro das faculdades... (...)

Neste segmento está sendo abordada a impossibilidade de a escola acompanhar o desenvolvimento do mercado de trabalho que está associado, segundo o entrevistado, ao desenvolvimento científico e tecnológico. Estando a escola, em termos da formação que é capaz de fornecer, sempre um passo atrás daquilo que a sociedade já necessita em termos de formação profissional, ele defende que ela deve centrar a sua atenção na formação que

possibilite uma compreensão ampla do homem e da sua posição no mundo. Desta forma, o aluno estaria habilitado a adequar-se às mais diferentes situações profissionais.

Em busca por conhecer melhor a visão dos professores de ciências acerca da realidade da escola local, estes foram questionados sobre o que consideravam vantagens ou desvantagens daquele ambiente escolar que integram. Neste sentido, diferentes respostas surgiram. Um entrevistado, tentando apontar dificuldades da escola local, teceu comentários acerca do comportamento dos alunos, fazendo referência às características próprias da comunidade em que vive e atua e comparando tal comportamento com aquele dos alunos de outra comunidade do município.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
93	E: Você acha que tem é:: alguma coisa que faz com que a escola... que está aqui localizada no meio rural... ela tenha maiores dificuldades ou tenha maiores vantagens em relação a outras escolas? O que é próprio desta escola que faz com que ela tenha mais dificuldades por ela estar aqui ou menos dificuldades por ela estar aqui?
94	PE6: Uma das dificuldades... assim que a gente sente... comparando com outras escolas do município é a própria cultura... então aqui essencialmente... praticamente todos são colonos... com exceção dos professores e um ou outro funcionário... (...)
98	PE6: (...) os nossos são mais fechados... mais retraídos... esta é a principal assim diferença que a gente percebe... os nossos esperam... ficam no cantinho deles né... e eles não... eles se metem mais... eles se envolvem mais e os nossos demoram... esta é uma das... é assim a maior diferença que eu percebo entre.... tem outras que eu acredito... no meu entender... que nossos são melhores... são diferenças né... isso para mim... _____a própria situação financeira... econômica... tudo influencia né...

Este entrevistado diz que o fato de os alunos com que trabalha serem em geral filhos de agricultores, muitos dos quais sem acesso a diferentes meios de comunicação ou tecnologias, bastante apegados ao trabalho individualizado nas suas propriedades, faz com que o comportamento destes seja diferenciado daqueles de outra comunidade, onde considerável parte dos moradores trabalha como funcionários de uma cooperativa local. Neste sentido, os primeiros teriam um comportamento mais retraído e introspectivo, enquanto que os outros demonstram mais facilidade de socialização e postura extrovertida. É interessante

observar que as características diferenciadas dos alunos destas duas comunidades foram apontadas também por outros entrevistados.

Um dos entrevistados atuante na escola sob a tutela do Estado, localizada na sede do município, diz, no segmento abaixo, que não percebe grandes diferenças da escola em que atua em relação a outras, pois, na sua comunidade, como em outras realidades, existem aqueles alunos para os quais a escola está atrasada, por exemplo, em termos de tecnologia, assim como aqueles que praticamente não têm acesso a tecnologia alguma. Neste sentido, ressalta, como dificuldade da escola, a pouca tecnologia que consegue colocar à disposição dos alunos, destacando que muitos destes têm um cotidiano semelhante aos das cidades, como exemplo, a presença de computador nas suas casas ou o uso facilitado de telefone celular; em contrapartida, outros alunos têm uma realidade bastante distinta, onde a televisão é o máximo de tecnologia presente. Se, para os primeiros, a escola falha por não poder acompanhar o mundo tecnológico ao qual tem acesso em outro local como a sua própria residência, para os outros a falha ocorre por não disponibilizar a aprendizagem sobre a tecnologia com a qual dificilmente poderão manter contato em outro local de seu cotidiano.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
87	E: O que você contaria como vantagens e desvantagens de uma escola que está localizada no meio... em uma comunidade que é agrícola por natureza... e vive praticamente em torno disto? Ainda que... por exemplo... mu/muitos pais trabalhem como funcionários da cooperativa digamos... mas a própria cooperativa está em torno da agricultura... o que seriam vantagens e desvantagens da escola inserida neste meio?
88	PE5: (...) o nosso alunado tem em casa... atualmente muitos deles... tem mais recursos do que a escola vem oferecendo então nós como escola estamos atrasados em relação ao que eles já têm em sua própria casa né... nós mal estamos oferecendo computador para o nosso aluno utilizar... (...) são jovens do meio rural mas estão vivenciando muitos aspectos das cidades...é... e:: por um outro lado... temos também alguns... por causa da condição econômica... que não têm acesso a nada dessas novidades né... o máximo que tem é uma televisão em casa ou um rádio... mas televisão todas as famílias têm... e a desvantagem é que em função da televisão que eles assistem bastante... eles não lêem mais tanto hoje em dia...(..)

Em diversos momentos, as falas procuram destacar as vantagens da escola e da educação local, assumindo uma postura de quem está tentando convencer a entrevistadora de que a sua realidade não é inferior a outras. Isto ocorre, por exemplo, na descrição da estrutura

física das escolas municipais e também os resultados obtidos em termos do processo de ensino e aprendizagem.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
95	E: Ela tem as mesmas condições...
96	PE6: E em termos de espaço físico é uma vantagem... nós temos o melhor espaço físico do município para pro/ assim... ambiente... calmo... tranquilo... bastante natureza... árvores e isso... comparado com as outras escolas já perdem muito... mas em termos assim de nível de instrução... ou de aprendizagem... do conhecimento nós não perdemos... mesmo porque as escolas trabalham muito junto... senta... planeja... pensa junto... faz junto...

Outro entrevistado também destaca a estrutura física e de resultados em ensino e aprendizagem da escola local, dizendo que ela apresenta vantagens em relação a escolas de outras realidades em relação ao primeiro item e não apresenta desvantagens no segundo item.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
31	E: Tem alguma desvantagem de uma escola como esta por estar aqui no interior... no meio da... da... das pessoas de origem alemã... tem alguma... ou até agricultores... a cultura que as pessoas tem né... tem alguma desvantagem desta escola em relação a outro lugar... outra escola?
34	PE7: Eu não sei se a nível de país tem muitas escolas equipadas como a nossa... porque nós temos uma quadra de esportes... não sei se você chegou a ver... é muito bonita... vale a pena ver depois... temos um campo de futebol a 10 m do colégio praticamente... aqui é só descer a escadinha e tá lá... é:: temos informática na escola... computadores... dois alunos... dois computadores para alunos... computador na secretaria... temos um laboratório com os materiais básicos mais necessários para o dia a dia... se faltar alguma coisa normalmente o município providencia... então... dentro da área de ciências assim...
35	E: Não haveria desvantagem?
36	PE7: Eu acredito que não... mesmo porque nossos alunos... ex-alunos daqui... eles se dão bem normalmente em outros colégios também... claro sempre tem aquelas exceções... tem aqueles alunos que...

Nesta fala não foi mencionado o amplo espaço que a sua escola possui reservado para a horta, o pomar e gramado, onde as crianças têm liberdade para brincar nos intervalos. Além

do espaço físico, outros elementos considerados como vantagem do cotidiano da educação local em relação à escolas de centros maiores, são destacadas, como no segmento abaixo:

Entrevistado PE7

Turno	Fala
27	E: As dificuldades todas são superáveis... com vontade consegue superar?
28	PE7: Com toda a certeza porque... o que para muitos são dificuldades aqui nós não temos por exemplo o uso de drogas é:... armas na escola é:... roubos... seqüestros... essas coisas aqui praticamente desconhecemos

Em termos do que as escolas oferecem em torno do processo de ensino e aprendizagem, além das disciplinas tradicionais, estão destacadas nos discursos aquelas que representam o que é considerado um diferencial local, como exemplos: o clube de inglês, formado em uma das comunidades em horário extra-curricular, que representa o acesso a uma segunda língua estrangeira, pois o alemão é a língua estrangeira curricular; uma escolinha de futebol de salão, cuja implantação é facilitada pela presença de ginásio de esportes amplo ao lado das duas maiores escolas municipais; horários para aulas de computação com computadores disponibilizados pelas escolas. Além de outros projetos em fase de implementação pela secretaria de educação e cultura, como relatados no segmento abaixo.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
333	E: Claro... entre as escolas e com todo o município... é:...e agora estão pensando em alguns projetos a mais... além disso... ou... ou alguns projetos novos que estão pensados?
334	SE1: Sim... nós queremos... nas escolas vai ter esse ano dança... canto... música... uma professora vai trabalhar vozes... dança e teatro... né... uma profe... vai trabalhar nas duas escolas

Alguns autores destacam a importância dada a atividades como o canto nas primeiras escolas dos imigrantes alemães e que parecem ainda sobreviver como atividades consideradas relevantes para a escola local no presente. Assim fala Rambo:

O currículo previa nos quatro anos obrigatórios de frequência à escola as crianças aprendessem no mínimo quarenta e oito cantos.... Muitos professores, principalmente os mais jovens, que haviam recebido

formação em Escola Normal, sabiam tocar algum instrumento como harmônio[...] (RAMBO in FIORI, 2003, p. 78).

O valor atribuído à escola local pelos professores de ciências e o leque de funções aparentemente dadas a ela auxiliam a manter vivo também o reconhecimento da importância do papel do professor. Para iniciar a discussão acerca do papel do professor local, antes de apresentar as falas dos professores de ciências, vamos listar um segmento das notas de campo onde são relatadas as falas de uma professora que trabalha sozinha em uma das escolas de ensino fundamental do município, contando sobre o seu cotidiano de atuação. Mesmo o segmento sendo bastante longo, acreditamos que é importante transcrevê-lo pelo seu valor na compreensão do papel do professor naquela comunidade. Esta professora não possui a atenção e formação centrada na disciplina de ciências, pois trabalha com os primeiros ciclos do ensino fundamental, portanto com todas as disciplinas, mas o seu cotidiano auxilia em muito na compreensão da realidade da educação que se faz presente.

Trecho 07

NC: (...)

A professora, com 25 anos de profissão dos quais 23 morando e atuando na comunidade, recebeu-me de forma muito gentil e tranqüila, pedindo apenas que eu aguardasse alguns minutos de forma que ela pudesse encaminhar a merenda dos alunos e assim me atenderia enquanto estes lanchassem e brincassem. Solicitei logo se poderia, enquanto aguardava, tirar fotos da escola e ela disse que sim, mas pediu para eu não reparar na ausência de flores no jardim ou falta de folhagens, pois elas haviam secado devido à falta de chuva.

(...)

Disse que as famílias e a comunidade estão muito próximos à escola, sendo que nunca algum pai se negou a auxiliá-la quando pediu ajuda. Disse também que no espaço da escola também funciona o clube de mães e a catequese da igreja. Segundo a professora, nesta comunidade 95% das pessoas são de origem alemã e que sua chegada aqui foi um pouco complexa por causa da língua, mas agora ela diz ter-se adaptado muito bem, entendendo grande parte da língua, sem entretanto falar. Hoje, segundo ela, as crianças falam o português apesar de entenderem todo o alemão que ainda é falado pelos mais velhos em casa.

A escola, muito valorizada pelos pais, foi fundada em 1971 e hoje atende o reduzido número de alunos por não existirem mais crianças na comunidade. Segundo a professora, o risco de acabar com a escola pela falta de alunos é muito ruim, pois a comunidade acaba morrendo também.

A estrutura da escola compreende a secretaria, 2 salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, parque infantil que ela ressalta que vai ser melhorado, pátio, jardim, campo de futebol e horta. A escola possui vídeo e TV cuja tentativa de roubo provocou a instalação de alarme. Com a ajuda do marido, a própria professora das duas séries é merendeira, faxineira, diretora, secretária, cuida da horta e do jardim. Disse, sem aparentar nenhum tipo de ressentimento, que lava as cortinas das janelas da escola

em sua casa e lava as calçadas no sábado com a ajuda do marido. Em 2004 o Conselho de Pais e Mestres contratou uma faxineira e merendeira que a ajudava. Também naquele ano a professora ofereceu hortaliças da horta da escola a uma pessoa da comunidade que, entusiasmada com a produção da professora, resolveu assumir a horta fornecendo-a como merenda para a escola e utilizando-a, em troca, na sua família.

Esta professora disse gostar muito do que faz e que conhece todas as famílias da comunidade, reconhecendo quando as dificuldades das crianças podem ter origem em suas famílias. Estas, valorizam seu trabalho e a respeitam. Sobre as duas turmas em uma sala ela diz que é um pouco mais difícil, mas dá para fazer um bom trabalho. Quando o conteúdo é muito diferente ela leva uma turma para a outra sala que está desocupada. Assim, não há grande prejuízo para os alunos.

Ela diz que é responsável também pela escovação dos dentes das crianças, em cuidá-las durante as brincadeiras e inclusive, na recuperação daqueles que têm dificuldades na aprendizagem. Quando alguém precisa de atendimento no contra-turno, ela leva a criança para almoçar em sua casa, que é ao lado, e depois retorna para a escola para ensiná-la. (...)

Sobre as dificuldades dos alunos diz que a maior é a interpretação de texto, pois a cultura da leitura é ausente nas famílias, elas não possuem jornais e revistas. Principalmente, os filhos daqueles não envolvidos em setores da comunidade e que também não se envolvem na liturgia da igreja, não lêem e não dão valor a isto. Para solucionar isto ela pretende chamar os pais para uma reunião, que ainda não ocorreu porque assuntos da catequese também serão resolvidos no mesmo momento e quanto a estes ainda falta resolver alguns detalhes.

Após ler este segmento, poderíamos, em rápida análise, lamentar a realidade de atuação da professora, com duas séries para atender ao mesmo tempo, acumulando as funções de diretora, secretária, além da limpeza e organização de toda a escola e do pátio. Entretanto, no contato tido com esta professora, em nenhum momento ela demonstrou insatisfação ou então acomodação em relação ao seu cotidiano. Também não houve relatos de rotina estressante ou de cansaço, tão comuns de serem ouvidos dos professores de outras realidades. Pelo contrário, é importante ressaltar que esta professora nos apresentou a escola em que trabalha falando dela com orgulho, e, ao descrever seu cotidiano de atuação, demonstrou estar bastante satisfeita com este e aparentemente tranqüila com a sua profissão.

Esta professora assumiu a responsabilidade por tudo aquilo que envolve a educação escolar naquela comunidade, desde o cuidado e a organização do ambiente físico da escola até a organização e o acompanhamento das atividades curriculares, bem como o contato com os pais para a discussão das dificuldades. As ações da professora ultrapassam aquelas em torno da aprendizagem dos seus alunos e representam uma luta para manter em atividade uma instituição de valor para ela e a comunidade em que vive. Das famílias, ela recebe o apoio e o reconhecimento, que parecem lhe ser de grande valia pela ênfase que dá quando fala deste assunto.

É difícil caracterizar com especificidade qual é o papel que o professor representa num ambiente quando ele, para possibilitar a melhor aprendizagem do aluno através de aulas de reforço, leva este aluno para almoçar com a sua família em casa, retornando na sequência para a escola, ou ainda quando, nos sábados, reúne parte da sua família para limpar a escola. Podemos correr o risco de considerar que esta professora está assumindo funções que não são dela, desresponsabilizando com isto o poder público, que teria a obrigação de fornecer estrutura de atuação mais adequada. Entretanto nos questionamos: Qual seria o sentimento desta professora se fosse encaminhado para esta escola (em uma situação idealizada por nós) alguém para assumir a direção, outro para a secretaria, outro o jardim e a horta, outro para a limpeza, etc.? Aliviada pela ajuda recebida ou entristecida por ser tirado dela o espaço de ação e de reconhecimento que ocupa há tanto anos e que parece considerar de grande significado?

Retomando agora especificamente as falas dos professores de ciências, eles destacam que, apesar de a realidade local ter sofrido significativas modificações nas recentes décadas, no que diz respeito à função e valorização do professor, este ainda é uma referência para as comunidades e, assim sendo, deve manter posturas que façam jus ao reconhecimento dado pelos moradores locais.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
125	E: E para recuperar depois também é difícil né?
126	PE7: Olha eu acho que uma vez a gente mostrando quem a gente é... isto pega... pega... é como um copo... se tu deixa cair o copo de vidro e ele quebra para consertar é difícil... então o melhor é sempre mostrar o que você é... dentro da escola e fora dela... eu como um professor jamais posso ir num bolicho e ficar me embebedando... não dá para pregar moral sem cuecas... este é um fato... então se tu nunca te queimou frente a uma comunidade... você tem o respeito e o trabalho anda...

Neste segmento podemos destacar, em primeiro lugar, o valor que o entrevistado dá à imagem que a comunidade tem dele enquanto pessoa, imagem que, segundo ele, é a base de sustentação para o respeito à figura do professor. Em segundo lugar, é interessante notar a relação estabelecida entre o respeito da comunidade pela figura do professor e o vínculo com o bom andamento do seu trabalho na educação. Surge aí a noção de parceria ou de troca entre as pessoas da comunidade e o professor. Este último, ao ser parceiro nos valores, por exemplo, morais da comunidade, esta também lhe é parceira nas questões em torno da educação.

A importância do exemplo que o professor dá para a comunidade, por meio das suas atitudes fora da escola, também é destacada por outros entrevistados, como no segmento abaixo:

Entrevistado PE5

Turno	Fala
70	PE5: (...) por você falar que você também faz... por exemplo que você aproveita as frutas em casa... a:: tem aquela coisa... “ah... se a professora faz porque que nós também não vamos fazer?”... sabe... então a questão do exemplo...
71	E: É uma referência...
72	PE5: É uma referência... nós ainda somos referência para muita coisa sim

O entrevistado, neste caso, não relaciona diretamente o valor das suas atitudes frente à comunidade com seu trabalho na escola, mas a importância das atitudes enquanto pessoa respeitada, portanto formadora de opinião, para a geração de atitudes semelhantes em relação a diferentes questões mesmo que externas ao ambiente escolar.

No segmento abaixo, a valorização ocorre em torno da unificação entre as posturas tidas na escola como professor e em casa enquanto integrante de uma comunidade, sendo que, nos dois casos, a questão do exemplo para a comunidade aparece de forma decisiva.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
39	E: Você comentou antes da... da própria higiene e destas questões assim... que muitas... que as vezes a gente pensa até que poderia ser melhor suprido pelas famílias né... quer dizer que a função do professor tem mudado um pouco né?
40	PE7: Se a gente vê... no começo quando a gente veio para cá e vê hoje... então no começo muitas famílias nem horta não tinham... nós chegamos aqui e a escola também não tinha horta e implantamos a horta escolar... fizemos horta lá em casa para os vizinhos saber que é possível mesmo com pouco tempo e tudo isto tem ajudado... (...)

Retomando o turno 412 do entrevistado SE1, temos o destaque à questão da valorização do professor das escolas locais.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
--------------	-------------

412	SE1: (...) eu acho que na nossa... na nossa região... não só no nosso município... os professores ainda são muito valorizados... assim se a gente faz reunião... reuniões com os pais... isso fica claro... eles ainda são muito valorizados
-----	--

Neste sentido, ainda que com mudanças consideráveis nas recentes décadas, no significado da figura do professor para a comunidade local, ele continua ocupando uma função com nuances do descrito por Kreutz, ao referir-se aos professores paroquiais: “Ele foi um elemento de unificação, um agente de síntese e promoção das percepções do grupo humano no qual se inseria ativamente, seja no campo social, político, religioso e cultural.” (KREUTZ in FIORI, 2003a, p. 158).

O relato dos entrevistados com ênfase na valorização da figura do professor local não parece ter sido adotado como uma maneira de tirar o foco das dificuldades encontradas, pois estes não deixam de mencionar que, no seu cotidiano, também enfrentam problemas. Entre tais problemas, destacam as mudanças no comportamento dos alunos.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
31	E: Em Santo Ângelo... o que você acha que é mais complicado desta profissão professor? Qual que é a maior dificuldade que você diria que você tem hoje como professora?
32	PE6: Hoje... uma das grandes dificuldades assim que eu sinto... não seria assim o avanço tecnológico mas a evolução da pessoa em si... as crianças não são mais aquelas crianças como nós né... ((riso)) sentava e ouvia... então aquela agitação toda aquela influência dos meios de comunicação e tudo...toda essa... isto é uma dificuldade para nós que já estamos há mais tempo... a gente acompanhar isto e se preparar para conseguir atingir os mesmos objetivos do aluno... né... porque nós temos um objetivo... temos uma visão das coisas e quando vê tu depara com situações que têm que fazer um esforço para acompanhar né...

As alterações processadas no cotidiano das crianças, com a presença dos meios de comunicação como a televisão, são apontados como os principais responsáveis pelas dificuldades enfrentadas pelos professores. A fala acima direciona para um comportamento mais agitado dos alunos, prejudicando o seu potencial de concentração e a estrutura planejada para o ensino em sala de aula.

No segmento a seguir, esta visão de influência dos meios de comunicação na mudança de comportamento dos alunos é reforçada por outro entrevistado, destacando outra

consequência geradora de dificuldades para os professores, o desinteresse dos alunos pelo estudo dos conteúdos curriculares e as atividades de sala de aula.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
189	E: E o que que os professores normalmente relatam assim...de dificuldades que eles tem na escola? Na profissão deles... o que que... o que você ouviu falar que é uma dificuldade do professor?
190	SE1: Eu acredito no momento o desinteresse dos alunos pelo estudo... muito acomodados... não sei se é a TV... ou o computador que traz tudo pronto... porque... porque eu a recém entrei aqui...((referindo-se ao cargo na prefeitura)) mas que a gente sabe na escola que a gente trabalhou né... o desinteresse...

Não apenas a falta de concentração ou o desinteresse pelo estudo, relacionados especificamente às atividades de sala de aula, são apontados como consequências da influência dos meios de comunicação, mas também as formas de tratamento e o respeito pelas pessoas mais velhas, anteriormente muito valorizado, surgem como aspectos importantes.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
37	E: Certo... o:: ...quais as dificuldades... já que você deu aula lá no Medianeira como você falou... e aqui também por muito tempo... é ...o que que você considera que são dificuldades próprias dos alunos deste meio aqui? Que talvez sejam um pouco diferentes das dificuldades do... do meio mais urbano
38	PE4 (...) tu vai aqui por exemplo praticamente todos têm televisão mas eu fico assim abismado... triste... quando alunos de 5ª série me assistem programas de TV após as 11:00h da noite... e isto me obriga a eu também assistir certos programas de noite para eu saber em que ponto eles estão... para eu poder dar a orientação... eu creio que nisto consiste a maior dificuldade hoje... e ao eles assistir esses programinhas assim inocentes né ((sendo irônico)) a:: que aparecem na TV estas crianças não chegam mais a respeitar os mais velhos... não existe entre eles mais uma hierarquia “o senhor... a senhora”... estes tratamentos ali... vai desaparecer aos poucos por causa dos meios de comunicação... existe uma sempre maior libertinagem... em questão de educação sexual tu quase não precisa mais com/começar... quando eu dava para vocês no 3º ano reprodução e genética... lá eu tinha que ter um pouco de cuidado para ver se eu conseguia chegar né... hoje... eu posso...
40	PE4 (...) eu disse numa reunião... em várias reuniões... nós não estamos com problemas nas crianças... as crianças não têm problema... nós estamos administrando problemas FAMILIARES aqui dentro... é esta a questão e isto está cada vez mais

	difícil... desajuste entre casais e essas coisas né... (...)
--	--

Neste segmento podemos apontar dois pontos bastante interessantes trazidos para a discussão. Em primeiro lugar, a atitude que é defendida pelo entrevistado de que, se os seus alunos estão assistindo a alguns programas de televisão, ele, enquanto professor, se sente na obrigação de também assisti-los, não enquanto forma de obtenção de alguma informação técnica ou de conteúdo curricular para aprofundar ou incrementar a sua aula, mas como forma de possibilitar uma orientação associada à estruturação da personalidade do aluno. Está presente nesta fala a noção de responsabilidade da escola e do professor na formação do caráter do aluno, tendo como modelo a própria comunidade que integra, buscando evitar que este aluno se torne agente de modificações da estrutura ali implantada. Aparentemente está em jogo a função da educação na manutenção da harmonia em torno dos valores culturais locais.

Um segundo aspecto, a ser destacado no segmento anteriormente apresentado, gira em torno das modificações processadas na estrutura e funções das famílias locais. A família era, no passado, considerada a instância para a qual cabia a maior parte da responsabilidade na educação das crianças, sendo a escola apenas a complementação e a continuidade deste processo educativo. Hoje, segundo os entrevistados, grande parte das famílias pouco estão assumindo a sua função de educadoras e delegam para a escola a maior parcela de atuação neste sentido. A ação da escola não é mais de continuidade a um processo já instaurado, mas, muitas vezes, de contraposição a valores constituídos pelos alunos em outros locais. É nestes momentos de contraposição que ocorrem os conflitos.

Nos dois segmentos abaixo, estão, mais uma vez, destacadas as funções do professor e da escola em substituição ao que deveria ser assumido pelas famílias em torno da educação das crianças.

Entrevistado PE6

Fala	Turno
33	E: E... e... bom... a função do professor... ela... ela... no meio disto tudo... acaba também tendo alterações né... nestes anos todos?
34	PE6: É... a gente é de tudo um pouco para a criança... não é só professor... a gente tá envolvido em várias coisas... então a gente às vezes é mais um pai e uma mãe do que um professor do aluno né... depende da... da realidade da criança

Entrevistado PE4

Fala	Turno
67	E: Dentro disto que você colocou agora... qual... qual você considera que é a função do professor e como ela tem mudado nas décadas... aí... nas últimas décadas?
68	PE4: Hoje o professor tem que ser pai... mãe e educador completo da família porque os pais dizem assim... “olha... você se vira com meu filho ..eu já...já abri... já abandonei... eu não tenho mais nada a ver com ele em casa... vocês dão um jeito”... então este tipo de gente nós vamos educar? Como? Isto não existe né... então tinha que... falta de ser pai e ser mãe em casa mas o porque que vem isto?

Está presente aqui o sentimento de impotência do professor em obter resultados promissores para a educação sem que a família assuma conjuntamente as responsabilidades. É importante destacar as falas trazidas para a discussão em momentos anteriores deste texto, onde os professores de ciências destacam o apoio e a valorização que recebem dos pais das crianças locais. Neste sentido, é possível perceber que as modificações na estrutura da educação local, apontadas nas entrevistas, direcionam para uma ausência cada vez maior das famílias e a passagem da responsabilidade pela educação para a escola, que, na sua dificuldade de assumir integralmente tal função, busca o apoio dos pais como aliados. Parece haver aí uma inversão de papéis, pois anteriormente a escola era a aliada da família, reforçando a educação lá gerenciada e agora é a família que é chamada para unir-se ao processo educativo gerido na escola.

O fato de a escola e de o professor assumir um número cada vez maior de funções que até há pouco eram de responsabilidade inicial da família, como discutido acima, leva a algumas observações interessantes, como, por exemplo, acerca de resultados promissores obtidos pelo fato de algumas funções estarem a cargo da escola. Como é o caso apresentado no segmento abaixo:

Entrevistado PE6

Turno	Fala
35	E: A escola acaba assumindo muitos... muitos compromissos e responsabilidades que às vezes nem deveriam ser dela... talvez... né?
36	PE6: É... seriam mais da família
37	E: Talvez há alguns anos atrás isto não tenha sido tão mar/ não... não era tão marcante ou será que era?
38	PE6: Até de repente muita coisa seria diferente se tivesse... por exemplo... a questão da

	escovação dos dentes e tudo... a gente às vezes pensa... “poxa... cabe à família”... cabe... só que se tu comparar as crianças hoje... a saúde bucal delas comparado com nosso tempo... no nosso tempo era um desastre então isso é... apesar de eu achar que seria da competência da família... mas é uma coisa boa... a gente vê o resultado... depois de dois ... três anos tu começa a ver a diferença
--	--

É possível observar, na fala deste entrevistado, que se, por um lado, existe a consciência da necessidade da participação maior das famílias na educação, por outro, existe um sentimento de dever cumprido ao observar os resultados positivos de ações como a descrita. Novamente está presente aí a noção de papel amplo da escola e do professor que deve atuar e ser modelo para além dos conteúdos curriculares.

Os momentos gratificantes da profissão professor também foram comentados durante as entrevistas. Dentre os principais está o reconhecimento dos alunos, em especial aqueles que já não moram mais na comunidade, que, ao retornarem, fazem comentários carinhosos ao professores e à escola, por vezes relembrando momentos que os marcaram ou que diretamente contribuíram para as suas vidas. Ou ainda de observar, naqueles que permanecem no local, a contribuição dada para que obtivessem um cotidiano melhor e por vezes de destaque na região, como o comentado.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
41	E: Sim... e a::... momentos gratificantes da... da profissão?
42	PE6: Ah... isso é... tem muitos... a maior alegria da gente é você ver o aluno... depois que saiu... ou se a gente olhar hoje quantas crianças... quantos jovens... quantos adultos que passaram pelas nossas mãos se deram muito bem... um exemplo é o prefeito... foi nosso aluno já... _____então hoje é o prefeito do município...
43	E: _____oh... que beleza...
44	PE6: Então eu acho que essas coisas... né... e muitos al/...e:: esses jovens eles voltam e quando encontram a gente “oh... professor... professora... como é que está? Que bom... bons tempos... que tal nós puder voltar...” e todas estas coisas assim... né... isto é muito gratificante... e eles dizem assim “bah... eu me lembro disso e me lembro daquilo que você me falava... e como isto me ajudou”...

Cabe ressaltar que a própria forma de os professores falarem sobre as suas dificuldades não envolveu demonstrações de desânimo com a profissão ou alguma demonstração de vontade de migrar para outra profissão. Também não se fez presente nenhum comentário sobre possível interesse em mudar de escola ou de local de moradia. O

segmento apresentado abaixo representa bem as posturas demonstradas pelos professores durante as falas.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
25	E: O que que... é isto é... são com certeza momentos gratificantes... as coisas gratificantes que você tem da profissão... e o que seriam assim as dificuldades? O que é mais complicado para você no dia-a-dia do professor?
26	PE7: Olha... eu acho que quem tem vontade e quem gosta da profissão essas pequenas dificuldades não representam nada né... eu na verdade gosto do meu trabalho... gosto de dar uma aula de ciências... matemática é mais fácil ainda né... então eu não vejo grandes dificuldades frente aos alunos... a gente tem dificuldades assim é:: na verdade porque aqui o povo... o povo é bastante simples e com poucos recursos financeiros... conforme isto a gente tem que fazer... realizar o trabalho... mas no mais assim eu adoro o trabalho que eu tenho...

Mais uma vez está presente o vínculo entre o trabalho realizado em sala de aula e a realidade vivida pela comunidade a qual a escola atende.

O papel representado pelo ensino de ciências nas escolas de ensino fundamental, tanto aquelas municipais quanto a sob a tutela do Estado, sob o ponto de vista dos professores de ciências, também foi discutido.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
1	E: (...) é:: a primeira coisa é o que você gostaria de comentar sobre a sua formação como professor? Se você nasceu aqui mesmo... veio de outro lugar?
2	PE7: (...) esta área de ciências para mim é muito gratificante porque isso ajuda na vida do dia-a-dia... ajuda a gente a se defender tanto na agricultura e ajuda no sustento também... porque o agricultor hoje depende da lavoura e quem sabe plantar ele ainda colhe melhor do que aquele que simplesmente despeja sementes no chão... e ali mesmo em termos de agrotóxicos e tantas outras coisas... e eu tenho uma formação que me permite ter vantagens inclusive é:: no plantio... com muito pessoal ali que eu faço... onde eu presto serviços... mesmo como professor isto tem ajudado... e os alunos... os alunos na área de ciências gostam muito porque sabem que aproveitam muita coisa dali para a vida do dia-a-dia em casa

O entrevistado coloca a sua posição sobre a função do ensino de ciências já no início da entrevista, quando, a partir da questão inicial, ele é levado pela entrevistadora a falar sobre

as suas origens e a sua formação profissional. A sua colocação sobre onde está o valor do ensino de ciências é, portanto, espontânea e direciona para a contribuição da escola, por meio deste ensino de ciências, na melhoria das atividades do cotidiano, buscando tornar os alunos pessoas mais aptas para o trabalho na agricultura. No segmento abaixo este mesmo entrevistado complementa a fala anterior.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
3	E: E a... e a ciência que é dada na escola... esta... esta disciplina de ciências... você acha que está adequada a isto? Que ela contribui?
4	PE7: Ela está voltada a... a... na verdade aos interesses da comunidade neste sentido né... porque mesmo em are/ em termos de plantas medicinais e tudo ela contribui muito... questões de alimentação... higiene e saneamento básico... tanta outra coisa
5	E: A:: a sua aula... e até no planejamento da sua aula... você leva em consideração isto né? O currículo diz lá que você deve ensinar tal conteúdo e quando você vai preparar aquele conteúdo você...
6	PE7: Sempre associado à realidade né e o que o aluno pode tirar disso para a sua vida
88	PE7: Sim... o próprio... por exemplo... ciências também é plantar árvores... nós fizemos campanhas de distribuição das árvores... apren/ ensinamos como plantar... a profundidade certa e tudo... então levam para casa e plantam... e se tu visita a família a criança vem e te mostra... “isto aqui fui eu que plantei”... e assim receitas que às vezes acontecem... mesmo dentro de chás... chás que muitas vezes usam para uma dor de barriga e algumas coisas... as famílias mandam para a escola e a escola divulga algumas para as famílias e isto beneficia né

Autores como Kreutz (1994a) defendem que, nas escolas comunitárias implantadas pelos colonizadores, a formação do aluno enquanto cidadão era direcionada para atender à possibilidade de integração plena nas próprias comunidades, sendo capazes de participar ativamente da sua edificação. A cidadania se expressava através da constituição de uma comunidade promissora, obtida pelo trabalho dos moradores locais. Rambo (1996) também fala do objetivo central da escola em transformar os alunos em cidadãos, educando-os para serem membros úteis e integrados à comunidade. Para alcançar tal objetivo, as atividades da escola tinham o seu foco nas necessidades da comunidade.

A fala do entrevistado, ainda que oriunda de uma realidade já com modificações daquela presente no momento das escolas comunitárias ou paroquiais, parece trazer

subjacente ainda semelhanças com as descritas pelos autores acima, especialmente ao comentar que a disciplina de ciências que ele leciona está voltada aos interesse da comunidade, citando os diferentes momentos em que ela cumpre tal objetivo.

Um enfoque no sentido do ensino de ciências enquanto potencializador da melhoria do cotidiano vivido pelos moradores locais também é dado por um dos professores aposentados, ao dizer o que ele privilegiaria se fosse dar aulas de ciências na atualidade:

Entrevistado PA2

Turno	Fala
154	E: Se o senhor fosse hoje ensinar ciências na escola ... o que o senhor acha que... sem pensar que tem um currículo que precisa ser seguido... enfim... que é até de certa forma obrigatório né... mas o que o senhor ensinaria e acharia importante para os alunos dessa região aqui aprenderem em ciências por exemplo?
155	PA2: Eu ensinaria mais sobre a vida prática que a ciência nos oferece... o que nós podemos colher da planta... o que nós podemos colher da natureza... o que nós podemos tirar da terra... quais são os elementos que a terra tem... o que falta dentro da terra para produzir melhor... quais são as atividades em relação a aquilo que nós estamos fazendo para ter uma vida mais saudável... tudo isso dá para englobar na visão científica... porque a ciência nos serve justamente para manter a vida mais saudável... essa visão eu acho que daria a ciência

É interessante observar a semelhança do que o professor relata considerar como adequado à escola de hoje, aquilo que o autor Rambo descreve como uma das disciplinas da escola paroquial dos colonizadores teuto-brasileiros:

Não se esqueciam das especificidades das estações do ano, das propriedades dos solos, da utilidade da floresta e de suas madeiras, dos animais benéficos, dos nocivos, etc. [...] Tudo isso era acompanhado de noções elementares sobre conservação e recuperação dos solos, o alerta pelas consequências de um desmatamento exagerado e indiscriminado e, finalmente, noções sobre florestamento e reflorestamento. (RAMBO in FIORI, 2003, p. 71).

Outro entrevistado, no segmento abaixo, também relaciona espontaneamente a função do ensino de ciências com o cotidiano do aluno.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
43	E: É:: que imagem de ciência você procura passar para eles? Né... nesta postura de professor sua... como... que... que imagem... o que que é um cientista? Qual é a

	imagem?
44	PE4: Pois é... eu procuro sempre trabalhar com o mais honroso possível... dentro do contexto do professor e contexto ciência... para abrir-lhes a mente de que isto é muito importante para a vida deles... que nem tudo está descoberto... estão sendo descobertas tanta coisa... tantas coisas novas e que eles... se eles trabalharem um pouquinho mais... (...) então procuro abrir a consciência dele de que eles devem começar a perceber... por exemplo se trabalha com o corpo humano eles têm que saber onde estão localizados os órgãos para que quando existe alguma dorzinha qualquer... eles perceber aonde é que está e o que poderia ser... dentro do contexto saúde depois também né... que está em/... vamos dizer... interiorado neste contexto... então eu procuro deixar eles informados... (...)

Além de mencionar o valor que atribui ao ensino de ciências por ele permitir um resultado prático vinculado à possibilidade de identificação de aspectos do próprio organismo pelo aluno, este entrevistado também diz chamar a atenção para o desenvolvimento científico e a possibilidade de o aluno participar deste desenvolvimento por meio da aprendizagem em ciências.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
157	E: ((Um professor entra na sala e o gravador é desligado)) Se nós tirássemos ciências do currículo da escola que diferença você acha que faria? O que aconteceria?
158	PE6: Ai ...difícil responder ((risos))... imagina... uma vez deixando tudo de lado... ciências... até a questão ambiental né... o preparo e tudo... a conscientização... faria uma grande diferença... o próprio conhecimento... ciências é estudar o teu meio ambiente... estudar que acontece contigo e aquilo que está ao teu redor... para mim seria um caos total... mesmo toda a evolução tecnológica... tudo é ciência... seria muito complicado

O entrevistado, ao comentar que estudar ciências representa conhecer o próprio meio, aquilo que acontece com cada um o que está ao seu redor, faz-nos recordar dos comentários de Rambo (1994a), quando aponta que uma das disciplinas presentes no currículo da escola implementada pelos colonizadores, de nome *Realia*, que envolvia o estudo da natureza, tinha por objetivo levar as crianças a perceber e conhecer o mundo à sua volta e a sua relação com este mundo, trazendo para as atividades de sala de aula questões presentes no seu cotidiano, como os animais, as plantações, a terra, entre outros, formando para o seu uso adequado, de forma consciente, priorizando a sua preservação.

Os vínculos entre o trabalho na agricultura e o ensino de ciências também é facilmente apontado quando as questões da entrevistadora direcionam para o papel do ensino de ciências, especificamente para as crianças daquele local. Assim, dois dos entrevistados comentam:

Entrevistado PA2

Fala	Turno
148	E: Certo... o que... que diferença faz... que o senhor pensa assim...a:: aprender ciências na escola para quem fica lá no meio rural por exemplo... sem pensar no vestibular que é importante ele ter física... química... por causa do vestibular... mas para quem fica aqui?
149	PA2: Ah:: mas a agricultura é tudo... o agricultor tem que saber ciência... a ciência é a base de... de toda a vida... da vida da planta... da vida animal... da vida... da nossa própria vida... tudo... tudo... a ciência é uma necessidade absoluta para todos...

Nesta fala está presente a defesa da importância de os moradores locais terem acesso aos conhecimentos que o ensino de ciência pode oferecer. A importância de tal estudo é direcionada para a compreensão daqueles elementos que se fazem presentes no cotidiano dos agricultores.

Entrevistado PE5

Fala	Turno
67	E: É:: em que ponto você considera que a... que o ensino de ciências... ele contribui para a formação desses alunos? Que moram aqui numa região... praticamente... a:: que vive a agricultura o dia todo e essas crianças... em grande parte... têm no seu cotidiano a produção agrícola né... o trabalho na roça de seus pais e deles mesmos... é::... o que você acha que é...no que esta ciência colabora?
68	PE5: Em reforçar um pouquinho mais a orientação quanto ao agrotóxico para que aos poucos ele seja eliminado a::... em alguns casos a gente consegue interferir junto à questão do cigarro... a questão do consumo do álcool... a:: que a gente consegue interferir no cuidado com a propriedade... alguma coisa eu acredito que a gente consiga interferir sim
69	E: Na vida deles...
70	PE5: Na vida... sim... porque as crianças levam para casa a questão da separação do lixo... a questão que estava...algumas famílias sempre ainda fizeram composto... mas outras acabaram esquecendo e você falando disso eles levam de volta para casa e alguns até praticam... as crianças fazem né... então acho que neste aspecto a gente interfere sim... e falando de que há a necessidade de diversificar...(..)

Neste segmento, o foco de atenção não está centralizado na visão de que o ensino de ciências deve atender às necessidades da comunidade local, mas de que este ensino se vincula a esta comunidade por, em muitas situações, oferecer conhecimentos capazes de modificar posturas da população relativas ao seu cotidiano, especialmente no manejo com a propriedade agrícola.

O papel atribuído ao ensino de ciências nas escolas locais aparece associado, nas falas do entrevistados, àquilo que é capaz de contribuir para a melhoria da realidade local, ou tendo a comunidade na base da definição dos objetivos da atividade de ensino, estando comprometido com as suas necessidades, ou, então, ao ter o seu currículo previamente estabelecido, ser ao menos capaz de, por meio de alguns conteúdos, fornecer informações ou modificar posturas tidas no cotidiano da comunidade.

Os papéis representados pela escola e pelo professor também não estão distantes do que é considerado para o ensino de ciências. Para a atuação destes, também está presente, como instância definidora, o contexto vivido localmente. Assim, o valor da escola não está apenas nos conhecimentos específicos nos quais forma os alunos, mas como uma instância sobre a qual todos da comunidade têm o seu olhar, sendo um elo entre estes, um objetivo e preocupação comum.

O papel do professor também ultrapassa os limites da sua atuação em sala de aula, tendo o seu reconhecimento pelos moradores locais, baseado na imagem enquanto pessoa e professor que transparece em todos os momentos e instâncias locais. O seu comportamento é analisado na escola, mas também fora dela, e o apoio da comunidade é embasado no modelo de postura que representa.

5.3 A Relação da Escola e do Ensino de Ciências com a Religião e a Comunidade

O forte vínculo entre escola, igreja e comunidade esteve presente desde o início da estruturação da escola paroquial. A maioria dos entrevistados afirma que este vínculo se mantém, ainda que de forma mais branda, até hoje na região.

Um destes entrevistados fala sobre a escola local hoje, aquela sob a tutela do Estado, apontando para integração, mas com algumas mudanças relativas à função da escola e à participação dos alunos em atividades religiosas.

Turno	Fala
59	E: Neste meio tempo como essa escola particular lidou com...? Ela mudou a língua... passou a ensinar em português como o governo exigia ou ficava meio que na clandestinidade?
60	PA2: (...) e hoje em dia também... não está tanto ligada à... à comunidade católica por necessidade assim de atender assim a orientações pedagógicas e orientações... mas a escola participa da comunidade... sim... o diretor é até o presidente da comunidade... o Ambrósio Both é o presente da comunidade... mas não é como no tempo do Pe. José em que os alunos participavam ativamente da comunidade... também... até hoje à tarde tem o ato penitencial e tem professoras que vão ajudar na igreja e alunos que vão ajudar na liturgia da igreja... então ela não está afastada da... da igreja... a...a escola... ela está fazendo o possível... a gente também não pode obrigar porque a mentalidade dos alunos é outra hoje em dia... (...)

O termo “comunidade” é utilizado pelo entrevistado com o sentido de comunidade da igreja, que, na verdade, representa praticamente toda a comunidade de pessoas do local, já que quase todos integram a própria igreja, assim, faria sentido, segundo os termos adotados por este, discutir apenas os vínculos entre comunidade e escola, já que a primeira tem intrínseca a noção de igreja.

Nas falas acima, o entrevistado justifica as mudanças que deixaram a igreja e a escola mais individualizadas, dizendo da necessidade da escola de cumprir com as orientações que lhe são dadas pelos órgãos normativos, não podendo mais, portanto, direcionar integralmente as suas atividades para o cunho religioso. Ainda assim, cita momentos em que ocorre a integração entre as duas.

A existência da preocupação intensa da comunidade local para com a manutenção da proximidade entre a escola e a igreja, primando por atividades que podem uni-las, é também explicitado por outros professores de ciências entrevistados.

Entrevistado PA7

Turno	Fala
53	E: Que ótimo isto... e como é que é a relação da escola com a igreja?
54	PE7: Na verdade a escola tem aula de religião e inclusive a catequese é trabalhada dentro da escola nos sábados de manhã
55	E: E esta aula de religião não é obrigatória né? _____ Tem algum aluno que resolve não fazer?
56	PE7: _____ 100% ... 100% assistem a aula de religião... todos são católicos

57	E: Mesmo sabendo que não é obrigatório... não há ninguém que...
58	PE7: Não há problema nenhum... todos com bom gosto... sem nenhuma...
59	E: Nenhum problema para... para querer participar...
60	PE7: Nenhuma oposição... muito pelo contrário
61	E: Os pais devem... devem gostar disto?
62	PE7: Aqui... aqui 100% freqüenta a comunidade só não todos os finais de semana é claro... dentro das possibilidades... o que aconteceu também né... é um pouco o jovem ele... ele não freqüenta mais tanto quanto freqüentava anos atrás... então caiu um pouco esta questão... mas...
63	E: Isto é uma coisa bastante comum em todas as regiões...
64	PE7: Está sendo revista a questão inclusive porque eu trabalho com o grupo jovem aqui... sou o coordenador do grupo jovem e ali a gente coloca estas questões também

Nas entrevistas realizadas, os comentários sobre o atual papel do professor não mais o direcionam como há algumas décadas, onde era responsável natural para assumir grande parte das funções do padre na ausência deste, ou, ainda, quando todo o ensino era tido como uma profissão de fé. Entretanto, os professores locais não deixam de assumir algumas das funções de cunho religioso, como podemos observar, tanto no segmento anterior quanto neste. Neste sentido, é possível observar, no primeiro segmento, o fato de o diretor da escola estadual ser também o presidente da comunidade religiosa, e, neste segundo segmento, a referência do entrevistado ao fato de estar na coordenação de um grupo que congrega os jovens católicos locais, com atividades principalmente de formação religiosa e, por vezes, também recreativa, no qual ele diz discutir a participação ativa dos jovens nas atividades da igreja.

No município em estudo, a escola e a igreja parecem manter algumas atividades integradas, como o oferecimento do ensino religioso não obrigatório na escola, o uso do espaço físico das escolas para as aulas de catequese direcionadas à formação para os sacramentos religiosos católicos, como de primeira eucaristia e crisma, a celebração de missas organizadas pela escola em dias festivos considerados de valor para a comunidade, ou ainda a organização conjunta de eventos locais. Estas atividades integradas são descritas por outros entrevistados.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
-------	------

77	E: Interessante... e estes pais e a própria escola... como é a relação com a religiosidade?
78	PE6: Aqui ainda se conserva bastante este costume né... de frequentar a igreja e tudo... alguma coisa já parece que o pessoal não preza... não valoriza mais tanto... mas ainda... se a gente comparar com outras -- e é todas da religião católica...
79	E: Todos da católica?
80	PE6: Não tem uma família que não seja da religião católica...
81	E: E a escola ela... ela participa _____ assim de alguma forma da igreja?
82	PE6: _____ Muito ligada... liturgia... catequese... a catequese é dada na escola e tudo... toda organização... eventos... se tem uma festa ou alguma coisa assim... ou qualquer evento que seja... normalmente igreja... escola e sociedade se reúnem e fazem e organizam tudo junto... em conjunto e depois também é repartido de tal forma... então assim é muito integrado... aqui não tem esta coisa da escola “terminou... chegou sexta-feira... chaveia e terminou” né...

No segmento abaixo, assim como nos dois anteriores, é mais uma vez ressaltada a importância que os alunos e as suas famílias dão a esta integração entre a escola e a igreja. A participação intensa da comunidade nas atividades realizadas em conjunto é sempre destacada, desde a participação espontânea de todos os alunos nas aulas de religião até a ida maciça à igreja pelos pais em celebrações organizadas pela escola.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
279	E: E com a igreja... como é que a escola se relaciona?
280	SE1: Muito bem... por exemplo... Catarina... porque eu só trabalhei lá né... mas acho que Caraguatá também funciona assim a gente tem até... a:.... a escola faz missa... organiza... sabe... liturgia tudo... tanto dia dos pais é da escola... dia das mães é da escola e... e durante o ano daí tem missas especiais que... para as crianças...
281	E: E os pais fazem questão disso?
282	SE1: MEU DEUS... eles enchem... isso enche a igreja
283	E: Bom... aqui não tem... não tem criança que seja de uma outra religião que não católica... vocês tem percebido a chegada de alguns...?
284	SE1: Catarina tinha... agora não tem mais... eles... eles entraram agora na nossa... foram batizados e entraram... tinha outra religião...

O destaque dado ao papel da religião católica na vida dos professores de ciências, e de todo o município em estudo, abriu o caminho para que também comentários acerca da relação

estabelecida entre o ensino de ciências e esta religião fossem feitos. Considerando que a Ciência e a Religião são campos distintos do conhecimento, tendo para o seu desenvolvimento métodos de trabalho bastante diferenciados, chamou a nossa atenção a forma como os professores locais dizem lidar com cada um destes conhecimentos em sala de aula.

Nas falas dos entrevistados, existe uma unanimidade de que não há conflitos em sala de aula oriundos das diferenças de conhecimento ensinados pela ciência e pela religião, ainda que a população se mostre profundamente religiosa. Tal harmonia parece ser associada ao fato de que os professores concebem uma complementariedade entre os dois e buscam, assim, em sala de aula, unir as duas formas de conhecimento, como no trecho abaixo.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
85	E: E o ensino de ciências... como é que ele se relaciona com esta questão da reli/... religiosidade?
88	PE6: Ah... assim... não é tanto assim... é mais assim... as crianças questionam né... os pais até que não... os próprios alunos questionam muito “bah... mas ciência a gente aprende uma coisa... religião...” mas a própria igreja já está tentando conciliar as duas coisas para chegar a um ... mas assim maiores conflitos assim eu não percebi

A possibilidade da existência de harmonia entre ciência e religião é associada pelos professores à mudança de postura especialmente da Igreja Católica, que, segundo estes professores, teria alterado a forma de compreender e ensinar os preceitos religiosos. Na fala abaixo, o entrevistado ressalta esta mudança de postura, chamando a atenção para o fato de que, em momentos anteriores, os dois conhecimentos não podiam ser aproximados, mas que hoje as interpretações mudaram.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
285	E: Essa coisa da ciência... do desenvolvimento da ciência e:: ... e a religião...você... porque antigamente a gente ouvia muito os pais aqui...por exemplo meu pai e outros pais também né... as pessoas de mais idade falar assim que “quanto mais estudam... menos acreditam em Deus”... então como é que...o que que você pensa disto?
286	SE1: Eu acho que hoje em dia tanto a igreja como a ciência mudaram muito... né... já não tem mais... parecia que anos atrás... UM não podia chegar perto do OUTRO né... isto era assim... imagina né... “Deus criou o mundo... e não né... o mundo

	surgiu assim e assim né... como a ciência nos fala"... isto era tipo uma blasfêmia né... hoje eu acho que...
293	E: Mudou a interpretação da bíblia...hoje...
294	SE1: Eu acredito...(.)
295	E: E então as coisas andam muito bem juntas né?
296	SE1: ((concorda emitindo som "mmuhumm" sem mover lábios))

Outro entrevistado confirma que não existem conflitos na sala de aula local, vinculados às diferenças de conhecimento entre Religião e Ciência. Segundo este entrevistado, quando alunos iniciam discussões em torno desta questão, eles o fazem sem seriedade, buscando apenas testar conhecimentos ou reações do professor.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
63	E: E em relação à religiosidade... as crenças é:: que vem com estas crianças... que vem então das famílias destas crianças... e a relação com a ciência? Você percebe alguma dificuldade em sala de aula?
64	PE5: Não... aqui... aqui por exemplo eu não sinto muita dificuldade de você falar a nível de segundo grau da teoria da origem da vida... não tem... a... eles não... não manifestam muito... mas eu já trabalhei em outros locais e aí... os luteranos foram os alunos que mais problemas tinham em relação a... a aceitar algum ponto relacionado à origem da vida... mesmo com relação à reprodução eles têm alguns mitos maiores... mas assim atualmente não venho encontrando contraposição e tem os alunos que às vezes discutem... se contrapõem mas é por pura sem-vergonhice da idade mesmo... eles querem só... pelo simples fato de serem contrários... daí eles querem ver como o professor se sai... ((risos)) apenas isso

A fala da maioria dos professores de ciências entrevistados deixa transparecer um importante diferencial no que diz respeito ao vínculo entre o ensino de ciências e a religião, em relação ao que acontecia na escola paroquial do passado. Na escola paroquial, um dos objetivos explicitados para o ensino da disciplina *Realia*, além das noções sobre uso adequado e preservação da natureza, era reforçar o espírito religioso. Atualmente, o ensino de ciências, segundo as representações dos professores, caminha teoricamente de forma independente da religião, mas em harmonia com ela, sem entrar em conflitos de concepções, baseando-se muito mais nas definições curriculares previamente estabelecidas.

Na verdade, a religiosidade ainda se faz presente de forma marcante no interior da escola e do ensino de ciências, mas agora não mais associada aos objetivos explicitamente colocados. Tais vínculos se dão muito mais em função das concepções e tradições presentes em toda a comunidade, e portanto também subjacentes às ações dos próprios professores enquanto integrantes autênticos daquela comunidade.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
61	E: Certo... certo... o que os pais das... destas crianças... o que você percebe que eles esperam desta escola?
62	PE6: Assim... a:.... eles pedem muito assim a... a... valores... quer que a escola trabalhe bastante os valores morais... éticos né... o que mais eu vou dizer... assim... um bom preparo para sair... eles pedem muito...
63	E: Que eles tenham condições de sair e não enfrentar tantos problemas...
64	PE6: É... e mesmo assim para ter uma personalidade mais ou menos formada e bem estruturada para não depois lá na frente sair e desandar ou pegar os caminhos que ninguém gostaria... esta sim a gente sente que é o que os pais mais pedem... mais querem

Na fala do entrevistado, está presente a noção de responsabilidade da escola, e a sua enquanto professor, na formação do caráter do aluno, como já discutido em item anterior do presente capítulo. Certamente que os valores morais e éticos que a escola ensina, segundo o entrevistado, e que também são cobrados pelos pais, trazem subjacentes, enquanto fundamento, os valores da religião praticada no local. É desta forma que consideramos estar estabelecida a relação entre a religião e o ensino de ciências nas escolas locais.

É importante dar espaço especial aqui à fala de um dos professores, fala que mostra um importante diferencial dos outros. Para este entrevistado, o ensino de ciências continua sendo uma forma de reforçar o espírito religioso dos alunos nos moldes do que acontecia na escola paroquial.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
59	E: E... o:.... você fal/ comentou antes sobre a religiosidade deste povo né... como é que ... como a escola aqui ela... e o próprio ensino de ciências lida com esta religiosidade? Você acha que tem alguma relação que a gente pode estabelecer entre esta religiosidade e a ciência?

60	PE4: Isto... isto vai...isto depende muito do profissional né... então só para dizer mas em cima disto eu creio que você pode tirar sua conclusão... quando eu trabalhava no Medianeira... estes três meses para substituir uma professora... o irmão Raimundo São Domênico ele sempre cruzava nas salas de aula e eu também procurava... isto você deve ter percebido quando eu dava biologia... as minhas aulas de... de reprodução e genética eram num contexto de orientação catequética né... e daí ele dizia uma vez para o meu sogro... este irmão diretor da escola... “este teu genro ele tem o verdadeiro espírito de La Salle”... ele dizia assim “ele dá aulas de biologia e aula de biologia é uma verdadeira doutrina... uma verdadeira catequese”... então por isso eu digo que tudo depende do profissional né... eu procuro relacionar estas coisas né... (...)
----	--

O entrevistado ressalta, assim, a intenção de manter vivo o elo entre a escola e a religião, transformando o ensino de ciências, por exemplo o relativo à educação sexual, num meio de colaborar na educação religiosa dos adolescentes, acreditando que esta é a forma de educação apoiada por muitos pais da comunidade. Este mesmo entrevistado continua sua fala, em outro turno, dizendo do apoio que o ensino de ciências tem por parte dos pais dos alunos.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
61	E: E com as famílias... como a escola e... como você percebe esta relação entre a escola... da ciência e com... com as famílias... que hoje tão ligadas aqui à escola nessa região em especial? O que os pais esperam da escola e o que eles acham dessa ciência?
62	PE4: Olha... eu pelo que eu percebi é que as famílias no contexto geral... elas apóiam... eles têm um apoio irrestrito ao educandário... é... de que esta coisas... esta ciência se estude... (...)

O apoio e o interesse dos pais pela escola de forma geral é destacado também por outros entrevistados. Assim, é discutida na entrevista a proximidade que existe entre a escola, os professores e as famílias dos alunos.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
65	E: E como é que a escola se relaciona assim com os pais?
66	PE6: Nós temos bastante... assim... entrosamento com os pais... bastante atividades que chamam os pais para a escola... tem uma vez por... no mínimo uma vez por ano a gente faz um dia de família na escola... então uma integração... ano passado a gente teve janta... então toda a família participa...

67	E: E as famílias vêm mesmo?
68	PE6: É... e mesmo assim... as reuniões... qualquer probleminha que tem a gente chama esses pais... e mesmo para colocar as coisas boas... então a gente procura muito trazer para bem perto... e mesmo assim tem muita participação... qualquer atividade... trabalho que tenha na escola... que a escola necessita... eles estão aí... prontamente para ajudar... então é...
69	E: Até porque vocês conhecem... _____ devem conhecer praticamente todos os pais...
70	PE6: Conheço... todos ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios))... todos... todas as famílias
71	E: Sabem filho de quem é aquele aluno... _____ onde mais ou menos ele mora... que condição social ele tem...
72	PE6: _____ ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios)) sim... a realidade ... que condição... sim... a não ser um e outro que venha de fora...por exemplo agora nós temos uma professora que vem da Salvador... que nunca trabalhou aqui... então ela vai ter um pouco de... mas no geral assim... os demais... mesmo porque a maioria também mora aqui
73	E: Os professores moram aqui?
74	PE6: É... moram e convivem com a comunidade então já é...

Na fala está o destaque para o fato de que os professores locais, com poucas exceções, conhecem integralmente a realidade do aluno e da sua família, pois sabem onde o aluno mora, quem são os seus pais e irmãos, qual a realidade social daquela família, quais são as suas dificuldades cotidianas e em que nível integram e participam da vida social e religiosa da comunidade.

A importância dada ao fato de conhecer todas as famílias da comunidade em que mora surge de forma explícita no momento em que o entrevistado diz que, naquele ano, uma das professoras da escola vem de outra comunidade e que esta poderá enfrentar algumas dificuldades por não conhecer as famílias locais, ainda que esta nova professora seja integrante de uma comunidade vizinha, do mesmo município, portanto conhecedora da realidade geral local.

Outro entrevistado também diz conhecer as famílias de cada um dos alunos da escola onde atua.

Entrevistado PA7

Turno	Fala
7	E: Para isto você precisa conhecer bem quem é o aluno né?

8	PE7: Sim... ali na verdade... eu conheço todos os alunos... todas as famílias da... da comunidade aqui... todos elas... inclusive todos os estudantes que têm aqui eu conheço os pais... os nomes todos um por um
9	E: E isto para você é essencial? Você acha que isto facilita na tua vida como professor?
10	PE7: Muito... me facilita muito... sim... com certeza

Este mesmo entrevistado aprofunda, nos dois segmentos apresentados abaixo, os motivos pelos quais considera que conhecer as famílias dos alunos facilita a sua atuação na escola, mencionando em especial o contato facilitado com os pais quando necessário, como, por exemplo, a resolução de problemas de comportamento ou aprendizagem relativos a cada aluno.

Entrevistado PA7

Turno	Fala
129	E: É difícil algum aluno sabendo que o pai conhece o professor e que respeita este professor e que o professor também faz isto com o pai dele... ele sozinho querer encarar uma briga né... querer encarar?
130	PE7: Ele sabe que os pais são nossos aliados... então não tem problema
131	E: E isto é uma característica das escolas... das escolas como esta escola aqui... escolas que estão fora de grandes centros onde toda esta relação é bem mais complexa... digamos assim... onde não existe praticamente o contato dos pais com o professor... onde não se conhece ninguém...
132	PE7: Aqui... tu chama um pai... ele tá aí... eles vêm... nós temos uma assembleia... claro... algum que outro às vezes não consegue vir... mas ele manda representante ou passa uns dias mais adiante... tem contato com todos os pais... a escola tem contato com todos os pais... e isto ajuda muito... ajuda muito... para todos os professores isto ajuda

O entrevistado ressalta que, de fato, todos se conhecem na comunidade local (alunos, professores e pais), assim as relações entre os alunos, entre os professores e entre alunos e professores se diferenciam daqueles de uma escola em uma cidade maior, onde dificilmente o vínculo entre os integrantes da comunidade escolar é tão próximo.

Entrevistado PA7

Turno	Fala
--------------	-------------

51	E: Como... como é o... o relacionamento aqui das crianças entre elas... como é o relacionamento entre os professores... dos professores com os alunos... há problemas de relacionamento?
52	PE7: Muito poucos... muito pequenos probleminhas que sempre são sanados bem no começo... no que surge o problema é resolvido então não tem preocupação maior... aluno a aluno é difícil briguinhas... muito difícil... às vezes surgem... aluno e professor... professor e aluno não tem problemas maiores porque todos conhecem a todos né... até o município praticamente a gente conhece... é... professor e professor também aqui... se vive e se trabalha como numa família... um ajuda o outro... favores são prestados com toda a naturalidade... se um não sabe ou não conseguiu um resul/ uma resposta para uma pergunta consulta com naturalidade o outro professor sem problema nenhum

Neste sentido, a defesa é de que a convivência em todas as instâncias da comunidade colabora tanto para a valorização das atividades da escola pelos pais, quanto para os relacionamentos presentes no cotidiano de sala de aula, além dos resultados para o processo de ensino e aprendizagem.

Outro entrevistado também diz da sua relação com os pais dos alunos, pais que, por conhecerem os professores e por estes residirem na própria comunidade, têm a oportunidade de, em diferentes momentos e locais, discutirem a situação do filho na escola, ou conversarem sobre as diferentes atividades propostas pela escola e a integração dos filhos em tais atividades.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
369	E: A maioria destes professores tem... são... tem origem na mesma cultura?
370	SE1: Sim
371	E: São todos aqui da região _____ que conhecem bem a cultura alemã... que lidam com estas questões?
372	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhhummm” sem mover lábios)) Exatamente... e daí final de semana tu sai e “como é que ta meu filho”... esta relação né... isto existe que na cidade não existe
373	E: E isto é muito importante...
374	SE1: Eu acho muito importante... que a gente saía nos... nos sábados... ia no supermercado... daí lá tinha quatro mães trabalhando... que eram mães de meus alunos... “como é que ta... como foi isso... como...” eles contam e é esta a relação que os professores do interior têm com os pais... o que eu acho muito positivo... Então é sinal que os pais também se interessam... o filho contou... e o pai vem e pergunta...

É importante destacar que esta proximidade entre pais e professores, em especial a afirmação de que o professor conhece todas as famílias da comunidade e a defesa do quanto isto é importante para a atuação em sala de aula, ocorre em maior grau quando as entrevistas são feitas com os professores que atuam nas escolas municipais, portanto localizadas fora da sede do município. A realidade para a escola estadual de ensino fundamental e médio localizada na sede municipal não está muito distante da situação acima descrita, entretanto esta escola estadual já possui a atuação de um maior número de professores que não residem no local, apesar de serem, em geral, oriundos de locais próximos, e também a presença de alguns alunos de outras comunidades, portanto, cujas famílias não têm tanta proximidade com os professores e a escola como um todo.

Um dos casos, onde o vínculo entre o professor e os pais dos alunos não é tão próximo quanto o ressaltado pelos entrevistados anteriores, é descrito por um dos entrevistados que atua na escola estadual.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
61	E: As relações com a família... como... como elas se estabelecem e a... e a sua aula de ciências? Que pontes... que... você chega a ter algum contato direto com as famílias? Ou isto é só via escola... nas reuniões?
62	PE5: Não... são poucos com que eu tenho contato... é... são poucas as famílias... mas algumas famílias dos meus alunos com elas eu tenho contato... e a:: estou sempre disponível... se o pessoal da casa me procura... to sempre disposta a conversar com os pais a respeito de seus filhos... mas a::... mais vezes é em função do que a escola pede e não espontaneamente

As declarações deste entrevistado sobre o contato menos intenso que possui com as famílias dos alunos é justificado pelo fato de que ele, apesar de ter nascido naquele local em que hoje atua, permaneceu distante de lá por vários anos, alguns durante a sua formação em universidade federal localizada em outra região do Estado e mais outros anos por ter atuado em outros municípios do Estado.

O pouco contato de professores locais com as famílias dos seus alunos ainda é uma exceção, um fato que ocorre esporadicamente. A regra, especialmente para as escolas municipais das comunidades do interior do município, é a grande proximidade entre escola e comunidade, e a igreja se faz presente em ambas por meio dos seus valores, totalmente

impregnados na cultura local. Tal forma de organização ainda tem vínculo no comprometimento individual para com todas as instâncias da comunidade, com nuances do que ressalta o autor Rambo para as comunidades formadas logo após o processo de colonização: “Firmava-se a consciência do mundo comunal no qual um pacto tácito, porém sagrado como juramento, convidava as pessoas de se comprometerem mutuamente e a se engajarem nos objetivos comuns”. (RAMBO in FIORI, 2003, p. 74). Atualmente, a escola das comunidades ainda representa um objetivo comum, mesmo que com a proximidade maior do poder público, o sentimento de responsabilidade por sobre ela não esteja mais tão intenso quanto antes.

Ainda permanece, no interior das comunidades, a consciência de que o futuro, o bem-estar e o atendimento às necessidades coletivas pela estrutura da comunidade depende também do nível de integração e do esforço de cada um. Neste sentido complementa Rambo: “Todas as pessoas se conheciam pelo nome. O vizinho e o parente significavam muito mais do que um simples acidente geográfico ou uma mera fatalidade biológica” (RAMBO in FIORI, 2003, p. 74). Desta forma, a ajuda mútua não se dá apenas a nível de trabalho na agricultura, mas em torno da própria mobilização para estruturar a comunidade naqueles elementos considerados essenciais. “Ficava então fácil mobilizar um grande número de pessoas para construir uma escola, uma igreja [...] preparar festas [...]”(RAMBO in FIORI, 2003, p. 74). A ausência constante do poder público no passado fez a população elaborar um senso coletivo de que a sua própria organização é que permitirá a solução dos problemas. Tal senso coletivo fixou raízes e se mantém vivo, ainda que de forma bem mais tênue do que anteriormente.

5.4 Os Processos de Ensino e Aprendizagem em Ciências e a Cultura Local

Em busca de aprofundar a compreensão sobre o nível em que os elementos da cultura local permeiam as formas de pensar dos professores de ciências entrevistados, em cada uma das entrevistas procurou-se questionar sobre as relações entre o ensino de ciências e o contexto em que a escola se insere, em especial nos seus aspectos culturais.

As falas especificamente sobre a cultura local durante as entrevistas surgiram de várias maneiras de acordo com o desenvolvimento das discussões com cada entrevistado, não tendo havido uma regra para a introdução do assunto. Em algumas situações, a questão foi direcionada ao que da cultura local se faz presente nas salas de aula de ciências, onde as

respostas obtidas variaram entre o comportamento respeitoso e ativo dos alunos em função da educação rígida dos antepassados, dificuldades relativas à linguagem no ensino de ciências devido à fala do alemão, ou ainda o relato de alguns mitos locais no que diz respeito à alimentação. Em outras situações, a cultura local foi mais explicitamente discutida a partir da questão sobre vantagens e desvantagens da escola ou facilidades e dificuldades no ensino de ciências local em função das características próprias da cultura, momentos em que a defesa foi sempre de que não havia desvantagens em função da ampla estrutura física oferecida aos alunos e dos resultados positivos que estes obtêm em avaliações de aprendizagem, por exemplo, quando buscam ingressar no ensino médio em outras escolas.

Os maiores intervalos de tempo nas discussões sobre a cultura local e os momentos em que os entrevistados se sentiram mais à vontade para falar foi sobre a fala bilíngüe dos alunos, tema que se fez presente algumas vezes de forma espontânea, como em uma das entrevistas, onde, ao se comentar sobre a cultura, a entrevistada fala sobre a linguagem dos alunos e o ensino de ciências, e também no caso de dois professores que, já em suas apresentações ou relatos da formação profissional, comentaram não lecionar apenas aulas de ciências, mas também a disciplina de alemão nas escolas locais, onde a língua estrangeira do currículo é o alemão. Cabe ressaltar aqui que três dos professores de ciências entrevistados são também professores da disciplina de alemão.

Na seqüência deste texto, passamos a apresentar segmentos selecionados das falas dos professores sobre a cultura local e também sobre o ensino de ciências. Por vezes estes temas aparecerão de forma interligada e em outros casos parecerão discussões isoladas.

No segmento abaixo, temos a fala de um dos entrevistados sobre o uso atual do dialeto alemão.

Entrevistado PA2

Turno	Fala
96	E: E aí com o tempo os...os pais passaram também a... outros pais passaram também _____ a mudar?
97	PA2: _____ Sim... um/muitos pais falam só o português em casa então já... já é a dependência... falta o alemão e desaparece praticamente aos poucos... eu não sei se ainda 30 ou 40% daí dos nossos habitantes da nossa colônia ainda falam o alemão em casa
98	E: É muito pouco...
99	PA2: Então já os filhos não aprendem mais o alemão e... claro... para... para aprender no colégio é mais fácil... já conhece bem o português... só é uma pena que com

	isto a cultura alemã ela diminui...(…)
100	E: Porque será que ninguém se interessa? O que gera essa coisa de querer realmente mudar isso? Porque parece que as pessoas não querem mais...
101	PA2: É... não sei mas... olha... às vezes eu começo a falar em alemão com uma pessoa mais idosa e de repente ela fala português...acho... acho engraçado isso... é... é uma coisa inerte na pessoa... eu acho que não adianta nós querermos mudar isso... é uma coisa que vem da própria pessoa... do íntimo... ela acha que está agora na cultura brasileira então tem que seguir a falar o português... também afinal eu não acho nada ruim afinal somos brasileiros e temos que cultivar o que é nosso... (…)
102	E: Antes o senhor disse assim que... é:: que não é ruim mudar esta cultura... quer dizer... usar a cultura... se inteirar na cultura port/brasileira... que isso é nosso né... mas essa... essa coisa da cultura alemã ela também não é nossa?
103	PA2: É nossa mas não podemos obrigar... isso... isso deve vir espontaneamente da própria comunidade... se a comunidade sentir falta um dia dessa cultura alemã... deve servir a própria comunidade... ao menos é isso que eu penso

O entrevistado mostra-se espantado com o fato de, mesmo entre pessoas mais idosas, já ser bastante comum a fala do português de forma espontânea, mesmo quando o seu interlocutor está falando em alemão. Este entrevistado não considera isto um fato ruim, pois acredita que a cultura é algo espontâneo da comunidade, não pode ser vinculado à obrigatoriedade como aconteceu em outros momentos da história do país, mas mostra-se ressentido pelo fato de o comportamento modificado dos moradores locais em relação à língua falada, segundo sua opinião, levar a uma redução da cultura teuto-brasileira. Assim, de forma ponderada, o entrevistado procura analisar a irreversibilidade do processo em face da naturalidade com que as mudanças ocorrem.

É interessante destacar também a fala de que, quando as crianças aprendem o português nas suas casas, elas terão maior facilidade ao ingressar na escola, por já conhecerem a língua lá utilizada, contrariamente ao que acontecia em momentos anteriores, relatados por este mesmo entrevistado, quando discute as dificuldades dele como professor, geradas pelo total desconhecimento da língua portuguesa pelos alunos.

Os professores em exercício entrevistados relatam que, atualmente, as crianças, ao ingressaram na escola, já falam a língua portuguesa ensinada pelos seus pais, entretanto, na grande maioria das vezes, a forma de falar apresenta sérios problemas.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
-------	------

203	E: E o contrário... crianças que vêm só falando em português... têm aqui? Que não conhecem... falam o alemão... que não entendem o alemão?
204	PE6: Entender todas entendem... mas falar assim... até a minha mais nova não fala muito... mas entende praticamente tudo... mas eles não têm muita dificuldade assim de... mesmo depois quando chegam na 5ª série... eles não têm dificuldade de pegar o alemão
207	E: Quer dizer que as famílias de alguma maneira estão ensinando elas a falar o português...
208	PE6: Embora muitas vezes bastante atrapalhado... mas falam... mas é uma coisa assim que os pais mesmo perceberam que é uma necessidade de falar já antes... que criança já venha na escola sabendo... quando eu comecei aqui... de 17 alunos eu não sei se tinha três que sabiam o português... que falavam português... então era tudo... tudo em alemão... então a dificuldade era enorme... era muito grande... muito... redação então era um desastre né... e isto nós já evoluímos muito... se eu pegar hoje alunos de 3ª série me fazer um texto e eu comparar com o tempo que eu comecei...((riso)) e mesmo a fala e tudo né... então a gente vê que faz diferença mesmo

Este entrevistado, assim como o anterior, defende o ensino da língua portuguesa para as crianças antes de estas ingressarem na escola, como forma de facilitar o seu desenvolvimento na aprendizagem, falando das dificuldades enfrentadas no passado pela fala exclusiva do dialeto alemão pelos alunos. Comenta as modificações nas posturas dos pais no sentido de considerar o ensino do português uma necessidade para as crianças, ainda que a língua ensinada apresente constantes equívocos.

É apontado, neste segmento, que, na comunidade onde mora e atua o entrevistado, as crianças em geral falam o português, mas mantêm um intenso contato com a língua alemã através das falas dos pais e avós ou demais pessoas com quem se relacionam, fazendo com que compreendam totalmente o dialeto alemão.

Tal situação de presença constante das duas línguas no cotidiano da criança gera algumas dificuldades na fala de cada uma delas. Os próprios familiares das crianças têm dificuldades na fala do português e acabam ensinando para elas uma mescla de línguas. Retomamos o autor Rambo (1994a), já citado no Capítulo 02, quando diz que a implantação da escola pública durante o processo de nacionalização e a proibição da fala do alemão produziu uma geração de quase analfabetos, que “Não falam nem o alemão nem o português. Comunicam-se num dialeto fortemente mesclado de vocábulos portugueses, truncados e germanizados e incompreensíveis ao estranho.” (p. 84).

No segmento abaixo outro entrevistado fala do conhecimento que as crianças têm das duas línguas, fato diferente do que ocorria até há alguns anos quando, devido às dificuldades em expressar-se em português, os alunos insistiam na fala do dialeto alemão no interior da escola. Naquele momento uma das posturas adotada pelas escolas locais foi a proibição da fala do alemão, inclusive com punições para aqueles que transgredissem a regra. Hoje, segundo o entrevistado, tanto a postura da escola como a postura dos alunos está modificada.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
65	E: E na... o fato dessas... as crianças ainda vêm para a escola falando alemão? Como é isto... como acontece isto... tem mudado isto?
66	PE7: Houve épocas em que nós proibimos o alemão porque só sabiam falar praticamente o alemão e tinham muita dificuldade na expressão do português... e em função disto foi cortado parcialmente a fala do alemão... só em caso de necessidade se não soubessem a tradução... mas hoje não temos mais o problema porque temos aula de alemão no currículo... três aulas semanais a partir da 5ª série onde o aluno aprende o alemão... e o dialeto ali todos sabem e na aula em si virou costume falar em português sem nenhum problema... então não tem mais punição... não tem mais punição para quem falou alemão porque o natural é falar o português

Esta atitude relatada pelo entrevistado, de proibição da fala do alemão na escola local, ocorreu por volta da década de 1980 e é em várias décadas posterior ao processo de nacionalização, sendo integrante da realidade educacional presenciada por muitos dos pais das crianças que hoje freqüentam a escola. É provável que este tenha sido um dos motivadores para que os pais buscassem ensinar o português aos seus filhos, procurando evitar que estes enfrentem os problemas que eles próprios enfrentaram na escola.

Ao ser difundida a idéia de que a fala do dialeto alemão é prejudicial, sendo responsável por grandes dificuldades na aprendizagem dos alunos na escola, e os pais passando a ter condições mínimas para ensinar a outra língua aos seus filhos, começaram a fazê-lo, situação que se torna cada dia mais comum, como relata o entrevistado.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
49	E: Será que é porque a família também não incentiva MUITO?
50	SE1: Eu acho... até porque... o convívio... as outras crianças falam o português... na TV é português... então eles todos vão deixando de falar o alemão e tem MUITA gente

	que não sabe NEM falar o alemão comum... entram na 5ª série... chegam lá para começar o alemão...
--	---

Assim, os professores entrevistados consideram que hoje a fala do dialeto alemão não representa mais uma dificuldade para os alunos na escola, pois estes já compreendem e falam o português suficientemente, senão exclusivamente, para acompanhar e compreender as atividades escolares.

No que diz respeito à fala do dialeto alemão, a questão que é alvo de preocupação por parte de alguns, atualmente, é o temor pela perda total desta língua em curto intervalo de tempo. Para o entrevistado abaixo, isto representa uma perda de grande valor para a comunidade.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
49	E: Voltando um pouquinho às questões culturais... você considera que... por exemplo... o fato dos alunos terem a fala bilíngüe né... falarem muitos o português e o alemão... (...) de forma geral isto dificulta a aprendizagem ou facilita?
52	PE4: (...) porque a língua materna de nosso guri não é português... é alemão... claro... agora nas vilas né como vai...digamos assim... nós não podemos mais segurar isto porque estamos entrando na era do português mesmo... os pais já começam a falar o português com as crianças embora eles pequem... façam um grande pecado... porque deixam escapar uma cultura nativa deles... do berço alemão isto se perde... eu acho que isto deve ser preservado

Mais do que simplesmente manter vivo este importante elemento cultural local, a preocupação do entrevistado é em torno da forma em que se manterá vivo tal elemento. Para ele, a manutenção desta cultura no interior das famílias, onde para ele está a base da educação, é extremamente relevante.

Uma das formas encontradas para tentar valorizar a cultura local é o ensino da língua alemã como disciplina de língua estrangeira nas escolas. Conforme apresentado no segmento abaixo, os professores dizem que esta disciplina motiva enormemente as crianças, pois elas conseguem estabelecer relações com as falas e acontecimentos do seu cotidiano, tornando a sala de aula um ambiente de significado. A mesma reação não é obtida em aulas de outra língua estrangeira como o inglês, por exemplo.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
33	E: Ah... trabalhava língua alemã também?
34	SE1: ____É...sim
35	E: ____ E como é que são estas aulas? As crianças se animam bastante?
36	SE1: MEU DEUS
37	E: É porque volta um pouco as raízes né?
38	SE1: É... não... a nossa... eu acho que foi a coisa mais positiva que aconteceu ultimamente... meu... os alunos adoram alemão... isso é de 5 ^a a 8 ^a
39	E: Percebe bem a diferença entre eles estudarem inglês por exemplo...____ e o alemão?
40	SE1: ____ Sim... sim... sim::... porque... até:: eles contam em casa para os PAIS... e os pais gostam né... e ajudam... e isso no inglês eles não tem...né

A motivação em torno da aprendizagem do alemão pelas crianças parece ser também dos pais, que fazem questão de acompanhar o que os filhos estão aprendendo na escola. Parece interessante refletir sobre os motivos que levam os moradores locais a valorizar tanto a aprendizagem da língua alemã, se, ao mesmo tempo em que fazem questão que a escola ensine tal língua, deixam eles mesmos de ensiná-la em casa para as crianças, privilegiando o português como primeira língua.

Um dos motivos que podem ser apontados foi construído durante décadas de história que acumularam proibições e preconceitos e diz respeito ao desprestígio que o dialeto alemão local tem entre os próprios moradores, que, muitas vezes, sentem-se envergonhados frente a desconhecidos, pela sua forma de falar. Este dialeto, por ser bastante diferente do alemão clássico, é considerado por alguns como uma forma de fala “errada”, própria de pessoas de “pouca cultura”. Assim, para os moradores locais, a aprendizagem do alemão clássico na escola parece ser uma forma de manutenção da cultura, mas agora despida de preconceito.

Ao se buscar o vínculo entre a cultura local e o ensino de ciências, perguntando se a primeira interfere na segunda, um dos fatores lembrados pelos entrevistados é a fala vinculada ao ensino de ciências. O que os professores apontam é que o fato de falar o alemão, tanto o professor quanto a criança, auxilia no ensino e na aprendizagem, pois o uso durante as aulas de termos em alemão permite que o aluno estabeleça pontes entre o que está estudando e o seu cotidiano. A principal referência é de que, por vezes, os alunos não entendem ou não

associam o conteúdo com algo conhecido do seu contexto, pelo fato de, neste último, o nome ou termo ser conhecido apenas em alemão. Assim, ao traduzir termos do conteúdo curricular para o alemão, o aluno faz a associação com o que conhece. Um exemplo das falas que apontam para tal fato está no segmento abaixo.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
27	E: E em relação à cultura alemã? Crenças... algumas coisas neste sentido... alguns mitos... alguma... alguma situação que você se lembre... de algum... de algo que veio para a sala de aula com estas crianças que... que se relacionou com ciências?
28	PE4: (...) então dentro deste contexto facilita... a gente pode muitas vezes dizer uma coisa na aula de ciências em alemão... “olha... isto ali que você tá enxergando” que ele não se atina por nome a gente diz em alemão esses nomes “ah... sim... isto... ta... ok” se flagram direto né... (...)
49	E: Voltando um pouquinho às questões culturais... você considera que... por exemplo... o fato dos alunos terem a fala bilíngüe né... falarem muitos o português e o alemão... isto de alguma maneira interfere na... na aula de ciências para além daquela coisa que você colocou antes... de você... da... da coisa boa de você poder trabalhar algumas plantas com os nomes em alemão né... de forma geral isto dificulta a aprendizagem ou facilita?
50	PE4: De forma nenhuma... isto apenas facilita a aprendizagem porque ele vai se familiarizar mais com isto... e além disto “puxa... eu aprendi um nome... hoje um nome novo” e aquele que não sabe o alemão ele vai “opa... esta planta se chama assim” e assim por diante né... por exemplo... até eu não... não fico nem um pouco indignado se eu não sei hoje o nome dos (Pac Bleta) né... eu não me preocupei com ele porque não é uma planta que incomoda né... (...)
52	PE4: (...) para mim até facilita muito essa bilíngüe né... esta originalidade... (...)

A fala de outro entrevistado também se aproxima da anterior, descrevendo situação semelhante e ressaltando que considera o uso de termos em alemão durante as aulas de ciências de grande importância, pois facilita a associação do conteúdo com os conhecimentos prévios dos alunos. Este entrevistado diz ainda que utiliza procedimento semelhante com alunos de outras culturas, buscando conhecer mais sobre a sua realidade, incentivando-os a falar os termos próprios utilizados para diferentes animais e plantas.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
33	E: De alguma maneira quando você trata de plantas... ervas medicinais... essa... esse... esse conhecimento familiar e muitas vezes os próprios termos em alemão _____ eles ... interferem...
34	PE5: _____ Sim... há... inclusive eu estimulo até procurar saber tanto dos nossos alunos vindo da barranca do rio como dos alunos que são de origem alemã... então como eu uso muitas vezes o termo em alemão para que eles lembrem de que planta a gente está falando... eu também muitas vezes questiono como é que o aluno lá da barranca do rio denomina aquela planta ou aquele animal ou aquela parte do animal... (...)
35	E: Essa ... você acha que essa relação com os elementos culturais...
36	PE5: Que ela ajuda...
37	E: ...no ensino que ela ajuda?
38	PE5: Ela ajuda... principalmente para que o aluno saiba do que você está falando... porque eu considero assim... que a linguagem é para que a gente se comunique né... esta é a finalidade da linguagem... claro que a gente tem que primar para que haja grafia correta... para que as pessoas se expressem de maneira correta mas também gerando entendimento... (...)

Apenas um dos entrevistados associou a fala do dialeto alemão com a disciplina de ciências como um elemento que pode trazer dificuldades para o ensino e a aprendizagem, mas já de início procura esclarecer que não é uma situação grave.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
103	E: Sim... o fato da cultura ter... está trabalhando com crianças que... assim como você e eu também... que viemos da cultura teuto-brasileira... os alemães né... de origem alemã... como você acha que isto interfere... o fato das crianças ter esta origem alemã? Onde na escola isto aparece?
110	PE6: Muito pouco... não se percebe muito... e assim... eu não sei se isto cabe aqui né... mas o fato das crianças falarem alemão né... todos né... às vezes dificulta um pouco no entendimento da linguagem... porque ciências... depende do que você vai trabalhar... tem cada palavrão... maneira de dizer... então o próprio fato daquela fala... da cultura alemã... para nós aqui às vezes complica um pouco o entender... não tanto da ciência em si... mas mais do vocabulário... então ali a gente percebe
111	E: E numa situação que você vê que uma criança não está entendendo uma palavra e que talvez traduzindo ela ficaria mais fácil para ela... você utiliza disto?
112	PE6: Sim... eles até... a gente dá esta liberdade... se eles querem fazer uma pergunta... por exemplo... não entenderam e tu não consegue chegar “não... então diz do teu

	jeito"... até eles chegam a perguntar em alemão como é que seria então... aí a gente passa... tem influência sim... esta questão da língua alemã...
116	PE6: Na 8ª série seria mais assim relacionado com fenômenos da natureza... por que cada um tem o seu jeito de explicar então ali eles... mas assim... nas outras séries a gente vê muito a questão dos animais... o próprio corpo humano... eles têm muito assim... então eles chegam e perguntam em alemão... porque em casa eles falam... e às vezes tu tá assim explicando e eles perguntam... "ah... mas profe... em alemão não é isto... não é aquilo?"...

Neste sentido, novamente está sendo apontado que, algumas vezes, as crianças apenas conseguem estabelecer um elo entre o que conhecem do seu cotidiano e o que está sendo ensinado nas aulas de ciências, no momento em que ocorre a tradução dos termos.

É interessante considerar que, de forma geral, os professores entrevistados deixam transparecer um certo temor de que a língua local seja classificada como um entrave para a aprendizagem em ciências ou como uma desvantagem das escolas locais em relação a escolas de outras regiões. Um exemplo é o segmento abaixo, onde a questão feita pela entrevistadora sobre a interferências ou não da cultura local nas aulas de ciências mereceu uma defesa imediata pelo entrevistado de que esta cultura não prejudica tais aulas.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
71	E: Certo... e... assim... especificamente nas aulas de ciências... que é o contato maior que você deve ter com eles... no que você acha que isto se relaciona... esta coisa deles falarem o alemão... deles terem de repente crenças e costumes que são próprios da origem alemã né... você acha que em algum momento isto interfere... se relaciona com as aulas de ciência?
72	PE7: Não atrapalha em nada... não... de maneira alguma porque a gente também é de origem alemã né... e o normal aqui as aulas fluem todas com exceção o alemão mesmo... fluem todas na língua portuguesa... naturalmente sem problema
73	E: Às vezes há alguma situação em que você menciona um termo em alemão para eles se atinarem do que você está falando?
74	PE7: Até disto a gente se beneficia... se o aluno não compreendeu muitas vezes até tem vant/ uma certa vantagem
75	E: Eu antes estava na... na... na aula das crianças lá e eu ouvi que você falou da roupa... de costurar... e o alunos disse (ah... flige)... este tipo de situação acaba acontecendo?

76	PE7: Sim... claro... beneficiando... ajuda numa compreensão melhor
77	E: E:: assim inclusive em relação a termos de ciências por exemplo... sei lá... se você está ensinando sobre o corpo humano usa algum termo e aí eles se recordam de coisas que eles trazem de casa... de informações que eles tinham antes?
78	PE7: Sim... muitas vezes até acontece por exemplo de uma crianças das séries iniciais às vezes você falar em estômago e ela não sabe que órgão é... mas tu vai falar em (moche) aí eles sabem lá do porco o pai fala (das do is de moche fun schwein) ((este é o estômago do porco)) né... e assim vai... então entendem facilmente
79	E: Até porque têm contato em carnear o boi e o porco...
80	PE7: Sim tem contato... e como nós também sabemos as duas falas então não têm problema nenhum... e todos os professores aqui sabem

Em um momento posterior da entrevista este mesmo entrevistado diz:

Entrevistado PE7

Turno	Fala
105	E: Além desta coisa da fala que talvez de alguma maneira pode até interferir nas aulas de ciências... você apontaria que as crianças têm mais alguns elementos que são próprios desta região? Elas trazem mais alguma coisa do alemão que não seja só a fala? O que aparece aí?
106	PE7: Eu não sei... para mim o alemão é uma vantagem... dominar mais de uma língua isto é ótimo... quanto mais melhor... é um privilégio de certa forma ali o povo ser alemão para nós porque o português dali a pouco vai engrenar naturalmente... vai fluir... e tudo que... estes costumes que este povo tem... eles ajudam a viver melhor também de certa forma... então eu não sei se tem problema nisto... tem solução nisto

Subjacente à defesa tão veemente de que a língua falada no local apenas traz vantagens, podem estar presentes aí resquícios das perseguições e discriminações sofridas no passado, quando a cultura teuto-brasileira foi classificada como aliada aos inimigos do Brasil. Não tão distantes assim estão situações constrangedoras enfrentadas ocasionalmente, no contato com pessoas de diferentes origens, quando o sotaque, a forma de andar ou outras características, algumas vezes, se tornaram motivos de comentários.

Considerando os comentários sobre o uso de traduções do português para o alemão de alguns termos durante as aulas de ciências, questionamos os professores sobre a importância de todos os professores das escolas locais conhecerem o dialeto alemão falado pela comunidade.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
183	E: Para isto então é essencial que o professor saiba falar alemão também?
184	PE6: Para nós aqui é
185	E: Todos os professores falam?
186	PE6: Todos... não tem ninguém que não fala alemão... alguns mais outros menos... alguns melhor outros não...

O entrevistado concorda que é importante os professores falarem o alemão para atuar com mais tranquilidade na sua comunidade e que na sua escola todos os professores falam as duas línguas. Em outro segmento ele diz que também atua na disciplina de alemão, mas que busca manter o equilíbrio entre o uso das duas línguas, valorizando a ambas, e ao mesmo tempo não supervalorizando nenhuma. Assim, o alemão é reservado para a disciplina própria, sendo adotado em outros momentos apenas quando necessário, como forma de auxiliar na aprendizagem do aluno em situações onde ele não consegue se expressar na língua portuguesa, ou desconhece algum termo nesta língua. Ressalta, ao final, que o uso indiscriminado da língua alemã em diferentes situações pode trazer dificuldades em outros momentos para os alunos, por assim correrem o risco de não aprenderem suficientemente e adequadamente a língua portuguesa.

Entrevistado PE6

Turno	Fala
189	E: Ah... você também é professora de alemão?
190	PE6: ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios)) mas a gente sempre procura trabalhar o outro lado... não supervalorizar também uma coisa... quando é alemão... tudo bem... mas nas outras aulas a gente exige português também... a gente dá aquela abertura... “se tu tem dificuldade... não consegue te expressar”... mas sempre dando aquela importância também... porque senão daqui a pouco vão sair daqui e a dificuldade vai ser muito maior ainda

Um segundo entrevistado, para quem foi questionado sobre a importância de os professores locais conhecerem o dialeto alemão falado, apresentou uma resposta distinta da anterior. Este entrevistado diz que o professor que fala o dialeto, assim como o seu aluno, pode ter algumas vantagens em sala de aula por conhecer o alemão, mas ressalta que esta não

é uma necessidade absoluta, dizendo que os alunos da sua escola têm condições plenas de atingir bons resultados com professores que desconhecem tal língua, pois estes alunos falam e compreendem suficientemente bem o português.

Entrevistado PE7

Turno	Fala
81	E: Você acha que é importante todos saberem? Você acha que o professor...
84	PE7: Tem vantagens... mas nosso aluno teria perfeitas condições de freqüentar aulas com professores que dominassem só a língua portuguesa... não teria problema

Os vínculos entre o ensino de ciências e a cultura local apontados pelos professores não ficaram restritos à fala, apesar de ter sido esta a relação mais facilmente estabelecida. Podemos retomar o turno 28 do entrevistado PE4, em novo segmento, onde ele comenta o elo do teuto-brasileiro com a agricultura, dizendo que o conhecimento dos alunos sobre a lida com a terra e as plantas contribui para o ensino e a aprendizagem em ciências.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
27	E: E em relação a cultura alemã? Crenças... algumas coisas neste sentido... alguns mitos... alguma... alguma situação que você se lembre... de algum... de algo que veio para a sala de aula com estas crianças que... que se relacionou com ciências?
28	PE4: (...) como que a lîlichia aqui... esta fruta... que ninguém conhece... não adianta eu falar de lichia... adianta eu falar do araticum etc... pegar as folhas que nós conhecemos ali fora... e o alemão como... como ele é um desbravador da agricultura ele tem MUITO contato com a terra... (...) (...) então esta cultura alemã traz MUITÍSSIMO... digamos assim uma enorme contribuição para o ensino de ciências... eu ao menos entendo assim... tanto na 5ª como na 6ª série
35	E: Ah... tá certo... e... e naquele momento então...é... você mencionar o nome daquelas plantas em alemão ajudava as crianças... os alunos... _____a recuperar um pouco o para que serviam... porque isto eles relacionavam com o que os pais falavam?

36	PE4: _____ Sem dúvida... sim... sim... sem dúvida... e ao trabalhar a prática na horta para certas ervas eu dizia... “ah... esta árv/ erva serve para este fim... este fim” e assim eu estava dando assim dicas para todas elas né... então a gente dava uma aula de contexto né...(…)
----	--

Segundo este entrevistado, é importante que se aproveite para o ensino de ciências este conhecimento, por exemplo, de plantas que os alunos já possuem, podendo com isto tornar as aulas contextualizadas.

Outro entrevistado também menciona, quando a discussão é sobre a cultura local e o ensino de ciências, que as suas aulas estão repletas de situações onde os alunos trazem pequenos animais e querem saber mais sobre eles, ou então contam histórias que ouviram dos seus familiares. Nestes momentos, o entrevistado diz que valoriza as falas dos alunos e as utiliza para trabalhar os conteúdos da ciência.

Entrevistado PE5

Turno	Fala
39	E: Sim... então os elementos culturais eles acabam entrando no planejamento das aulas?
40	PE5: Entrando no planejamento da aula... do espaço do aluno falar... contar...a:: eu inter-relaciono o que ele traz muitas ve/... meus alunos costumam trazer muitos bichinhos para falar de algo... as vezes até chegam a atrapalhar o teu planejamento mas também ao mesmo tempo você pode direcionar... você gasta um tempinho com aquela ...aquele material que veio para a sala de aula e depois você segue o conteúdo programado... e daí eles...

Durante as entrevistas houve momentos de discussão sobre o ensino de ciências em que a cultura local não foi o foco central, ao menos não explicitamente. Nestes momentos os professores apontaram o que consideram as principais dificuldades enfrentadas na sua atividade de ensino. Algumas observações bastante interessantes surgiram durante estas discussões, como exemplo as falas abaixo.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
221	E: É... é uma questão interessante para se pensar... em relação às ciências... você que já foi professora de ciências... o que que os professores falam sobre as dificuldades nas ciê/... na escola na aula de ciências? ((tempo sem resposta))Tem alguma coisa diferente do que... do que nas outras disciplinas?

226	SE1: ____ Ah...só ciências... sim... Eu...ah...((dúvida, demora um pouco para responder)) eu acredito que seja porque muitas vezes isto é uma coisa...sabe... que não tem laboratório... não tem nada... né... que seja uma coisa mais abstrata para alguns né... assim... mais teoria...
-----	---

Neste segmento o entrevistado fala da dificuldade gerada pela ausência de laboratório de ciências nas escolas locais. Tal ausência provoca, segundo este, a dificuldade de alguns alunos considerarem o conteúdo excessivamente abstrato e os professores acabam trabalhando pautados na teoria.

Na sequência trazemos outro segmento de fala deste mesmo entrevistado, dito em um momento posterior da entrevista, onde as dificuldades e facilidades da escola localizada naquele local estão em discussão. Neste momento são apontadas as similaridades que o entrevistado considera existir entre o aluno de cidades maiores e o aluno local, que vive em um ambiente de meio rural. Diz assim que os alunos da comunidade têm acesso às mesmas tecnologias que os alunos das cidades, como internet, telefone e televisão, portanto não há motivos para pensar que aqueles de grandes cidades terão vantagens no aprendizado relativamente aos do município em estudo.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
347	E: Você acha que a ciência... aprender isto... estas questões que a gente estava falando agora... elas são...((pausa para falar com alguém que veio a sala, o gravador é desligado)) É ... é tão importante as crianças daqui... elas estudarem ciências quanto as crianças de outros lugares... das cidades?
348	SE1: Eu acredito que sim... com certeza... ((pequeno intervalo))porque hoje em dia as nossas crianças têm...dá para dizer... o que tem o interior e o que tem as cidades... os das cidades só tem né... o convívio da cidade... mesmo os nossos né... acho que para os nossos é bem mais fácil ainda entender a ciência... porque eles tão mais em contato com a natureza... esses problemas que nem veneno né... é... lixo... e água... que eles vêem que agora os riachos estão secando... que a água está secando...
363	E: (...) o que você acha que é... são assim os principais problemas da escola ou facilidades também... é pelo fato das escolas aqui do município estarem muito ligadas ao meio rural? O que elas teriam assim de diferente de escolas que estariam em grandes centros? Que facilidades e que dificuldades aqui os nossos professores têm?
364	SE1: Escola? Alunos... alunos... Isto que eu falei antes... que antigamente era colocado

	sempre assim que as escolas da cidade tinham muito mais chance para o aluno aprender porque tinha mais recursos... mais oportunidades... em... num lado isto veio para o interior também... né... porque eles convivem com a natureza e tem TV... tem telefone... tem Internet muitos já.. na Catarina... então estas tecnologias também chegaram e o meio ambiente... além da natureza que o pessoal da cidade não tem... essa dificuldade eles...e o convívio... eles saem na rua... eles podem brincar fora... coleguismo e isto...
--	--

Além das similaridades descritas entre os alunos de diferentes realidades, relativamente ao acesso a tecnologias, o entrevistado aponta vantagens para os alunos locais, citando a possibilidade e a tranquilidade do convívio com outras crianças, da possibilidade de brincar fora das casas sem riscos. Uma fala de grande significado também presente no segmento anterior é relativa à vantagem dos alunos locais para a aprendizagem em ciências devido ao cotidiano imerso na natureza, o contato diário com questões amplamente presentes nos conteúdos da disciplina de ciências, como exemplo os problemas da água que os próprios alunos podem observar ao seu redor, onde riachos, antes presentes, estão neste momento secos em função da estiagem prolongada.

Ao tentarmos analisar em conjunto os dois últimos segmentos apresentados, podemos observar uma aparente contradição nas falas do mesmo entrevistado. Em um primeiro momento apresenta a abstração dos conteúdos da disciplina de ciências, devido à ausência de laboratório, como uma dificuldade da aprendizagem dos alunos locais, e, no segundo momento, menciona como vantagem local para a aprendizagem em ciência o contexto vivido pelos alunos, onde a natureza e as questões que a circundam são presença constante.

Apresentamos abaixo outros dois segmentos de fala, agora de outro entrevistado, onde está presente uma abordagem semelhante à anterior.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
13	E: Quase 31 anos... o que é... qual é a dificuldade maior de se dar aula de ciências... por exemplo?
14	PE4: A:: uma dificuldade bastante grande aqui porque nós não temos laboratório... nós só podemos ficar na teoria e eu sei que nós temos...quer dizer... a criança ela aprende vendo... aprende manipulando... eu também sou uma destas pessoas... eu sou mais prático do que teórico... então eu fazendo eu sei... (...) eu tenho que contactar e o aluno se ele não tem ciên\... se ele não tem laboratório ele não vai poder contactar... (...)

Neste segmento é relatada, como dificuldade maior do ensino de ciências, a falta de laboratório na escola, sendo esta uma restrição que faz o professor tratar os conteúdos da disciplina de ciências de forma teórica. O entrevistado diz que o aluno aprende ciências por meio da observação e da manipulação e a ausência de laboratório impede este contato direto que possibilita a aprendizagem.

É importante frisar que, na escola em que atua este entrevistado, uma sala destinada ao laboratório de ciências estava sendo adequada, conforme trecho das notas de campo:

Trecho 04

NC: (...)

Após esta segunda entrevista na escola, a professora fez questão de acompanhar-me até a sala que estaria sendo preparada para laboratório de ciências, até então não existente. Chegando lá, encontramos um ambiente já reformado e pintado, com duas mesas largas e compridas e algumas carteiras, além de 5 caixas de papelão contendo algumas vidrarias e materiais como esquadro e transferidor de madeira, entre outros, além de restos de madeira. Também estavam lá 3 pequenas caixas de madeira contendo algum material de Física.(...)

Em outro trecho da entrevista dito posteriormente, o entrevistado analisa os momentos que considera gratificantes na atuação no ensino de ciências. Nesta análise, ele menciona o fato de os conteúdos desta disciplina estarem associados a questões concretas, como o motivo que o faz gostar de atuar nesta área.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
17	E: E momentos gratificantes no ensino de ciências?
18	PE4: Claro que tu pode...tu pode dizer para a criança do dia-a-dia... por isto... por não termos um laboratório eu procuro mostrar para eles o que se pode fazer no dia-a-dia... por exemplo numa reação química né que tu faz... aquele simples momento de a mulher ou a... a doméstica fazer o pão ou o padeiro fazer pão... o que que é este fermento... dizer para eles o que na realidade existe ali... por outro lado... fazer sabão... como é que se processa este efeito sabão porque que vai acontecer esta reação... então tu pode trazer... por isto eu me encantei com ciências mesmo... ciências na 8ª série onde trabalha física e química né e na 7ª série que trabalha corpo humano... porque é coisa nossa... a gente pode pegar mais né... ele é mais...não é tão abstrato... é mais concreto... e aí tu pode enfiar estas químicas e a criança entende perfeitamente né... ou o aluno ou aquele que quer

25	E: E... e tentando relacionar agora um pouco a cultura deles... o cotidiano deles em sal\ ... em casa...a:: muitos deles como filhos de agricultores né... e tendo este contato com a agricultura o dia todo...é... e a cultura alemã também... o que você considera que eles trazem disso para a sala de aula? Será que eles trazem alguma coisa? Como é que a gente pode relacionar ciências com esta cultura desses alunos?
26	PE4: Sem dúvida dá para trazer muita coisa porque eles são muito ativos... como gente... como crianças do meio rural eles são mais ativos e têm mais contato com aquilo do que uma criança da cidade... (...) então por isto existe a:: esta facilidade né... por estar no meio... (...)

Se no primeiro segmento o entrevistado diz que a ausência de laboratório restringe as atividades de forma a possibilitar apenas um enfoque teórico, neste segundo segmento, a ausência de laboratório na escola é mencionada, mas agora é apontada uma alternativa vinculada ao fato de os conteúdos terem uma relação com o cotidiano dos alunos locais, fazendo-os próximos a cada um e pouco abstratos. A possibilidade de uso das situações do cotidiano, especialmente por meio da exemplificação, faz com que, segundo a fala, todos aqueles que querem podem compreender ciências.

No final do segmento é mencionado que o fato de as crianças terem origem no meio rural faz com que o ensino e aprendizagem em ciências seja facilitado, porque as crianças têm contato com as questões próprias das ciências.

Nestes dois segmentos, assim como nos dois segmentos anteriores de outro entrevistado, existe uma valorização de uma infra-estrutura aparentemente pouco disponível ou pouco utilizada nas escolas em que atuam, que é o laboratório de ciências, sendo esta ausência apontada inicialmente como responsável pelo enfoque teórico dado ao ensino de ciências. Por outro lado, estes mesmos entrevistados falam das vantagens do ensino de ciências local por ter o convívio cotidiano dos alunos com a natureza como aliado e mediador para a aprendizagem, tornando os conteúdos concretos e de significado para os alunos.

Ao buscarmos compreender melhor as relações entre contexto, laboratório, abstração e concretude estabelecidas pelos entrevistados, buscamos um segmento da fala de outro entrevistado que apresenta semelhanças em relação aos dois iniciais, mas deixa transparecer um pouco melhor os motivos que o levam a afirmar, em uma situação, que “...ciência é estudar o teu meio ambiente... estudar o que acontece contigo e aquilo que está ao teu redor” (turno 158 de PE6, apresentado no item 5.2) e, em outra, como apresentado abaixo, que os conteúdos são abstratos para alguns alunos.

Turno	Fala
149	E: Sempre vai ter uns que dizem que está ótimo e outros que não... mas o que eles apontam?
150	PE6: É... assim... quem tem dificuldade na matemática ele aponta como uma dificuldade da física e da química... os cálculos né... mas assim no geral... os alunos vão bastante bem... mas o que mais dificulta... o que mais pesa ((pausa para inverter a fita do gravador)) e depois também você tem que dar uma base para eles seguirem o ensino médio... então na 8ª série... ciências é o que mais pesa... e é mais abstrata... no entender deles... para mim não é mas para eles é... animais é do convívio deles... corpo humano então nem se fala... é o que os alunos mais...

O entrevistado diz, assim, que o conteúdo de ciências da 8ª série do ensino fundamental, voltados para o estudo da química e da física, possui um maior grau de abstração, onde os alunos têm maior dificuldade, o que não se repete nas outras séries, para conteúdos referentes ao corpo humano ou animais, onde os conteúdos são mais próximos ao cotidiano destes alunos.

Sobre o uso do laboratório, este entrevistado diz:

Entrevistado PE6

Turno	Fala
129	E: Ah... sim... é.. algumas coisas acabam aparecendo... certo... é:: como... como é uma aula tua? O que que normalmente você usa de base para fazer a tua aula?
130	PE6: (...) trabalho bastante com experiências... quando é possível... principalmente ali física... eletricidade bastante... na química faço reações... uso frutas para ver se a fruta é ácida... se é básica... onde é possível eu trabalho com experiências e...
131	E: São coisas que você leva para a sala de aula... você mesma... a escola não dispõe de muito material de laboratório?
132	PE6: Nós temos alguma coisa... tem alguma coisa no laboratório... tem alguma coisa que a gente mesmo monta... cria né... a aparelhagem para trabalhar com eletricidade a gente mesmo fabrica... aparelhinhos para ver a condutibilidade da eletricidade de substâncias ácidas... isto a gente mesmo acaba fazendo

Este entrevistado diz que existe laboratório de ciências na sua escola, onde alguns materiais estão disponíveis para atividades experimentais e que ele e outro professor responsável pela disciplina constroem alguns pequenos equipamentos para as atividades para as quais o laboratório não tem materiais à disposição.

Por meio das falas dos três entrevistados acima apresentadas, parece haver uma unanimidade em dois importantes pontos: em primeiro, a importância dada ao contexto vivido pelos alunos e a relação que é possível ser estabelecida entre os conteúdos da disciplina de

ciências e este contexto; em segundo, o discurso a favor da importância do laboratório como instrumento capaz de facilitar a aprendizagem em ciências pelos alunos das escolas locais.

É interessante observar que, nas falas dos professores, a natureza, que é presença constante no cotidiano de todos, aparece para o ensino de ciências como meio adotado para a exemplificação durante o estudo de conteúdos em sala de aula. A facilidade considerada por alguns professores para a aprendizagem dos alunos parece estar associada ao fato de considerar que estes, por terem contato com a natureza, já a conhecem e, portanto, é necessário apenas mencioná-la. De forma geral, apenas pequenos trechos das entrevistas indicam a ultrapassagem deste uso dado à natureza para o ensino de ciências, como exemplos, a menção de que alguns alunos trazem bichinhos para a sala de aula, oportunidade em que comentários sobre eles são feitos, ainda da exploração em aula de um olho bovino trazido pelos alunos ou ainda o uso de frutas locais para atividades experimentais em conteúdos de química.

O espaço de exploração amplo que esta natureza oferece para o ensino de ciências, por exemplo, levando os alunos para fora das salas de aula a fim de observar diretamente diferentes fenômenos ou situações locais, mas fazendo-os construir, por meio desta observação, pontes efetivas entre a cultura local sobre o fenômeno e a cultura científica, está pouco presente nas falas dos entrevistados. Estas falas parecem considerar que não há fronteiras entre a cultura local e a cultura científica, como se, em qualquer situação, uma estivesse reforçando a outra, onde o processo de enculturação seria o caminho natural a ser seguido na aprendizagem do aluno.

Ao falar da necessidade do laboratório de ciências, os professores investigados fazem uso do discurso comum difundido de que um adequado ensino de ciências pode ser facilitado por meio de um laboratório, enquanto espaço físico interno à escola, com equipamentos à disposição para a realização de atividades experimentais. Certamente que a existência de tal espaço e o uso adequado deste pode contribuir sensivelmente para a aprendizagem em ciências, entretanto, em algumas realidades como aquela relatada pelos professores do município investigado, onde o meio ambiente pode facilmente ser explorado, outros caminhos tão frutíferos, quanto uma sala interna à escola destinada a laboratório e alguns equipamentos, podem ser adotados.

O acesso dos alunos à tecnologia é outro tema controverso apontado pelos professores. Para iniciar a discutir tal questão é importante recordar que, no item 5.2, foi apresentado, por meio das falas dos entrevistados PE6 no turno 32, SE1 no turno 190 e PE4 no turno 38, que as tecnologias como a televisão e o computador são considerados em grande parte responsáveis

pelas mudanças nos comportamentos dos alunos, que, hoje, segundo os professores, diferentemente de outros momentos no passado, apresentam um desinteresse em relação ao estudo, pouca concentração em sala de aula e atitudes menos respeitadas com as outras pessoas. Retomamos aqui esta discussão para apresentar outras falas destes mesmos professores agora em relação à presença da tecnologia nas escolas.

Apresentamos, abaixo, novamente o turno 364 do entrevistado SE1, em segmentos já citados, onde este comenta que os alunos das escolas locais têm acesso às tecnologias de modo semelhante aos alunos das cidades maiores, sendo este um dos motivos apontados que faz com que não haja desvantagem na aprendizagem para quem mora no interior.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
363	E: (...) o que você acha que é... são assim os principais problemas da escola ou facilidades também... é pelo fato das escolas aqui do município estarem muito ligadas ao meio rural? O que elas teriam assim de diferente de escolas que estariam em grandes centros? Que facilidades e que dificuldades aqui os nossos professores tem?
364	SE1: Escola? Alunos... alunos... Isto que eu falei antes... que antigamente era colocado sempre assim que as escolas da cidade tinham muito mais chance para o aluno aprender porque tinha mais recursos... mais oportunidades... em... num lado isto veio para o interior também... né... porque eles convivem com a natureza e tem TV... tem telefone... tem Internet muitos já.. na Catarina... então estas tecnologias também chegaram e o meio ambiente... além da natureza que o pessoal da cidade não tem... essa dificuldade eles...e o convívio... eles saem na rua... eles podem brincar fora... coleguismo e isto...

Este mesmo entrevistado volta a falar sobre a tecnologia logo em seguida, referindo-se agora às dificuldades enfrentadas pelos professores locais para a atuação.

Entrevistado SE1

Turno	Fala
367	E: E em relação aos professores... assim... o que que você acha que os professores têm de mais dificuldades ou menos dificuldades no seu dia-a-dia em... por estar aqui no meio rural?
368	SE1: De repente menos tecnologia... porque não tem Internet na escola... não tem computador... ou tem UM para tantos professores... isto é... é uma carência... é uma dificuldade... mas por conhecer os alunos eu acho que eles se dão muito bem... isso é um ponto muito positivo morar na comunidade... conhecer os ... os alunos... conviver com os pais...

Nesta entrevista, a tecnologia, entendida como computador, telefone e televisão, é mencionada enquanto elemento que mudou o comportamento dos alunos levando-os a se interessarem menos pelo estudo como dito no turno 190, mas, ao mesmo tempo, é um dos indicadores de que os alunos do interior não têm desvantagens relativas à aprendizagem em relação aos alunos das cidades, e também representa uma dificuldade dos professores locais, devido à pouca disponibilidade do computador e à ausência de internet nas escolas.

O entrevistado PE4, para o qual havíamos no item 5.2 destacado um segmento do turno 38, onde ele é enfático ao falar dos malefícios da televisão no sentido de que o aluno, ao assistir certos programas, muda o seu comportamento, diz, neste mesmo turno, em outro segmento selecionado e que apresentamos abaixo, que o menor acesso à tecnologia é uma das dificuldades dos alunos das escolas localizadas no interior. Diz ainda que o professor das escolas de cidades maiores terá que investir mais na sua formação de forma a acompanhar melhor os seus alunos, por estes terem maior número de informações obtidas, por exemplo, pela internet.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
37	E: Certo... o:: ...quais as dificuldades... já que você deu aula lá no Medianeira como você falou... e aqui também por muito tempo... é ...o que que você considera que são dificuldades próprias dos alunos deste meio aqui? Que talvez sejam um pouco diferentes das dificuldades do... do meio mais urbano
38	PE4: Aqui existe menos possibilidades de tecnologia... aqui um que outro gato pingado tem uma internetzinha né... mas isto parcamente... e hoje na cidade existe esta possibilidade da Internet... aí o professor para a cidade vai ter que estar MUITO bem preparado para enfrentar esta modernidade... tu vai ter que assistir... tu vai ter que ter a Internet... tu vai ter que saber explorar e chegar ao menos a acompanhar ele...se... na frente dele você nunca vai chegar mas tu vai ter que saber acompanhar ele... onde é que ele vai poder chegar quando tu dá uma dica para ele... (...)

Na seqüência, apresentamos mais um segmento onde o mesmo entrevistado fala dos problemas trazidos pelos meios de comunicação modernos.

Entrevistado PE4

Turno	Fala
63	E: Dentro das aulas de... de... é o início da química e da física que você mencionou antes é a 8ª série né... dentro por exemplo do conhecimento físico...o que você percebe que os alunos têm mais dificuldade neste início de trabalho?

64	PE4: Eles têm... eles têm medo de pensar... e eles não estão a fim de cálculos... um assunto pesado para eles não... não está a fim... eles querem o que... eles querem coisa um pouco mais light... então ler alguma coisinha... vamos dizer assim... em vez de fazer uma pesquisa vai lá e copia... ele não sabe produzir porque ele lê pouco... ele está muito envolvido com a televisão e a televisão despeja tudo e ele está ficando preguiçoso... e por causa destes meios de comunicação modernos... estes ajudam a empreguiçar o aluno... e por isto ele não quer... não gosta deste cálculo... (...)
----	---

Aparentemente os professores se encontram oscilando entre duas posturas relativas à tecnologia. Por um lado, existe o apoio à posição de que o acesso a tecnologias como o computador e a internet é importante para toda a humanidade, podendo integrar cada vez mais alunos e professores a uma posição de alfabetizados tecnológicos, passo relevante na formação da cultura científica. Por outro lado, ainda permanece viva a imagem do aluno das escolas locais do passado, um aluno respeitoso e obediente como resultado da dura educação dada em família.

As mudanças nos comportamentos dos alunos são associadas a influências externas à comunidade, e uma das principais influências, de presença constante, são os meios de comunicação. Assim, as tecnologias da comunicação atual se tornam heróis e vilões ao mesmo tempo, são consideradas importantes para a inserção dos moradores locais no mundo, por meio da formação da cultura científica, e prejudiciais, por corromperem os valores da cultura local.

É possível apontar para alguns elementos que se tornam comuns nas falas de vários professores entrevistados. Neste sentido, pode ser indicada a presença, nos discursos, da intensa e repetida afirmação de que a escola mantém o seu elo reforçado com a comunidade local. A comunidade é compreendida como ente que valoriza intensamente o trabalho da escola e confia nela como possibilidade de educação para crianças e adolescentes. Segundo o explicitado pelos entrevistados, para retribuir o bem que a escola exerce para a educação da comunidade, esta se faz presente em trabalhos que possam melhorar o cotidiano da instituição, como exemplo, a organização de eventos para obter recursos.

Um fator relevante, que pode ser considerado como de contribuição para a proximidade entre a escola e as famílias da comunidade local, é o fato de estas famílias terem participado diretamente da construção da escola, ou trabalhando na edificação dos prédios, ou cedendo os lotes para a construção. Desta forma, elas sentem a escola imersa no seu contexto cotidiano,

sendo resultado do seu empenho, e, portanto, tentam preservá-la e auxiliam para que ela se mantenha atendendo a comunidade.

A valorização da figura do professor, segundo os entrevistados, tem sofrido mudanças nos recentes anos, entretanto ainda pode ser destacada como elemento bastante presente. Mesmo que o professor não seja mais aquela pessoa que presta, necessariamente, inúmeros serviços à comunidade, ele continua se fazendo presente de forma intensa no seu meio, onde é conhecido pelo trabalho na educação, muitas vezes também religiosa, por meio da catequese, que algumas vezes é dada por estes, além de ser considerado alguém potencialmente capaz de representar esta comunidade em diferentes situações, como exemplos atualmente em vigor, na presidência da comunidade católica ou na coordenação do grupo jovem.

Os professores entrevistados, na sua maioria, procuram afirmar a proximidade da escola, e do ensino de ciências, com a religião, como se naturalmente a manutenção de tal proximidade fosse um indício da seriedade do seu trabalho. Pelo fato de estes professores pessoalmente estarem muito próximos à religião católica, a manutenção dos elos entre esta religião e o seu trabalho em sala de aula, talvez, represente, para eles, a manutenção da coerência entre crença e ação.

Uma das deficiências dos alunos da região, apontada por todos os professores, é a ausência total do hábito da leitura, ausência que provoca sérias dificuldades de interpretação de textos em todas as áreas e, portanto, problemas de aprendizagem nas ciências. A não-valorização da leitura é apontada como de origem nas próprias famílias, que, no caso dos agricultores, raramente dispõem em casa de algum jornal ou revista, muito menos livros de leitura geral. A não-presença deste material em casa faz com que a criança tenha contato com ele apenas na escola e, em poucos casos, passa a interessar-se pela atividade de leitura para além do livro didático.

Um fator relevante que é apontado por alguns entrevistados é a dificuldade dos alunos, filhos de agricultores, em lidar com a diversidade de situações em casos onde ocorre a presença de maior número de pessoas. O contato apenas com a família e, assim, o não-enfrentamento cotidiano de situações onde a argumentação é necessária, ou até onde momentos de competição ocorrem, faz com que os alunos, quando solicitados a expressar-se frente a um maior número de pessoas, demonstram intensa timidez, mas que, segundo a fala de um entrevistado, não é sinal de pouco conhecimento de conteúdo escolar. Tal situação é descrita em momento de comparação entre os comportamentos de alunos de escolas de duas comunidades vizinhas no município, onde uma é freqüentada essencialmente por filhos de

agricultores e a outra, em grande maioria, é freqüentada por filhos de funcionários de uma cooperativa.

A linguagem falada é um dos aspectos mais mencionados quando a discussão, durante as entrevistas, é direcionada para a cultura local. Ela parece ser o elemento consciente e reconhecido da cultura, enquanto as demais formas de agir, pensar, crenças e costumes, em geral, são pouco explicitados como integrantes culturais locais. A sua presença na escola, por meio da fala ou dos significados construídos previamente pelos alunos, é analisada de forma que parece, superficialmente, confusa.

É possível notar, no discurso dos professores, um temor de que a pesquisa da qual estão participando aponte a língua alemã, forte elemento de identificação da cultura local, como prejudicial à aprendizagem em ciências. Assim, os professores afirmam que a presença da fala do alemão pelos alunos e o fato de eles conhecerem previamente ao ensino na escola, por exemplo, plantas, órgãos do corpo humano e de animais, nomes de doenças, muitas vezes exclusivamente com os termos em alemão, não interfere prejudicialmente na aprendizagem. Dizem que a situação é superada em sala de aula de forma bastante tranquila pelo fato de os professores também conhecerem tais termos e, assim, utilizarem a tradução destes quando consideram necessário. Este procedimento, aliás, é afirmado por todos os professores atuantes do ensino fundamental entrevistados.

Neste sentido, os professores apontam que, algumas vezes, as crianças apenas conseguem estabelecer um elo entre o que conhecem do seu cotidiano e o que está sendo ensinado nas aulas de ciências, no momento em que ocorre a tradução dos termos. A necessidade de utilização desta tradução não é compreendida enquanto elemento dificultador da aprendizagem, mas relatada como vantagem da escola local, exatamente por ter esta possibilidade de promover, com certa facilidade, a interrelação dos conteúdos escolares com os conhecimentos prévios dos alunos.

A redução no uso do dialeto da língua alemã, principalmente por crianças e adolescentes, é analisada pelos professores de diferentes formas. Em alguns momentos é indicado como fator importante para a melhoria e facilitação da aprendizagem das crianças na escola, em outros transparece o temor pela perda total deste elemento cultural. Neste sentido, uma postura adotada para tentar dirimir angústias em torno desta questão é a valorização, pela própria escola, do uso da língua alemã e a sua manutenção através da disciplina de língua estrangeira que oferece.

A forma e o momento do ensino da língua portuguesa também não é unanimidade entre os professores, onde alguns destacam o português “errado” que os pais ensinam, criando

vícios de linguagem difíceis de serem superados pela escola. Outros falam do afastamento que tal processo gera da cultura teuto-brasileira, apontado por alguns como de difícil recuperação posterior em outras instituições, que não pela própria família.

Não há, assim, uma unanimidade em relação a qual língua a criança deve aprender em primeiro lugar, o alemão ou o português. Assim como os professores, os pais parece que também têm dúvidas quanto à língua materna que deve ser ensinada às crianças. Na sua maioria, estes têm a intenção de manter a linguagem como elemento cultural presente, mas sentem-se na obrigação de facilitar a vida dos seus filhos em momentos de contato com os demais, em especial na escola. Tal dúvida e duplicidade de vontades acaba provocando a tentativa de ensino, desde muito cedo, das duas línguas, assim, tanto os pais, quanto as crianças, por manterem contato com ambas, acabam por misturá-las, delegando para a escola o difícil trabalho de tentar estruturá-las individualmente.

No que diz respeito ao ensino de ciências, grande destaque é dado para a facilidade que o aluno local tem na aprendizagem, por ter em seu cotidiano, o convívio próximo à natureza, entretanto o relato de momentos de exploração efetiva desta natureza, enquanto tentativa de gerar a partir dos conhecimentos da cultura local negociações por parte dos alunos para imersão na cultura científica, são pouco mencionados.

O acesso à tecnologia por parte dos alunos é outro tema bastante controverso na fala dos professores de ciências, que se mostram numa dupla interpretação das influências que esta traz para os alunos e a comunidade. Por um lado, os benefícios da integração ao mundo tecnológico, e por outro, o temor da ampla modificação da cultura local.

O conjunto das falas dos professores traz à tona inúmeros importantes elementos próprios da atividade de ensino de ciências. Muitos deles representam questões ou preocupações nacionais relativas à educação, entretanto a forma de apresentá-los, o valor atribuído e as características associadas mostram um forte elo com a cultura local integrada por estes professores. O conhecimento dos vínculos entre a cultura local e a educação levada a cabo pode contribuir para a elaboração de um panorama mais detalhado da educação no país, integrado tanto pelas características de ocorrência majoritária, quanto pelas questões localmente estabelecidas.

6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, a família, a língua, a religião e o convívio em comunidade são os identificadores centrais da cultura teuto-brasileira. Estes identificadores estiveram presentes no processo de colonização e continuaram de grande valor nos momentos subseqüentes a tal processo. A fala sobre estes, trazidos para discussão entre professores de ciências por meio da pesquisa realizada, mostrou que, apesar das intensas modificações processadas nas comunidades teuto-brasileiras investigadas, desde a colonização até a presente data, eles continuam vivos no cotidiano daquelas pessoas e, por conseqüência, permeiam as suas representações sobre os mais diferentes temas, inclusive no que diz respeito à sua profissão.

É possível, assim, dizer que o intenso valor atribuído aos identificadores da cultura e os vínculos estabelecidos entre eles são os principais elementos da cultura local que permeiam as falas dos professores de ciências do campo investigado, influenciando as suas representações sobre, por exemplo, os papéis da educação, do professor e do ensino de ciências.

A educação outrora tinha como instância formadora principal a família e como complementação a escola, uma atuando em continuidade à outra, preservando os mesmos valores e primando pela formação de bons cidadãos e bons cristãos, tudo demonstrado pela sua capacidade de ser integrante útil na edificação de uma comunidade promissora e na preservação dos valores morais locais.

No momento atual, na representação dos professores, a escola parece ser a principal instância de atuação na educação, mas as famílias continuam a ser chamadas para assumir conjuntamente compromissos de formação. Ainda que o processo educativo, em alguns momentos, tenha perdido o perfil de continuidade entre as instâncias formadoras, escola e família, as fronteiras entre as duas são ainda muito tênues, assim, também os conflitos que envolvem ambas ocorrem de forma esporádica.

A educação, voltada hoje de forma explícita a formação para a cidadania, objetivo expressado pelos investigados no potencial dos alunos locais em obter acesso a um cotidiano melhor, ou dentro da comunidade em que vivem ou em outros locais, traz ainda subjacente a formação nos valores morais e, por meio destes, o elo com a formação cristã. É assim possível identificar que, mesmo considerando as alterações no que pode hoje ser considerado como integrante útil da comunidade ou modificações nos valores morais locais, nas representações dos professores o papel da educação continua embasado em características bastante semelhantes às de antes.

O professor, anteriormente agente principal da união entre a igreja e a comunidade, orientador e representante da comunidade em todos os setores, com um vasto leque de funções sociais, educativas e religiosas, tem atualmente um papel mais reduzido. Ele ainda é uma pessoa de referência e respeitado, para o que deve zelar pela sua imagem pessoal e profissional frente à comunidade em todos os momentos. Muitas vezes ainda ocupa cargos representativos na comunidade, vinculados ou não à igreja local, entretanto hoje o faz não como atributo da profissão, mas como opção pessoal.

Na atuação profissional, segundo as representações dos investigados, compete ao professor mais do que o ensino de conteúdos curriculares. A sua atenção deve também estar voltada à formação da personalidade do aluno, apresentando ou reforçando valores morais reconhecidos pela cultura local. Parece estar presente, na forma de representar a função do professor, ainda uma tênue linha do que no passado caracterizava os dois eixos de atuação da escola, a instrução e a educação, onde a primeira zelava pelo ensino de conteúdos e a segunda preocupava-se com a formação integral do aluno. Entretanto, se antes a formação integral era o alvo central, para o qual a formação em conteúdos era chamada a participar, atualmente o foco de atuação do professor está sobre os conteúdos curriculares, mas o seu apego pessoal à religiosidade e à comunidade faz com que estes conteúdos sejam também mediadores do ensino dos valores e visões de mundo da cultura local. Para o êxito da sua contribuição na formação da personalidade desejada para o aluno, entra em jogo a coerência entre os seus discursos em sala de aula e as suas ações em todas as instâncias da comunidade local, inclusive relativas ao seu próprio local de moradia e família. Tudo reflete sobre a sua atividade profissional.

As representações sobre o ensino de ciências, foco de atuação profissional dos investigados, trazem subjacentes os modelos de educação e de professor por eles expressados. Neste sentido, o papel central do ensino de ciências está naquilo que ele pode contribuir para a melhoria do cotidiano local dos alunos, sendo que este cotidiano é considerado como intensamente vinculado aos conteúdos desta disciplina. O convívio dos alunos com o meio ambiente é fator compreendido como de facilitação da aprendizagem em ciências e também elemento que faz esta disciplina de extrema relevância, um caminho para modificar posturas da comunidade local consideradas equivocadas. O ensino da preservação do meio ambiente local e o uso consciente dos recursos naturais é considerado uma relevante contribuição que o ensino de ciências local pode dar para o contexto geral.

Assim, as falas sobre o ensino de ciências colocam sobre ele o objetivo de levar o aluno à compreensão do mundo objetivo que o rodeia, já conhecido concretamente por ele

desde o nascimento, enfocando as posturas e ações que deve assumir ao lidar cotidianamente com este mundo. As semelhanças deste objetivo com os objetivos descritos nas bibliografias, da disciplina denominada de *Realia*, presente nas escolas comunitárias teuto-brasileiras do passado, são intensas.

A primazia da compreensão, por meio do ensino de ciências, da realidade circundante do aluno, buscando tornar o ensino concreto e de resultado prático vinculado à melhoria do cotidiano vivido, são características também presentes nos princípios do método de ensino de lição de coisas, presente, por exemplo, nas escolas teuto-brasileiras comunitárias.

A fala do dialeto alemão é o identificador cultural mais presente quando a discussão é sobre os possíveis vínculos entre a cultura local e o ensino de ciências. A língua falada entre as crianças na escola atualmente é, em geral, o português, mas o contato com a língua alemã é constante para a maioria, sendo ou falado pelas próprias crianças em família, ou, então, compreendido através da linguagem falada dos pais e avós. Como consequência do convívio com um cotidiano de presença constante de duas línguas, ocorre, algumas vezes, uma junção destas, misturando termos e entonações. As dificuldades geradas pela fala das duas línguas em conjunto, mas, ao mesmo tempo, a intenção de que as crianças continuem a aprender a ambas, leva a dúvidas sobre qual delas deve ser privilegiada como língua materna. Estão presentes aí os conflitos próprios de uma comunidade em transformação, ansiosa por reduzir cada vez mais as fronteiras para a integração plena, entretanto angustiada em manter viva a identidade cultural.

Os conhecimentos prévios sobre conteúdos das ciências, construídos pelos alunos no seu cotidiano em família ou em comunidade, envolvem a fala da língua alemã, presente, por exemplo, na sua aprendizagem em família dos nomes de plantas, animais, e das ações de manejo com estes, entre outros. Assim, no ensino de ciências, ao tentar estabelecer pontes entre o conteúdo curricular e estes conhecimentos prévios dos alunos, recorre ao uso da tradução. Nas representações dos professores, a necessidade de uso da tradução não é um elemento gerador de maior dificuldade no ensino e aprendizagem. Ao contrário, a possibilidade de uso da tradução de termos é um fator capaz de tornar o conteúdo da disciplina de ciências significativo para os alunos, estabelecendo elos entre o conhecimento prévio local e o conhecimento científico, portanto é um diferencial do ensino local, de grande contribuição para a aprendizagem. Com tais argumentos, evita-se que a língua falada, integrante da identidade cultural local, seja caracterizada como geradora de dificuldades.

As famílias locais, na sua grande maioria, possuíam, no passado, acesso constante a almanaques, escritos em alemão, trazendo informações sobre o clima, épocas e formas de

plantio e colheita, formas de cuidar da saúde e dicas de higiene, entre outros, abrangendo também questões relativas ao entretenimento e à religião. Atualmente, com o avanço de outros meios de comunicação, os antigos almanaques, na sua maioria, deixaram de existir, entretanto outras esferas de divulgação da cultura científica, como revistas de divulgação e páginas ou editoriais de jornais de cunho científico, têm presença reduzida entre os moradores locais, e os museus e feiras de ciências praticamente não existem. Assim, o ensino de ciências assume papel central na formação da cultura científica local. Algum espaço na formação da cultura científica também pode ser reservado aos programas de televisão.

Tecnologias como o uso do computador e da internet, apenas iniciam a se fazer presente localmente, realidade não muito diferente da maior parte do país, portanto não trazem expressivas contribuições para a impregnação de conhecimentos sobre a ciência e a tecnologia na cultura local. Tais tecnologias, em conjunto com outras presentes há algum tempo como a televisão, vêm inserindo, entretanto, nas comunidades, novas formas de pensar e agir, modificando modelos de conduta há muito tempo instaurados. Tais modificações trazem à tona diferentes sentimentos, por um lado, a vontade de ampliar a integração, presente na comunidade teuto-brasileira desde a sua colonização e, por outro, o temor pela perda dos elementos de identificação cultural. Mais uma vez estão presentes os conflitos oriundos das modificações em processo.

O número reduzido de moradores nas comunidades, associado à integração de todos à mesma cultura, motiva a integração à mesma religião, a reunião em torno dos mesmos eventos sociais, a ida das crianças a uma única escola, a frequência aos mesmos estabelecimentos do comércio, entre outros. Desta forma, é comum que grande parte dos moradores das comunidades se conheçam mutuamente, conhecendo também diferentes aspectos do cotidiano das instâncias locais, como escola, igreja, clube social e comércio.

O histórico local de constituição destas instâncias e a proximidade entre moradores, e deles com tais instâncias, fazem com que estes moradores se sintam ou responsáveis diretos pela sua manutenção, como o caso do clube social, ou parceiros nesta manutenção e vigilantes constantes do andamento das atividades, como o caso da escola.

O fato de as instâncias acima citadas serem formadas pela reunião de um mesmo grupo de pessoas faz com que elas tenham profundos vínculos. Neste sentido, a atuação da escola não ocorre independente das outras instâncias, ainda que tenha a sua função específica. Como exemplo temos a figura do professor, que, enquanto integrante da comunidade, está também preocupado com a organização das celebrações da igreja, chamando, muitas vezes, os alunos para dela participar. Ou ainda a igreja ou o clube podem se unir para resolver

problemas, por exemplo, estruturais da escola. Outro caso pode ocorrer quando apenas a junção de forças dos representantes da escola, igreja e clube social viabiliza a organização de algum evento.

A proximidade entre os moradores tem influência também direta na atuação específica no interior da escola. Como professores, pais e alunos se conhecem pessoalmente, a geração de conflitos envolverá a todos, assim como a resolução dos mesmos.

As comunidades investigadas têm elementos culturais próprios, frutos parcialmente do processo de colonização e (re)elaborados a partir da integração vivenciada desde aquele processo. Pela similaridade das suas características de colonização e integração com outras comunidades presentes regionalmente, pode ser considerada uma representante autêntica de inúmeras outras comunidades. Entretanto, é importante frisar que não consideramos que são apenas as comunidades investigadas ou aquelas de origem teuto-brasileira que valorizam a escola, a religião, a família, a comunidade, e onde tais instâncias se fazem presentes com fortes elos. É possível que tais características estejam presentes em inúmeras comunidades nacionalmente, das mais diversas origens culturais, em especial naquelas localizadas no meio rural do país, como a investigada.

O foco central aqui apresentado, fazendo-nos repetir, é de que os elementos de origem cultural local se fazem presentes nas falas dos professores e, assim, se encontram vinculados à formação da cultura científica por meio do ensino de ciências. Buscamos caracterizar, para as comunidades investigadas, quais são os elementos centrais da cultura local presentes nas representações dos professores e as possíveis origens de tais elementos. Em comunidades distintas das investigadas, os mesmos elementos podem se fazer presentes, em outras formas e origens, ou ainda inúmeros elementos diferentes.

Acreditamos, assim como Candotti, que “[...] devemos dar maior atenção à cultura, às condições, aos hábitos, aos jogos, às histórias e às tradições locais quando ensinamos ciências.” (CANDOTTI, 2002, p. 23). A própria formação para a atividade de ensino de ciências precisa levar em consideração que, por meio da atenção a tais aspectos, poderá construir um caminho para que possamos elaborar melhor aquilo que queremos ensinar, adaptando-o à realidade local em que o ensino será efetivado. Nesta formação é preciso levar os formandos, entre outros aspectos, a conhecer sobre/a ciência, sobre o ensino de ciências e sobre a cultura local, tendo possibilidade, assim, de adequar as atividades em sala de aula ao “[...] modo de imaginar e representar e também aos exemplos e histórias que encontramos no cotidiano do lugar onde vivemos. E isso, mesmo naqueles casos em que é nossa intenção

propiciar a mudança dessas formas de representação e explicação.” (CANDOTTI, 2002, p. 23).

No ensino de ciências nas escolas e na formação de professores, é preciso que se leve em consideração, em última instância, que “[...] se queremos educar um olhar, é preciso descobrir o que ele está vendo.” (CANDOTTI, 2002, p. 23).

BIBLIOGRAFIA

A Ferro e Fogo. Diretor responsável: Raul Costa Jr, produção de Gina O'Donnel, Ketelen Pereira, Janaína Fischer Daiana da Silva, Elisa Koff Dametto, Vera Senott, Vinicius Nora e Lisiane Cohen, Porto Alegre: RBS TV e Publicações, 2003. 2 fitas VHS.

ALMEIDA, M. J. P. M. de. **Discursos da ciência e da escola: ideologia e leituras possíveis**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

BEJARANO, N. R. R. **Tornando-se professor de Física: conflitos e preocupações na formação inicial**. 2001. 300p. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 2001.

BOGDAM, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994.

BRASIL – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 30 out. 2006.

CABO HERNÁNDEZ, J. M.; ENRIQUE MIRÓN, C. Hacia un Concepto de Ciencia Intercultural. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 22, n. 1, p. 137-146, 2004.

CAMPANARIO, J. M. Asalto al castillo: A qué esperamos para abordar en serio la formación didáctica de los profesores universitarios de ciencias? In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 20, n. 2, p. 315-325, 2002.

CANDOTTI, E. Ciência na educação popular. In: MASSARANI, L.; MOREIRA, I. C.; BRITO, F. **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ editora, Casa da Ciência – Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fórum da ciência e Cultura, 2002.

CAPECCHI, M. C. V. de M. **Aspectos da cultura científica em atividades de experimentação nas aulas de física**. 2004. 264p. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

CARVALHO, A. M. P. de. Introduzindo os alunos no universo das ciências. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. da. **Educação científica e desenvolvimento: o que pensam os cientistas**. Brasília: UNESCO, Instituto Sangari, 2005.

CARVALHO, A. M. P. de. Uma metodologia de pesquisa para estudar os processos de ensino e aprendizagem em salas de aula. In: SANTOS, F. M. T.; GRECA, I. M (Orgs.). **A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2006.

CARVALHO, A. M. P. Formação de professores de ciências. In: **Cultura científica: um direito de todos**. Beatriz Macedo (Org.). UNESCO, OREALC, MEC, MCT, 2003.

CASTELFRANCHI, Y. **Imaginando uma paleontologia da cultura científica**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/cultura/cultura17.shtml>>. Acesso em: 6 fev. 2006.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1998.

COBERN W. W.; AIKENHEAD, G. S. Cultural aspects of learning science. In: **International Handbook of Science Education**. Great Britain: Kluwer Academic Publishers, p. 39-52, 1998.

Continente de São Pedro. Diretor responsável: Raul Costa Jr, produção de Janaína Costa, Janaína Fischer e Elias da Rosa, Porto Alegre: RBS TV e ZH Publicações, 2002. 2 fitas VHS.

CORDERO, S.; COLINVAUX, D.; DUMRAUF, A. G. Y si trabajan en grupo...? Interacciones entre alumnos, procesos sociales y cognitivos en clases universitarias de física. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 20, n. 3, p. 427-441, 2002.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação**, Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 23, maio/jun/jul/ago, p. 36–61, 2003.

CRAVINO, J. P.; LOPES, B. J. La enseñanza de física general en la universidad. Propuestas de investigación. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 21, n.3, p. 473-482, 2003.

CUNHA, J. L.; GÄRTNER, A. (Orgs.). **Imigração alemã no Rio Grande do Sul: história, linguagem, educação**. Santa Maria, RS: Editora da UFSM, 2003.

DANIELS, H. **Vigotsky e a pedagogia**. São Paulo: Loyola, 2003.

ERICKSON, F. Métodos Cualitativos de Investigacion sobre la Enseñanza. In: WITTROCK, M. C. **La investigación de la enseñanza II**. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Ediciones Paidós, 1989.

FAGUNDES, A. A. **História do Rio Grande do Sul**. 3ª ed., Porto Alegre: Martins Livreiro Editor, 1997.

FERREYRA, A.; GONZÁLEZ, E. M. Reflexiones sobre la enseñanza de la física universitaria. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 18, n. 2, p. 189-199, 2000.

FIORI, N. A. (Org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003.

FLEURI, R. M. **Desafios à educação intercultural no brasil**. Disponível em: <<http://www.rizoma.ufsc.br/FLEURI2001bUDESC.htm>>. Acesso em: 31 jan. 2005.

GERTZ, R. E. Cidadania e nacionalidade: história e conceitos de uma época. In: MULLER, T. **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo, 1994a.

_____. A construção de uma nova cidadania. In: MAUCH, C. (Org). **Os alemães no Sul do Brasil**. Canoas: Ed. Ulbra, 1994b.

GIL-PEREZ, D; et al. A educação científica e a situação do mundo: um programa de atividades dirigido a professores. In: **Ciência e Educação**, v. 9, n. 1, p. 123-146, 2003.

GIL-PEREZ, D. et al. Para uma imagem não deformada do trabalho científico. In: **Ciência e Educação**, v. 7, n. 2, p. 125-153, 2001.

GRIGNON, C. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: SILVA, T. T. da (org.). **Alienígenas na sala de aula**, 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, p. 178–189, 1998.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro, 10ª ed., Rio de Janeiro: DP& A, 2005.

HARRES, J. B. Uma revisão de pesquisas nas concepções de professores sobre a natureza da ciência e suas implicações para o ensino. In: **Investigações em Ensino de Ciências**, v.4, n. 3, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/revista.htm>>.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Desempenho de estudantes da área rural no Saeb é 29 pontos inferior aos de área urbana**. INEP-Sala de Imprensa. Disponível em <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news04_18_imp.htm>. Acesso em: 3 out. 2004.

IRZIK, G. **Universalism, multiculturalism, and science education**. John Wiley and Sons, 2000.

IZIQUE, C.; MOURA, M. Imagens da ciência. In: **Política Científica e Tecnológica**, Pesquisa FAPESP 95, p. 16-21, Janeiro de 2004.

IZQUIERDO, I. A. Aumentando o conhecimento popular sobre a ciência. In: WERTHEIN, J.; CUNHA, C. da. **Educação Científica e Desenvolvimento: o que pensam os cientistas**. Brasília: UNESCO, Instituto Sangari, 2005.

KREUTZ, L. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 1994a.

_____. A escola teuto-brasileira católica e a nacionalização do ensino. In: MULLER, T. **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo, 1994b.

_____. O professor paroquial católico teuto-brasileiro: função religiosa, sociocultural e política. In: FIORI, N. A. (Org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003a.

_____. Diferenças étnicas e educação intercultural: a partir de que entendimento de etnicidade?. In: **Série-Estudos** – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, Campo Grande: UCDB, n. 15, junho, 2003b.

_____. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. In: **Revista Brasileira de Educação**, set./out./nov./dez., n. 15, 2000.

_____. Imigração alemã e processo escolar na Argentina, no Brasil e no Chile, de 1824 a 1939. In: **Estudos Leopoldenses** - série educação, UNISINOS, v. 04, n. 06, p. 23-37, 2000.

_____. Representações diferenciadas de lições de coisas no início da república. In: **Estudos Leopoldenses**, UNISINOS, v. 32, n. 148, p. 75-86, 1996a.

_____. Literatura escolar dos imigrantes alemães no RS: a representação de educação e processo identitário. In: **Estudos Leopoldenses**, UNISINOS, v. 32, n. 147, p. 73-84, 1996b.

_____. **O professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Pelotas: Seiva, 2004.

KREUTZ, L; RAMBO, A. B. Germanismo pedagógico no RS: perspectivas de pesquisa. In: **Estudos Leopoldenses**, UNISINOS, v. 30, n. 137, p. 79-92, 1994.

KÜLZER, E. (Org.). **Síntese histórica do município de Salvador das Missões**. Cerro Largo, RS: Gráfica Lenz, 2004.

LÉVY-LEBLOND, J. M. Cultura científica: impossível e necessária. In: VOGT, C. **Cultura científica**: desafios. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, p. 29-43, 2006.

MACEDO, B.; KATZKOWICZ, R. Educação científica: sim, mas qual e como?. In: MACEDO, B. (Org.) **Cultura científica**: um direito de todos. Brasília: UNESCO, OREALC, MEC, MCT, 2003.

MARTÍNEZ AZNAR, M. N. et al. Qué pensamiento profesional y curricular tienen los futuros profesores de ciencias de secundaria?. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 19, n.1, p. 67-87, 2001.

MARTINS, I. Dados como diálogo: construindo dados a partir de registros de observação de interações discursivas em salas de aula de ciências. In: SANTOS, F. M. T; GRECA, I. M (Orgs). **A pesquisa em ensino de ciências no brasil e suas metodologias**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2006.

MEC – Ministério da Educação - Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília, outubro, 2003. Disponível em: <<http://www.mec.br/educaçãodocampo.htm>>.

MENEZES, L. C. As mudanças no mundo e o aprendizado das ciências como direito. In: **Ciência e cidadania**: Seminário Internacional Ciência de Qualidade para Todos. Brasília, 28 nov. a 1º dez. 2004. Brasília: UNESCO, 2005.

MENGASCINI, A. et al. “...Yo así, locos como los vi a ustedes, no me lo imaginaba” . Las imágenes de ciencia y de científico de estudiantes de carreras científicas. In: **Enseñanza de las ciencias**, v. 22, n. 1, p. 65-78, 2004.

MERINO, G. A importância da educação e da popularização científico-tecnológica como estratégia de desenvolvimento sustentável. In: **Ciência e cidadania**: Seminário Internacional Ciência de Qualidade para Todos. Brasília, 28 nov. a 1º dez. 2004. Brasília: UNESCO, 2005.

MEYER, D. E. Etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais. In: COSTA, M. V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**, 2ª edição, Rio de Janeiro: DP&A., 1999.

MILAGRE, C.; TRIGO-SANTOS, F. A Escola multicultural: o olhar de professoras do 1º ciclo. In: **Revista de Educação**, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, v. 10, n. 1, p. 21-30, 2001.

MOLINA, A. **Conhecimento, cultura e escola**. Um estudo das suas inter-relações a partir das idéias dos alunos (8-12 anos) sobre os espinhos de cactos. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

NEVES, M. C. D. **Lições da escuridão ou revisitando velhos fantasmas do fazer e do ensinar ciência**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

PAIVA, C. Escolas de língua alemã no Rio Grande do Sul: o nazismo e a política de nacionalização. In: FIORI, N. A. (Org.). **Etnia e educação**: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003.

PETRUCCI, D.; DIBAR URE, M. C. Imagen de la ciencia en alumnos universitarios: una revisión y resultados. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 19, n. 2, p. 217-229, 2001.

POLINO, C. **Percepção pública da ciência e desenvolvimento científico local**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/cultura/cultura19.shtml>>. Acesso em: 6 fev. 2006.

PORLÁN ARIZA, R.; RIVERO GARCÍA, A.; MALRTÍN DEL POZO, R. Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, II: estudios empíricos y conclusiones. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 16, n. 2, p. 271-288, 1998.

PORLÁN ARIZA, R.; RIVERO GARCÍA, A.; MALRTÍN DEL POZO, R. Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, I: teoría, métodos e instrumentos. In: **Enseñanza de las Ciencias**, v. 15, n. 2, p. 155-171, 1997.

PRAIA, J. F.; CACHAPUZ, A. F. C.; GIL-PEREZ, D. A hipótese e a experiência científica em educação em ciência: contributos para uma reorientação epistemológica. In: **Ciência e Educação**, v. 8, n. 2, p. 253-262, 2002.

PRAIA, J. F.; CACHAPUZ, A. F. C.; GIL-PEREZ, D. Problema, teoria e observação em ciência: para uma reorientação epistemológica da educação em ciência.. In: **Ciência e Educação**, vol. 8, nº 1, p. 127-145, 2002.

RABUSKE, A. Pe. A igreja católica e a colonização teuto-brasileira: o caso do Rio Grande do Sul. In: FIORI, N. A. (Org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003.

RAMBO, A. B. **A escola comunitária teuto-brasileira católica**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994a.

_____. Nacionalidade e cidadania. In: MAUCH, C. (Org). **Os alemães no Sul do Brasil**. Canoas: Ed. Ulbra, 1994b.

_____. **A escola comunitária teuto-brasileira: a associação dos professores e escola normal**. 1ª ed., São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1996.

_____. O teuto-brasileiro e sua identidade. In: FIORI, N. A. (Org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003.

SANMARTÍ, N. Enseñar a elaborar textos científicos en las clases de ciencias. In: **Alambique – Didáctica de las Ciencias Experimentales – linguagem e comunicacion**, nº 12, abril, Edições GRAÓ, p. 51-61, 1997.

SASSON, A. A renovação do ensino das ciências no contexto da reforma da educação secundária. In: MACEDO, B. (Org.) **Cultura científica: um direito de todos**. Brasília: UNESCO, OREALC, MEC, MCT, 2003.

SEYFERTH, G. A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito. In: FAUSTO, B. (Org.). **Fazer a América**. A imigração em massa para a América Latina. São Paulo: EDUSP, 1999.

_____. A conflituosa história da formação da etnicidade teuto-brasileira. In: FIORI, N. A. (org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003.

_____. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP**, n. 53, março-maio, 2002. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/n53/fgiraldatexto.html>>. Acesso em: 3 out. 2004.

STANLEY, W. B.; BRICKHOUSE, N. W. Multiculturalism, universalism, and science education. In: **Science Education**, John Wiley and Sons, v. 78, n. 4, p. 387-398, 1994.

STRIEDER, E.; STRIEDER, E. Uma comunidade alemã de “Nova Colônia” (Cerro Largo, RS). In: **Estudos Leopoldenses**, UNISINOS, n. 7, p. 07-64, 1968.

STRIEDER, I. **Análise do saneamento básico e das áreas de conflito de uso da terra no município de Salvador das Missões – RS**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

TOMAZZETTI, C. M. **Pedagogia e infância na perspectiva intercultural**: implicações para a formação de professores. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2004.

UNESCO. **Ciência e cidadania**: Seminário Internacional Ciência de Qualidade para Todos. Brasília, 28 nov. a 1º dez. 2004. Brasília, 2005.

VALDEMARIN, V. T. **Estudando as lições de coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 23, maio/jun./jul./ago., p. 5–15, 2003.

VIEIRA, S. **As escolas rurais do município de Turvo e a informática**: conceitos e percepções. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria, 2002.

VOGT, C. (Org.) **Cultura científica**: desafios. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2006.

VOGT, C. **A espiral da cultura científica**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/cultura/cultura01.shtml>>. Acesso em: 6 fev. 2006.

VOGT, C.; POLINO, C. (Orgs.) **Percepção pública da ciência**: resultados da pesquisa na Argentina, Brasil, Espanha e Uruguai. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, Fapesp, 2003.

WENZEL, E. G. **Memória e identidade teuto-brasileira em Cerro Largo, Rio Grande do Sul**. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, p. 115 - 138, 1992.

ANEXOS

ANEXO 01 – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Professores de Ciências do Ensino Fundamental

Professores de Física do Ensino Médio

I – DADOS GERAIS

Identificação da entrevistadora: nome; filiação; motivo da visita; objetivo da entrevista.

Gravação em áudio: A fim de não perder informações importantes e de facilitar o nosso diálogo, eu gostaria de poder gravar nossa conversa, o(a) senhor(a) permite que eu faça tal gravação?

Identificação do(a) professor(a) entrevistado(a): Nome; escola em que atua; fone.

II – HISTÓRIA DE VIDA

1. Comente livremente sobre sua história de vida.
 - 1.1. Descreva o local de nascimento.
 - 1.2. Descreva a estrutura familiar.
 - 1.3. Fale das origens culturais da família.
 - 1.4. Comente os aspectos culturais da família considerados mais relevantes.
 - 1.5. Fale das atividades profissionais.

III – PROFISSÃO PROFESSOR

2. Descreva e comente sua profissão professor.
 - 2.1. Qual é seu tempo de atuação como professor(a) (se for o caso, incluir o tempo de aposentadoria)?
 - 2.2. Que motivos o(a) levaram a ser professor(a)?
 - 2.3. Qual é, e como foi realizada sua formação inicial?
 - 2.4. Que motivos definiram a escolha da área de atuação?
 - 2.5. Comente sobre os aspectos mais relevantes do início de sua carreira.
 - 2.6. O(a) senhor(a) realizou cursos de aprimoramento após o término da formação inicial?
 - 2.7. Em quais disciplinas já atuou? Existe alguma disciplina pela qual há uma preferência?
 - 2.8. Dê exemplos de dificuldades encontradas durante a profissão?
 - 2.9. Dê exemplos de momentos gratificantes da profissão?

3. Na sua opinião, qual é a função do professor na sociedade?
 - 3.1. Ocorreram mudanças na função do professor nas últimas décadas?

IV – A ESCOLA E O CONTEXTO

4. Descreva as escolas em que atuou, ou atua, como professor(a).
 - 4.1. Qual é a localização destas escolas?
 - 4.2. Descreva a estrutura física e organizacional destas escolas?
 - 4.3. Descreva o cotidiano no interior das escolas?
 - 4.4. Como é o relacionamento com os alunos e com os colegas professores?
 - 4.5. Comente as maiores obrigações dos alunos e dos professores na escola.
5. Quais são as influências do contexto na escola?
 - 5.1. Como a escola se relaciona com as famílias e a comunidade em geral?
 - 5.2. Como a escola se relaciona com a religião?
 - 5.3. Existem diferenças entre uma escola de uma comunidade rural e de uma comunidade urbana?
 - 5.4. O contexto agrícola e de colonização alemã interfere na escola?
 - 5.5. Quais são os maiores problemas e as vantagens de uma escola em uma comunidade rural e de origem alemã.
 - 5.6. Quais são os maiores problemas e as vantagens de uma escola em uma comunidade urbana e de formação social de múltiplas etnias?
6. Na sua opinião, qual é a função da escola?

V – AS AULAS DE CIÊNCIAS OU FÍSICA

7. Descreva e comente uma aula sua?
 - 7.1. Qual é, em geral, o objetivo de suas aulas?
 - 7.2. Os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem?
 - 7.3. Quais são as causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos?
 - 7.4. Como os alunos tradicionalmente avaliam suas aulas?
 - 7.5. O que mais lhe deixa incomodado durante as aulas?
 - 7.6. O que mais lhe deixa feliz durante as aulas?
8. Na sua opinião, qual é a função das aulas de Ciências no ensino fundamental ou física no ensino médio?
 - 8.1. Por que dar aulas de Ciências ou de Física?

- 8.2. Quais seriam as alterações promovidas por uma suposta retirada das Ciências ou da Física do currículo escolar.
9. Descreva livremente o que representa, na sua opinião, a Ciência para o mundo?
 - 9.1. O que achas do trabalho dos cientistas?
 - 9.2. Qual a importância da Ciência no mundo?
 - 9.3. Dê exemplos de fatores que interferem no desenvolvimento da ciência?
 - 9.4. A Ciência traz benefícios e malefícios para a sociedade? Dê Exemplos?

VI – A CULTURA E O ENSINO DE CIÊNCIAS OU FÍSICA

10. Comente sobre a existência ou não de relação entre a cultura dos alunos e a aula de Ciências ou Física.
 - 10.1. Quais elementos da cultura dos alunos eles trazem para a escola e para as aulas de Ciências ou de Física ?
 - 10.2. Comente sobre a língua, a religião, as crenças, os mitos, a alimentação.
11. Os elementos culturais interferem nas aulas de Ciências ou Física?
 - 11.1. De que forma ocorre esta interferência?
 - 11.2. A fala bilíngüe interfere na aprendizagem de Ciências ou Física? De que forma?
 - 11.3. O cotidiano no meio rural interfere na aprendizagem de Ciências ou Física? De que forma?
12. Os elementos culturais interferem no planejamento das aulas? De que forma?
13. Como a escola lida, ou deveria lidar, com estes elementos culturais?
 - 13.1. A escola usa de proibição de sua expressão? Como isto ocorre?
 - 13.2. A escola adota formas de incentivo da expressão cultural? Quais?
14. É relevante para um aluno do meio rural aprender Ciência na escola?
 - 14.1. Dê exemplos de situações onde o conhecimento da Ciência auxilia no cotidiano de uma pessoa do meio rural.
 - 14.2. A Ciência ensinada na escola é adequada para o aluno do meio rural?

VII - COMENTÁRIOS GERAIS

15. O(a) senhor(a) gostaria de fazer mais algum comentário?
16. Em caso de interesse durante o desenvolver da pesquisa, é possível entrevistá-lo(a) mais vezes?

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Secretaria de Educação e Cultura do Município

I – DADOS GERAIS

Identificação da entrevistadora: nome; filiação; motivo da visita; objetivo da entrevista.

Gravação em áudio: A fim de não perder informações importantes e de facilitar o nosso diálogo, eu gostaria de poder gravar nossa conversa, o(a) senhor(a) permite que eu faça tal gravação?

Identificação da pessoa entrevistada: Nome; função; fone.

II – ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

1. Qual é a estrutura de educação do município?
 - 1.1. Quantas são as escolas?
 - 1.2. Onde se localizam?
 - 1.3. Quantos são os professores que integram o quadro de docência do município?
 - 1.4. Quantos são os alunos matriculados?
 - 1.5. Que tipo de assistência estes alunos recebem? (material didático, alimentação, transporte...)
 - 1.6. Que estrutura as escolas possuem? (secretaria, sala de professores, cantina, biblioteca, etc)
 - 1.7. Existem laboratórios nas escolas? Eles são utilizados pelos professores?

III – OS PROFESSORES

2. Descreva, em termos de origens culturais e formação, os professores das escolas do município.
 - 2.1. Como ocorre a seleção dos professores?
 - 2.2. Os professores, em geral, são pessoas residentes no próprio município?
 - 2.3. Qual é, em geral, a formação dos professores?
 - 2.4. Quais são as facilidades e dificuldades que normalmente relatam estes professores?
 - 2.5. Quantos são os professores de Ciências?
 - 2.6. Existe alguma dificuldade ou facilidade específica relatada pelos professores em relação ao ensino de Ciências?
3. Na sua opinião, qual é a função do professor na sociedade?
 - 3.1. Ocorreram mudanças na função do professor nas últimas décadas?

IV – OS ALUNOS E SUAS FAMÍLIAS

4. De que forma poderíamos descrever os alunos das escolas do município?

- 4.1. Quais são suas características gerais?
 - 4.2. Quais são suas principais dificuldades?
 - 4.3. Existe alguma dificuldade específica relativa a aprendizagem em Ciências?
 - 4.4. Que tipo de escola eles esperam?
 - 4.5. Quais são suas esperanças e perspectivas?
5. Quem são os pais dos alunos das escolas municipais?
 - 5.1. O que eles esperam da escola?

IV – CULTURA E ESCOLA

6. Quais são as influências do contexto na escola?
 - 6.1. Como a escola se relaciona com as famílias e a comunidade em geral?
 - 6.2. Como a escola se relaciona com a religião?
 - 6.3. Existem diferenças entre uma escola de uma comunidade rural e de uma comunidade urbana?
 - 6.4. Quais são os maiores problemas e as vantagens de uma escola em uma comunidade rural e de origem alemã.
 - 6.5. Quais são os maiores problemas e as vantagens de uma escola em uma comunidade urbana e de formação social de múltiplas etnias?
7. Quais são as principais características culturais do município?
8. Estas características culturais são visíveis no interior da escola?
 - 8.1. Cite exemplos de situações onde a cultura está presente na escola? (Relativas a administração, ao ensino, a aprendizagem)
9. Estas características culturais trazem facilidades ou dificuldades ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos?
 - 9.1. Falar o alemão facilita ou dificulta a aprendizagem dos alunos, por exemplo em Ciências?
De que forma?
 - 9.2. Residir em uma comunidade agrícola facilita ou dificulta a aprendizagem, por exemplo em Ciências?
 - 9.3. A religiosidade facilita ou dificulta a aprendizagem em Ciências?
 - 9.4. Os professores, ao planejarem suas aulas, devem levar em consideração as características culturais dos alunos?
10. A escola deve incentivar ou buscar reduzir as características culturais locais dos alunos?
 - 10.1. Deve incentivar a falar o alemão?

- 10.2. Deve incentivar a manter crenças, tradições e costumes?(alimentação, festas, etc)
- 10.3. Deve incentivar a religiosidade própria do local?

11. Na sua opinião, qual é a função da escola?

V - CIÊNCIA E ESCOLA

- 12. Na sua opinião, qual é a função das aulas de Ciências no ensino fundamental?
 - 12.1. Por que dar aulas de Ciências?
 - 12.2. Quais seriam as alterações promovidas por uma suposta retirada das Ciências ou da Física do currículo escolar.
- 13. É relevante para um aluno do meio rural aprender Ciência na escola?
 - 13.1. Dê exemplos de situações onde o conhecimento da Ciência auxilia no cotidiano de uma pessoa do meio rural.
 - 13.2. A Ciência ensinada na escola é adequada para o aluno do meio rural?
- 14. Descreva livremente o que representa, na sua opinião, a Ciência para o mundo?
 - 14.1. O que achas do trabalho dos cientistas?
 - 14.2. Qual a importância da Ciência no mundo?
 - 14.3. Dê exemplos de fatores que interferem no desenvolvimento da ciência?
 - 14.4. A Ciência traz benefícios e malefícios para a sociedade? Dê Exemplos?

VI – POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E CULTURA

- 15. Quais são as principais políticas para a educação do município?
- 16. Quais são as principais políticas culturais do município?
- 17. Existe algum vínculo entre os projetos para a educação e os projetos para o desenvolvimento da cultura no município?
- 18. Existem projetos ou tem-se a intenção de elaborar projetos de desenvolvimento cultural no interior das escolas?
 - 18.1. Quais são os temas?

VII – HISTÓRIA DE VIDA

- 17. Comente livremente sobre sua história de vida.
 - 17.1. Descreva o local de nascimento.

- 17.2. Descreva a estrutura familiar.
- 17.3. Fale das origens culturais da família.
- 17.4. Comente os aspectos culturais da família considerados mais relevantes.
- 17.5. Fale das atividades profissionais.

VIII – PROFISSÃO PROFESSOR

- 18. Descreva e comente sua profissão professor.
 - 20.1 Qual é seu tempo de atuação como professor(a) (se for o caso, incluir o tempo de aposentadoria)?
 - 20.2 Que motivos o(a) levaram a ser professor(a)?
 - 20.3 Qual é, e como foi realizada sua formação inicial?
 - 20.4 Que motivos definiram a escolha da área de atuação?
 - 20.5 Comente sobre os aspectos mais relevantes do início de sua carreira.
 - 20.6 O(a) senhor(a) realizou cursos de aprimoramento após o término da formação inicial?
 - 20.7 Em quais disciplinas já atuou? Existe alguma disciplina pela qual há uma preferência?
 - 20.8 Dê exemplos de dificuldades encontradas durante a profissão?
 - 20.9 Dê exemplos de momentos gratificantes da profissão?

IX - COMENTÁRIOS GERAIS

- 21. O(a) senhor(a) gostaria de fazer mais algum comentário?
- 22. Em caso de interesse durante o desenvolver da pesquisa, é possível entrevistá-lo(a) mais vezes?

ANEXO 02 - TRECHOS DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA 01 – SE1

TURNO	FALA
32	SE1: (...) e daí eu trabalhei séries iniciais e de manhã língua alemã
33	E: Ah... trabalhava língua alemã também?
34	SE1: ____É...sim
35	E: ____ E como é que são estas aulas? As crianças se animam bastante?
36	SE1: MEU DEUS
37	E: É porque volta um pouco as raízes né?
38	SE1: É... não... a nossa... eu acho que foi a coisa mais positiva que aconteceu ultimamente... meu... os alunos adoram alemão... isso é de 5ª a 8ª
39	E: Percebe bem a diferença entre eles estudarem inglês por exemplo... ____ e o alemão?
40	SE1: ____ Sim... sim... sim:... porque... até:: eles contam em casa para os PAIS... e os pais gostam né... e ajudam... e isso no inglês eles não tem...né
41	E: E as crianças ainda vem para as escola... as pequenas... falando alemão... ou não?
42	SE1: Tem a/... tem alguns mas poucos
43	E: Exclusivamente o alemão então não deve praticamente mais ter?
44	SE1: Não... não... porque a Celita que é a outra profe de alemão da Catarina... ela falou com a filha dela só em alemão... o “Hoch Deutch” pra ela ... porque o Pedro é um pouco de... ((parada para ouvir no rádio, ligado em um canto da sala, um comunicado de falecimento. Ato que foi imediato á chamada e absolutamente espontâneo, retornando naturalmente na sequência, após ouvir o nome do falecido e a localidade de morada))...daí ela é bastante assim... também o Pedro o marido dela também... ele tem de casa... né... o alemão clássico...
45	E: Então... ela já fala o alemão clássico que é o que se ensina:... que se fala em sala de aula...
46	SE1: Sim...é... exatamente... mas isto foi até 3 ou 4 anos... quando ele começou a entender TV... se vai o alemão automaticamente e assim hoje todas as crianças são né... elas podem começar a falar o alemão de início mas...
47	E: Depois elas meio que perdem?
48	SE1: É

49	E: Será que é porque a família também não incentiva MUITO?
50	SE1: Eu acho... até porque... o convívio... as outras crianças falam o português... na TV é português... então eles todos vão deixando de falar o alemão e tem MUITA gente que não sabe NEM falar o alemão comum... entram na 5ª série... chegam lá para começar o alemão...
189	E: E o que que os professores normalmente relatam assim...de dificuldades que eles tem na escola? Na profissão deles... o que que... o que você ouve falar que é uma dificuldade do professor?
190	SE1: Eu acredito no momento o desinteresse dos alunos pelo estudo... muito acomodados... não sei se é a TV... ou o computador que traz tudo pronto... porque... porque eu a recém entrei aqui...((referindo-se ao cargo na prefeitura)) mas que a gente sabe na escola que a gente trabalhou né... o desinteresse...
191	E: O desinteresse seria a maior dificuldade?
192	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios)) uns se acomodam... não querem e:... não estudam... eles NÃO ESTUDAM... _____os nossos
193	E: _____ Só vem na escola todo dia... mas não tem o interesse realmente em...
194	SE1: _____É...é... os nossos alunos... eu sempre digo... hoje em dia eles não estudam mais
195	E: Mesmo aqui no interior ta assim?
196	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios))
197	E: Porque é uma realidade que você percebe bastante por aí...na cidade... _____ as vezes você imagina que numa cidade um pouco menor e que as crianças vem mais da roça... _____ da lavoura... né...
198	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios)) É... é...é
221	E: É... é uma questão interessante para se pensar... em relação as ciências... você que já foi professora de ciências... o que que os professores falam sobre as dificuldades nas ciê/... na escola na aula de ciências? ((tempo sem resposta))Tem alguma coisa diferente do que... do que nas outras disciplinas?
222	SE1: E... diretamente na área de ciências ou ciências?
223	E: Na... é... é...
224	SE1: Incluindo matemática?
225	E: Não...não... _____ só a disciplina de ciências... sem incluir matemática... só esta disciplina

226	SE1: ____ Ah...só ciências... sim... Eu...ah...((dúvida, demora um pouco para responder)) eu acredito que seja porque muitas vezes isto é uma coisa...sabe... que não tem laboratório... não tem nada... né... que seja uma coisa mais abstrata para alguns né... assim... mais teoria...
227	E: Ah sim... ainda é muita teoria e os alunos não conseguem ver muito as ciências no... no dia a dia deles... ____ fora da... da escola...
228	SE1: ____ É... é
229	E: A dificuldade seria por causa disto... eles gostam de ciências?
230	SE1: Eu acho que eles gostam... ((concorda emitindo som “mmuhhum” sem mover lábios))
231	E: Não tem muita distinção ____ em relação a outras disciplinas?
232	SE1: ____ Não... não... não
233	E: Estas escolas maiores... as duas de Catarina e Caraguatá... elas também não tem... não chegam a ter laboratório... ____ Não tem como ter isso?
234	SE1: Não... não... não
247	E: É a realidade mais ou menos normal... as crianças elas dizem ou assim... o que você percebe que as crianças elas esperam dessa escola? Se tem todo este desinteresse – que você falou -- dos alunos pelo... pelo estudo né... porque você pensa que as crianças estão lá na verdade? O que estas crianças esperam? Elas dizem assim de alguma maneira... elas demonstram ____ o que elas esperam?
248	SE1: SIM... SIM... elas... elas ((intervalo curto)) o futuro ... TODAS assim... se tu fala com elas... elas estão preocupadas... elas querem um emprego... elas precisam... e para chegar lá precisa estudo
249	E: A maioria pensa em sair da lavoura... ____ quem ainda está... e arrumar um emprego? E a escola é uma forma de acontecer isso...
250	SE1: Sim...sim... e cada ano... com cada frustração... este pensamento cresce mais...
251	E: É... por exemplo este ano que tem a seca que ta acabando com a plantação...
252	SE1: ((concorda de forma enfática emitindo som “mmuhhum” sem mover lábios)) e tantos anos...alguém disse em 10 anos... ou 10 colheitas... seria daí 5 anos... 1 colheita...
253	E: Uma colheita boa... isso faz com que realmente os alunos queiram ir embora...
254	SE1: ((concorda duas vezes emitindo som “mmuhhum” sem mover lábios))
255	E: Ou pelo menos ficar mas ter um emprego ____ que não seja a lavoura?
256	SE1: ____ Exatamente...é... ((concorda emitindo som “mmuhhum” sem mover

	lábios))
279	E: E com a igreja... como é que a escola se relaciona?
280	SE1: Muito bem... por exemplo... Catarina... porque eu só trabalhei lá né... mas acho que Caraguatá também funciona assim a gente tem até... a:.... a escola faz missa... organiza... sabe... liturgia tudo... tanto dia dos pais é da escola... dia das mães é da escola e... e durante o ano daí tem missas especiais que... para as crianças...
281	E: E os pais fazem questão disso?
282	SE1: MEU DEUS... eles enchem... isso enche a igreja
283	E: Bom... aqui não tem... não tem criança que seja de uma outra religião que não católica... vocês tem percebido a chegada de alguns...?
284	SE1: Catarina tinha... agora não tem mais... eles... eles entraram agora na nossa... foram batizados e entraram... tinha outra religião...
285	E: Essa coisa da ciência... do desenvolvimento da ciência e:: ... e a religião...você... porque antigamente a gente ouvia muito os pais aqui...por exemplo meu pai e outros pais também né... as pessoas de mais idade falar assim que “quanto mais estudam... menos acreditam em Deus”... então como é que...o que que você pensa disto?
286	SE1: Eu acho que hoje em dia tanto a igreja como a ciência mudaram muito... né... já não tem mais... parecia que anos atrás... UM não podia chegar perto do OUTRO né... isto era assim... imagina né... “Deus criou o mundo... e não né... o mundo surgiu assim e assim né... como a ciência nos fala”... isto era tipo uma blasfêmia né... hoje eu acho que...
287	E: Principalmente em relação as aulas lá do... do... como chama...a:.... o desenvolvimento né..._____ por exemplo... como é que o homem surgiu...
288	SE1: _____ Sim... a criação do mundo né...
289	E: Isso... _____ o homem surgiu de uma forma pela bíblia...
290	SE1: _____ ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios)) sim... por isso... isso que eu digo né... isso foi paralelo... ninguém podia... cada um tinha a sua teoria e ...
291	E: As coisas não se misturavam... e hoje já está... está mais próximo? ____ Você acha que...sim ((vendo que a entrevistada falaria mais sobre o assunto))
292	SE1: Porque os cursos bíblicos que a gente faz eles colocam que isto é uma versão... que não é assim como eles ensinavam para a gente né... que nem a... a... Caim... vamos pegar Caim e Abel né... isso eram dois povos e não dois irmãos... os irmãos eram os povos onde um eram os agricultores e os outros eram os pecuaristas dá para dizer... então hoje a gente estuda... então um queria a terra do outro né... os agricultores e os pec/pecuaristas que criavam as ovelhas e coisa... então eles brig/...eles brigavam e um matou o outro... por causa da terra...

293	E: Mudou a interpretação da bíblia...hoje...
294	SE1: Eu acredito... porque hoje a gente estuda isto... e antigamente não... isto eram dois irmãos e um tinha ódio do outro e um matou o outro
295	E: E então as coisas andam muito bem juntas né?
296	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios))
297	E: É::... você acha que a ciência... esse o desenvolvimento da ciência...a::... que nós temos hoje... toda a discussão dos transgênicos e outras questões importantes... elas é... é... a ciência ela traz benefícios ou traz malefícios para a sociedade de hoje? Como a gente pode pensar isto?
298	SE1: Eu acho que tudo na vida tem os pr/prós e os contras né... não dá para dizer que só traz benefícios ou só malefícios né... eu acredito... e os transgênicos acho que isto é uma evolução natural da ciência... tinha que pelo ...né... como ela está se desenvolvendo e ela com certeza vai trazer benefícios para nós também
333	E: Claro... entre as escolas e com todo o município... é::...e agora estão pensando em alguns projetos a mais... além disso... ou... ou alguns projetos novos que estão pensados?
334	SE1: Sim... nós queremos... nas escolas vai ter esse ano dança... canto... música... uma professora vai trabalhar vozes... dança e teatro... né... uma profe... vai trabalhar nas duas escolas
335	E: Alguma coisa disso em relação a cultura alemã? Ou...ou...
336	SE1: Também...
337	E: Também... não é tudo vinculado a isto?
338	SE1: Não... não é tudo a isto... mas vai também trabalhar... ela disse “((nome da entrevistada)) se vocês querem eu vou me aperfeiçoar... vou procurar um curso para fazer danças alemão”... mas outras danças também...
339	E: Para ensinar para as crianças daí...
340	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios)) Queremos realizar o festival de canto... de teatro já tem...
341	E: Já teria que você comentou antes né... é voltando a pensar um pouco nas ciências aí da escola... é::... o aluno que mora aqui na... assim... no município... que tem a prioridade da produção rural né... você acha que é importante ele aprender ciências? O que a ciência faz... poderia fazer com ele... o que ela poderia ajudar? né... a ciência... a física... --você disse que trabalhou um pouco com física...-- no que elas são úteis? Se elas fossem retiradas do currículo da escola o que faltaria para as crianças? Ou é muito mais uma convenção que se exige que a escola né... tenha esta disciplina?
342	SE1: Não... numa...ela já é dentro do currículo como uma disciplina obrigatória né...

	então eu acho que ela precisa estar... né... os alunos precisam ciência... imagina... todo o nosso planeta né... como ele... como funcionam as coisas... se eles não souberem nada disto... né... eu penso assim... ela é muito importante... como hoje se fala tanto em meio ambiente... em preservar isso... em camada de ozônio... se isto não fosse esc/ensinado para os alunos...
343	E: Esses fenômenos... entender os fenômenos... será que eles... mas será que eles conseguem relacionar isto com a vida deles mesmos? O que você percebe... você como professora e como... estando aqui na prefeitura... será que as crianças saem de uma aula de ciências e elas conseguem chegar em casa e dizer para o pai “olha... não vamos aplicar tanto veneno ou... ou vamos jogar o lixo de um jeito ou de outro”... você acha que tem essa relação?
344	SE1: Tem... tem... graças a Deus... não todos tem... porque a gente trabalhou bastante com meio-ambiente e lixo e reciclagem de lixo que a gente trabalhou com os alunos... e... olha o que os pais contaram que eles vem e falam da camada de ozônio... eles colocam como funciona para eles... a coleta seletiva de lixo... o que... como... “pai não vamos colocar tanto veneno”... tudo isto eles levam da escola... então é por ali que a gente pode começar a mudar as mentalidades
345	E: E... e estes projetos que você falou que foram desenvolvidos... foi dentro da aula de ciências ou... ou eram projetos a parte assim na escola? De lixo...
346	SE1: Um/Uma parte é dentro da aula de ciências as vezes... né... tem palestras e coisas fora... projetos...
347	E: Você acha que a ciência... aprender isto... estas questões que a gente estava falando agora... elas são...((pausa para falar com alguém que veio a sala, o gravador é desligado)) É ... é tão importante as crianças daqui... elas estudarem ciências quanto as crianças de outros lugares... das cidades?
348	SE1: Eu acredito que sim... com certeza... ((pequeno intervalo))porque hoje em dia as nossas crianças tem...dá para dizer... o que tem o interior e o que tem as cidades... os das cidades só tem né... o convívio da cidade... mesmo os nossos né... acho que para os nossos é bem mais fácil ainda entender a ciência... porque eles tão mais em contato com a natureza... esses problemas que nem veneno né... é... lixo... e água... que eles vêem que agora os riachos estão secando... que a água está secando...
349	E: E estão secando mesmo... né? ((riso da entrevistada e entrevistadora))
350	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios))
351	E: Você acha que esta ciência que é ensinada hoje na escola... -- que até assim de certa forma muitas vezes vem um currículo meio que pronto ____para a gente -- você acha que isto é adequado para as crianças daqui ou elas poderiam ter outras coisas que seriam mais úteis... que seriam mais interessantes para elas?
352	SE1: ____Sim... sim.... poderia... mas tem profes que já procuram e colocam dentro
363	E: Exatamente... então estas questões é que... mas eu vou conversar melhor com... com os professores para... -- o que você acha que é... são assim os principais problemas da escola ou facilidades também... é pelo fato das escolas aqui do município estarem muito ligadas ao meio rural? O que elas teriam assim de diferente de

	escolas que estariam em grandes centros? Que facilidades e que dificuldades aqui os nossos professores tem?
364	SE1: Escola? Alunos... alunos... Isto que eu falei antes... que antigamente era colocado sempre assim que as escolas da cidade tinham muito mais chance para o aluno aprender porque tinha mais recursos... mais oportunidades... em... num lado isto veio para o interior também... né... porque eles convivem com a natureza e tem TV... tem telefone... tem Internet muitos já.. na Catarina... então estas tecnologias também chegaram e o meio ambiente... além da natureza que o pessoal da cidade não tem... essa dificuldade eles...e o convívio... eles saem na rua... eles podem brincar fora... coleguismo e isto...
365	E: Isto nas cidades se perdeu muito né...
366	SE1: É... ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios))
367	E: E em relação aos professores... assim... o que que você acha que os professores tem de mais dificuldades ou menos dificuldades no seu dia a dia em... por estar aqui no meio rural?
368	SE1: De repente menos tecnologia... porque não tem Internet na escola... não tem computador... ou tem UM para tantos professores... isto é... é uma carência... é uma dificuldade... mas por conhecer os alunos eu acho que eles se dão muito bem... isso é um ponto muito positivo morar na comunidade... conhecer os ... os alunos... conviver com os pais...
369	E: A maioria destes professores tem... são... tem origem na mesma cultura?
370	SE1: Sim
371	E: São todos aqui da região _____que conhecem bem a cultura alemã... que lidam com estas questões?
372	SE1: ((concorda emitindo som “mmuhumm” sem mover lábios)) Exatamente... e daí final de semana tu sai e “como é que ta meu filho”... esta relação né... isto existe que na cidade não existe
373	E: E isto é muito importante...
374	SE1: Eu acho muito importante... que a gente saía nos... nos sábados... ia no supermercado... daí lá tinha quatro mães trabalhando... que eram mães de meus alunos... “como é que ta... como foi isso... como...” eles contam e é esta a relação que os professores do interior tem com os pais... o que eu acho muito positivo... Então é sinal que os pais também se interessam... o filho contou... e o pai vem e pergunta...
375	E: Certo... o que você acha que mudou -- você que já tem alguns anos de profissão -- o que que mudou na função do professor de uns tempos para cá? O que era o professor lá alguns anos atrás... até algumas décadas atrás... e o que ele é hoje? O que você acha?
376	SE1: ((riso)) Ele era o líder... era tudo né... ele era orientador né... porque o pessoal que tinha dificuldade em alguma coisa ia no professor né... perguntar “como você...?” ... ele era professor... ele era:: tipo ministro... que não tinha curso mas quem fazia as orações era ele... então ele era aquele todo... era o CENTRO da

	comunidade o professor né... e também tinha as suas vantagens... o pessoal ajudava... que nem eles construíam a casa dele e trabalhavam para ele... porque ele fazia as coisas dele né... não tinha pagamento... não tinha cobrança... mas era uma ajuda assim
377	E: A comunidade que ajudava a ele e ele ajudava em tudo na comunidade.
378	SE1: É... é... ele com seu saber e os outros com seu trabalho... né... recompensavam assim... e isto hoje em dia não existe... é muito mais o individualismo... cada um para si... né... isto...
379	E: Então as responsabilidades do professor de certa forma diminuíram... mas diminuíram numa mesma medida do valor que s/que é dado a ele...
380	SE1: É... exatamente... porque hoje não é mais aquele que sabe tudo né... mais... antigamente o professor era o que sabia tudo... eu sei que eles vinha até para fazer negócio... eles iam com o professor para saber “será que aquele negócio é bom?”... ou aquela pessoa que quer comprar “Será que ele paga?”... tudo estas coisas eles...por isso eu digo... ele era tipo um orientador... ele orientava e ...né...
381	E: E esta coisa do professor hoje não ser mais aquele que sabe tudo... na escola... dentro da sala de aula... como é que isto se reflete? Os alunos...
382	SE1: Não... porque hoje... eu acho que todos tem... como é que vou dizer... hoje o professor tem outra mentalidade... porque quando eu comecei a lecionar alemão... eu sempre sou assim... eu não sei tudo... “aquilo que vocês me perguntam e eu não sei... eu tenho a HUMILDADE de dizer eu não sei... eu vou pesquisar... próxima aula eu trago”... ou faço um jogo inverso e lanço a pergunta para eles... “vão procurar”...
411	E: Só pra... para a gente fechar aqui... é... hoje qual é a função da escola... assim... no geral... o que a escola representa? O que o professor representa?
412	SE1: Eu ainda acredito que a escola é a alma de uma comunidade... se ela não funcionar... nada funciona... e é por ali que vem a educação... as mudanças que nós queremos... através da escola... eu acho que na nossa... na nossa região... não só no nosso município, os professores ainda são muito valorizados, assim, se a gente faz reunião... reuniões com os pais... isso fica claro... eles ainda são muito valorizados
413	E: Comparativamente com outros lugares que a gente enxerga por aí...
414	SE1: É... é... escuta e enxerga... os nossos alunos são muito educados... muitas vezes a gente se encontra com outros professores né... eles contam horrores que graças... graças a deus aqui não acontece
415	E: Por falar nisto... que eu tinha me esquecido... a questão de drogas e tal... tem se percebido alguma coisa aqui... não só drogas como maconha e cocaína... mas álcool... essas coisas...isso... como isto entra no dia a dia?
416	SE1: ((pausa para bala oferecida por alguém que entra na sala)) Como?
417	E: A questão das drogas... de alguma maneira isso...álcool... isso aparece aqui nas

	escolas já?
418	SE1: Não... na nossa escola não... mas eu acredito que aqui na sede sim porque aqui tem adolescentes... mas as nossas são todas crianças
419	E: Ah sim... vocês trabalham com as crianças menores... então isso não aparece?
420	SE1: Não... graças a deus não... mas a nossa juventude... os nossos adolescentes consomem muito álcool...

ENTREVISTA 02 – PA2

TURNO	FALA
6	E: O que assim eu acho que vocês poderiam me ajudar bastante... de início... né... só para... é um pouco da história da escola... eu sei que o senhor ajudou a publicar um livro _____ sobre a história do município...?
7	PA2: _____ Sim... tem... tem um livro que _____ é a síntese histórica...
8	OP ((esposa do professor)): _____ Os seus pais não ganharam?
9	E: Eu... eu peguei agora na prefeitura porque na verdade eu não conhecia o livro... então agora na prefeitura me falaram do livro... então eu não sei se o pai tem... _____ se ele tem ele esqueceu de me dizer...
10	PA2: Eu... eu encabecei... o Ernani ((ex-prefeito do município)) disse: “olha nós tinha que fazer uma pequena história do município de Salvador”... então eu aceitei... mas eu fiz... visitei todos os líderes das comunidades... eles me forneceram os dados... por exemplo... na Catarina o Hatwich... o vice-prefeito naquela época era o... o... aquele...o... aquele que você ... ((pedindo ajuda para a esposa para lembrar o nome)) aí então ele me ajudou muito na Catarina...
11	OP ((esposa do professor)): O Konzen... o Konzen...
12	PA2: É Konzen... Konzen... Konzen... o Emir Konzen... na Caraguatá eu me baseei mais na...na... eles lá não tinham muito assim conteúdo... então eu me baseei mais na... no doutorado em antropologia do Wenzel... é um ex-padre jesuíta... ele fez um estudo detalhado sobre... ele deve ter ainda... o pai do mecânico Wenzel... todo o estudo de... lá ele de fato tem profundo... ele é um antropólogo... se você fala com este Wenzel aí... o pai dele tem esta tese de doutorado... de fato lá foi uma coisa muito característica como se desenvolveu a cultura local com a primeira escola comunitária...
13	E: Isto na Caraguatá?
14	PA2: Isto Caraguatá... aquela tese seria muito útil para ti...
15	E: Este Wenzel é quem? É parente daquele professor Wenzel?
16	PA2: Sim... sim... o... o Wenzel daí... o João é irmão desse... talvez o João também tenha a tese...
17	E: A tese... a... eu vou... vou... eu acho que vai ser interessante... eu vou procurar...
18	PA2: Aquilo de fato é um estudo profundo que ele desenvolveu... ele desenvolveu a cultura em todo o município de Cerro Largo... Salvador não era ainda município ainda (quando ele pesquisou... é um trabalho) mais ou menos dentro do teu estudo aí...
19	E : Ah que interessante... _____ é muito bom saber ... isto sempre ajuda...

20	PA2: _____ Você acharia ... acharia muita coisa importante naquela tese...
21	E: Como é o nome dele?
22	PA2: Eugênio.. Eugênio Wenzel... o Dr. Wenzel... ele deve estar... acho que este ano em São Paulo ou não sei aonde... em São Paulo... aquilo de fato... aí quase não precisei mais nada de Caraguatá... tinha tudo... resumi... tive que resumir porque... porque o Ernani... nosso prefeito anterior... disse: “faça uma síntese... não faça muito comprido porque a prefeitura não dispõe de dinheiro para fazer um livro muito grosso”... então de cada comunidade eu tive que resumir os dados mais importantes... como aqui... em 19... quer dizer... em 1906 começou a colonização da colônia de Salv/ de LINHA São Salvador pelo Franzen e Nedel e então depois surgiu o primeiro professor... e então... porque os imigrantes... quer dizer... todos os imigrantes alemães eles uniam a... a própria fundação da colônia já a uma escola... escola que servia ao mesmo tempo de igreja... servia para as duas coisas no início...
23	E: Sim... então a fundação da própria comunidade era a partir da... _____ de uma igreja que também dava espaço a uma escola?
24	PA2: _____ Uma igreja que era escola ao mesmo tempo... e então eles convidavam alguém que tinha um pouquinho mais de estudo... tinha um tal de Isidor Frantz... era um alemão... que foi convidado então para ser o primeiro professor... antigamente era em língua alemã a aula... todos falavam em alemão... e depois então foi um Deves e o terceiro teu pai deve ter conhecido ainda... era o velhinho Kroetz... este sim foi um benemérito... este deixou muita herança para Salvador... eu ainda conheci ele... eu vim por causa do professor Kroetz... porque em 1939 foi fundada... criada a escola do estado aqui... que começou a funcionar na vila... num velho galpão ou não sei o que... dos Nedel... então em 39 vinham professoras do estado já... já era a escola do estado... mas ao mesmo tempo a comunidade já havia construído essa atual a que chamam de canônica... era a escola paroquial onde o velhinho Kroetz ainda dava aula... ele e uma filha dele e um tal de Francisco Damke que depois foi professor em São Paulo das Missões... mas aos poucos já que o ensino do estado era gratuito... e os colonos primeiro temiam... os padres não eram tanto favoráveis a aquela época... até quando eu vim para Salvador em 54 ainda a escola do estado era considerada comunista...
25	E: Comunista?
26	PA2: Comunista...
27	E: Mas porque as pessoas consideravam ela assim?
28	PA2: Porque era do estado... achavam que o estado era comunista... o... com o Prestes que deu tanto reboliço aí... nunca leu nada sobre o lendário Prestes? então achavam que tinha influência comunista nas escolas do estado.. que esta influência continuava nas escolas do estado... então uns mandavam os filhos na escola do estado porque não tinham... porque o coitado do velhinho Kroetz -- ainda conheci ele-- ele não tinha recurso... era uma pessoa humilde e pobre... mas MUITO abnegada... fez um serviço de quase 50 anos de graça tudo para a igreja... era organista... fazia os cultos... os enterros... porque o padre só vinham de vez em quando... quando eu ainda vim de Cerro Largo... quer dizer... eu vim de Santo Cristo para cá... quando eu vim... o padre vinha uma vez por mês

	quando muito... o resto então era com o velho Kroetz... tá então em 54 quando eu vim eu disse ao velho Kroetz “eu só quero auxiliar o senhor... eu sou nomeado pelo estado mas não quero de forma nenhuma tirar o senhor das suas funções na comunidade”... ele não dava mais aula... “eu vou auxiliar... eu posso tocar harmônio... sei que tem um harmônio lá em cima... e auxiliar o senhor no que o senhor quiser”... ah... ele ficou faceiro... aí então nós tinha cada semana o ensaio de canto com um coral muito bom... vinha os cantores LÁ de baixo do barranco do rio Ijuí... lá de cima nem sei onde... vinham os Kotz e tudo vinham de longe cantar... e... a comunidade de fato... girava em torno dessa parte e ao mesmo tempo a escola nós estávamos já... os padres estavam vendo que não era nada de comunismo...
29	E : O que as pessoas temiam?
30	PA2: Temiam que...que... os padres imprimiam nas pessoas uma tendência de que a escola ia tirar a idéia de Deus e introduzir a idéia do comunismo no pessoal... até os padres... naquela época os Padres Jesuítas estavam em Cerro Largo... e os jesuítas sempre foram muito conse/conservadores... era muito conservadora... isso não dá para negar...
31	E – Era o desligamento assim oficial entre a educação... a escola e a igreja?
32	PA2: Sim... a escola e a igreja já estavam desligados desde a proclamação da república já houve isso ...né... e então... mas a imigração alemã não queria desligar isto ... e porque na Alemanha havia essa união da escola com a igreja ainda... então os primeiros imigrantes trouxeram esta união... -- os que vieram para cá vieram de Salvador do Sul... e por causa disto... deram o nome de Linha São Salvador para essa comunidade... vieram de Salvador do Sul...
33	E: Salvador do Sul... era o nome da comunidade deles antes...
34	PA2: Era o nome da localidade... então foi se formando a comunidade com esta... com os costumes dos cantos também eram tudo ligados a aquela colonização...a aqueles imigrantes...a até quando eu já estive aqui a gente cantava com o velho Kroetz ainda... os cantos quase tudo em alemão... era a cultura alemã que ainda transpa/transparecia... então aos poucos foi mudando isto... hoje em dia... se você começa a cantar só em alemão eles dizem... “mas o ... mas o que é isto aí...”
41	E: Ah... isto é excelente né... E... e como é que era a formação dos professores _____naquela época?
42	PA2: _____ A formação?
43	E: A inicial... como o senhor se formou...?
44	PA2: Bom... eu... os que antecederam... como eu disse em 1939 foram criadas as escolas do estado por ... por interferência das autoridades de São Luiz Gonzaga... porque o município de Cerro Largo pertencia a São Luiz... então até veio o Juiz de São Luiz e tudo para inaugurar... e tinha dois grandes lideres naquela época chamados Aloísio Nedel e Frederico Becker... teu pai deve ter conhecido eles... eles que conseguiram a escola do estado... não é que eles tinham alguma coisa contra o Kroetz... mas eles viam que já... eles viam um

	pouco mais longe... que introduzir uma escola do estado poderia mudar aos poucos a mentalidade da colônia... do povo... e de fato... em 54 quando iniciei estava aí o Sebaldo Halmenchlager e o Estefano e então os dois também logo ajudaram... fizemos assim um convite para o padre visitar a escola para uma introdução e achego ao padre... ainda era jesuíta... era o Feltmann... ele era BRABO... a mãe conheceu ele muito bem o padre Feltmann...
45	E: Tinha um estilo de aula bem rigoroso?
46	PA2: Ih:: ...tu lembra?((para a esposa))
47	OP ((esposa do professor)): Eu não conheci ele muito bem... não era bem da minha época...
48	PA2: Mas ele é da tua época... ((para a esposa))
49	OP ((esposa do professor)): Eu não me lembro deste padre... eu era criança...
50	PA2: Então quanto a formação dos professores... no meu caso e dos primeiros professores... nós fizemos o tal de Curso Normal Rural... na época existiam as Escolas Normais Rurais... em Cerro Largo havia a escola Normal Rural La Salle... eu me formei em 53... ela ((para a esposa)) se formou na Escola Normal Anunciação... as freiras também tinham uma escola normal para as professoras... naquele tempo era separado... os rapazes só em uma escola e as moças em outra escola... era uma tradição alemã que não podia misturar os sexos... era separado... como também a gente notou de início na igreja... sexo masculino de um lado e sexo feminino de outro lado... isto foi por muitos anos...
51	E: Esta é uma questão cultural?
52	PA2: Esta é uma questão cultural... sim... questão cultural... então a formação era... de fato para aquela época... porque a gente... -- eu iniciei a lecionar todo o dia embora fosse pago por meio dia... por necessidade... é que tinha 150 para 160 alunos... que tinha um salão grande onde tem a casa do Guido Schneider... onde eu iniciei a lecionar... e as turmas eram grandes... tinha até 5ª série e então... -- ainda mais que o professor Estefano tinha pedido transferência para Três de Maio-- fiquei só eu e o Sebaldo... então tinha que desdobrar... mas não era pago... era pago para um turno só... nós lecionava por necessidade... e ao mesmo tempo doutrinava duas turmas... por exemplo... 2ª e a 3ª séries muitas vezes eu tinha juntas porque não tinha professor para atender... então de manhã... de tarde a gente atendia as crianças do 1º ano que era uma turma numerosa porque todas as famílias naquela época eram numerosas... então a formação que eles recebiam... que a gente enculcava era esse patriotismo nacional já mas ao mesmo tempo não desprezava a cultura alemã... eu sei por exemplo que uma mãe um dia me mandou um bilhete em alemão “Professor... se minhas filhas não aprendem a ler... já vai um meio ano ou um ano... surra elas... surra as duas... passa o laço”... era a finada Holz... “passa o laço na Irma e a... a...” não sei como chamava a outra... não tinha jeito... todos já estavam na metade do livro e não tinha jeito delas aprender a ler... e ela era nervosa...
53	E: Mas então o senhor já ensinava a ler em português?
54	PA2: Port/... eu só iniciei a ensinar em português...

55	E: Claro...porque já era... já estava na época na escola em que não se podia mais lecionar _____ em alemão
56	PA2: _____ Não se podia mais lecionar em alemão... já tinha passado o tempo do Kroetz que já tinha abandonado... então os mais antigos... tem antigos por aí... como o Kotz Canis ((referindo-se a um morador local)) estes ainda foram na aula do velho Kroetz onde aprenderam só em alemão
57	E: Sim... e como é que... na época quando foi... em que ocorreu essa proibição... o que as escolas... que nem esta escolinha ligada a igreja... elas continuaram sobrevivendo de alguma forma ou elas foram fechadas totalmente... _____ porque se elas só lecionavam em alemão...
58	PA2: _____ Aos poucos foram fechadas... aos poucos foram fechadas porque é... isso era problema da guerra... porque era proibido falar em alemão e então a consequência foi então introduzir as escolas do estado... Até depois de... de 1 ano e pouco o cônego Hammes... era o vigário de Cerro Largo... ele disse... “olha... eu vou criar uma escola do estado... eu vou ajudar a criar uma escola em Butiá”... lá ainda tinha a escola particular... em Butiá... era uma escola forte... “mas porque?”... “Ah eu vi aqui na Salvador que vocês... os professores são unidos à comunidade... não tem separação de escola e comunidade...tão ligados a comunidade... tão fazendo tudo o que a comunidade precisa então eu resolvi também...” e de fato ele ajudou a criar a escola... veio de Butiá e passou aí e disse... “professor eu achei por bem... tomei como exemplo a escola de vários outros lugares... principalmente aqui de Salvador que está integrada completamente com a comunidade local... com a parte religiosa e com a parte cultural em todos os movimentos a escola está presente... então eu resolvi também”... porque naquela época o padre mandava na comunidade... se o padre disse “pode fazer a escola do estado”... PODE... o padre disse que não pode... olha não pode... mas esses dois lideres aí... eles foram por cima... conferenciaram e acharam por bem... “para o bem do futuro de nossos filhos acho que temos que introduzir a escola do estado”... isto em 39... e apenas em 55 foi criada a escola estadual de Butiá... tanto tempo eles ficaram na escola particular...
59	E: Neste meio tempo como essa escola particular lidou com...? Ela mudou a língua... passou a ensinar em português como o governo exigia ou ficava meio que na clandestinidade?
60	PA2: Não... acontece que o professor Kroetz não tinha condições de ensinar português... ele só tinha se preparado para ensinar em alemão então aí... aí simplesmente fechou...veio a escola do estado e foi por tudo assim... porque ele já estava cansado... ele estava querendo entregar a escola e em 39 quando veio a escola do estado... a comunidade não aposentou o velhinho Kroetz... ele continuou a lecionar para alguns que ainda queriam vir... mas aos poucos foi diminuindo até que fechou... mas nunca... não que houvesse problema para o velhinho Kroetz... era muito... ele aceitou plenamente... quanto a isso... eu lidei muito com ele... achei ele uma pessoa muito aberta ao diálogo... mas foi para o bem da comunidade a escola do estado porque a cultura aí então... ela ficou de fato a cultura brasileira embora não se desprezasse a cultura alemã... no meu tempo... quando eu era diretor não havia professor que pudesse ensinar alemão porque tinha ainda muitos pais e alunos que queriam... hoje em dia tem professor que ensina alemão assim como ensina inglês... quanto mais línguas um sabe tanto melhor é... então... mas no meu tempo não havia professor com

	<p>capacidade de ensinar em alemão... então eu creio que a cultura da comunidade nada sofre com a escola do estado... ela se integrou completamente a cultura local... e hoje em dia também... não está tanto ligada a... a comunidade católica por necessidade assim de atender assim a orientações pedagógicas e orientações... mas a escola participa da comunidade... sim... o diretor é até o presidente da comunidade... o Ambrósio Both é o presente da comunidade... mas não é como no tempo do Pe. José em que os alunos participavam ativamente da comunidade... também... até hoje a tarde tem o ato penitencial e tem professoras que vão ajudar na igreja e alunos que vão ajudar na liturgia da igreja... então ela não está afastada da... da igreja... a...a escola... ela está fazendo o possível... a gente também não pode obrigar porque a mentalidade dos alunos é outra hoje em dia... eles não... antigamente os alunos eram que nem cachorrinho que ia cegamente para onde o professor mandava... hoje tu manda um aluno de 3ª série “vai para a igreja rezar”... ele vai te olhar de cara feia... a mentalidade mudou muito... esse ponto também tem que pensar muito...</p>
61	E: A função do professor também mudou...né?
62	PA2: Sim... a função do professor... ele é mais para transmitir o conhecimento... a cultura... a ciência e tudo mais... por causa disto... tem professores de religião mas não é tanto assim... não é matéria mais obrigatória... virou optativa... não é obrigatória
63	E: E na época quando o senhor tentou alfabetizar estas crianças que só falavam em alemão... qual que era o problema assim que o senhor analisava?
64	PA2: O problema era que eles vinham de casa sem saber uma palavra em português... então através de figuras... de gestos... a gente tinha que através de meios simbólicas... a gente tinha que influir o conhecimento das palavras... o significado das palavras em português... você sabe muito bem que a parte visual em psicologia é muito mais importante do que a fala... a gente aprende muito mais vendo do que falando... então aquilo que agente podia transmitir por imagens e figuras e por meio de dramatizações isto a gente já usava muito... já antigamente... a gente procurava levar as crianças... porque isto a gente aprendeu já no normal -- o nosso normal de fato foi...foi MUITO bom... era interno no La Salle e os professores eram capacitados... tinha um professor de português que sabia a gramática portuguesa de Napoleão Mendes de Almeida de cabo a rabo de cor... um livrão assim ((gesto mostrando a grossura do livro)) podia perguntar ele o que queria e ele sabia... professores capacitados aqueles ((inaudível))... qualquer questão de português ele sabia... dava a resposta na hora...
65	E: E qual era a visão de ciência que eles passavam?
66	PA2: A ciência? Você quer na escola normal ou nas escolas...?
67	E: Isso... na escola normal para depois a gente pensar o que acontecia dentro das escoli/escolas onde o senhor trabalhava...
68	PA2: A Ciência como você bem sabe... ainda não estava na fase adiantada como está hoje em dia... não existia a televisão... não existia nem um aparelho que pudesse gravar ou coisa assim... não era tão fácil... então era por meio dos livros de ciência que a gente... é claro que devia saber... tinha ... tinha o estudo científico também... era bem aprofundado... tinha um professor bem capacitado

	para transmitir todos os conceitos científicos que existiam naquela época só que não eram tão profundos como na época de hoje... e então eu creio que aquilo que a gente aprendeu a gente conseguiu transmitir aos alunos em parte porque... como você já sabe também... a criança só sabendo o alemão... os termos científicos que na maioria vem do latim... então traduzir para o alemão era aquela coisa... ainda mais nas classes iniciais não se falava tanto em ciência... claro tinha o que é fotossíntese na 5ª série -- porque nós tinha até 5ª série-- então a gente dava todas... todas estas noções mas não de uma maneira aprofundada como hoje em dia... é que em todos os níveis eu creio que a ciência a meia década ((referindo-se a meio século)) atrás estava muito aquém do que é hoje... não tem nem comparação... eu acho que os últimos 10 ou 20 anos mudou completamente o mundo... o mundo científico mudou completamente
69	E: As alterações são muito rápidas...
70	PA2: Tão rápidas... tão rápidas... até hoje no ... no aparelho...do...do celular tu enxerga... tem visão... quem ia imaginar isto um dia
71	E: Sim... é verdade... e... por exemplo... nesta época como é que lidava com a questão da religião das crianças e a ciência? Havia uma certa contradição entre estas coisas? Como é que trabalhava isto?
72	PA2: Não... não... acontece que as famílias já eram profundamente religiosas naquela época... e então o... a... o ensino de religião era baseado em partes em que o professor dizia... “Deus fez isso assim... assim e assim... na natureza”... não se ouvia falar em evolução científica... nada... não se conhecia nada disto... era tudo então... a princípio era Deus que tinha feito assim... as coisas como estavam aqui na terra eram feitas assim... então a parte do ensino de ciências não era tão aprofundado como hoje em dia e o pouco que os pais sabiam a escola procurava ampliar... um pouco mas não conseguia tanto assim... porque até a própria bibliografia era muito rara... ((intervalo para inverter a fita do gravador)) então a gente tinha os livros que tinha a parte do corpo humano... então a gente ensinava isto... como funcionava e como acontecia... não como hoje em dia como a medicina... como a ciência ensina... como afinal na época tinha os conhecimentos... não eram tão aprofundados como hoje em dia
73	E: Não entrava em choque com a religiosidade ____ das pessoas?
74	PA2: ____ Não... não... não... de forma alguma... não entrava em choque porque... porque havia aquela concepção e:: como disse antes... que vinha das famílias religiosas... as famílias em si eram muito religiosas... “ah Deus fez assim... Deus quis assim então eu vou aceitar que seja assim”
96	E: E aí com o tempo os...os pais passaram também a... outros pais passaram também ____ a mudar?
97	PA2: ____ Sim... um/muitos pais falam só o português em casa então já... já é a dependência... falta o alemão e desaparece praticamente aos poucos... eu não sei se ainda 30 ou 40 % daí dos nossos habitantes da nossa colônia ainda falam o alemão em casa

98	E: É muito pouco...
99	PA2: Então já os filhos não aprendem mais o alemão e... claro... para... para aprender no colégio é mais fácil... já conhece bem o português... só é uma pena que com isto a cultura alemã ela diminui... então não temos um centro de tradições alemãs aqui... só centro de tradições gaúchas e eu sempre digo... “mas e porque não temos um centro de tradições alemãs aqui também se 90 % são de origem alemã”... ah... ninguém se interessa então fica esta coisa
100	E: Porque será que ninguém se interessa? O que gera essa coisa de querer realmente mudar isso? Porque parece que as pessoas não querem mais...
101	PA2: É... não sei mas... olha... as vezes eu começo a falar em alemão com uma pessoa mais idosa e de repente ela fala português... acho... acho engraçado isso... é... é uma coisa inerte na pessoa... eu acho que não adianta nós querermos mudar isso... é uma coisa que vem da própria pessoa... do íntimo... ela acha que está agora na cultura brasileira então tem que seguir a falar o português... também afinal eu não acho nada ruim afinal somos brasileiros e temos que cultivar o que é nosso... eu também em 71 quando iniciamos o ginásio não tinha professor de português e eu fiz um curso de suficiência de português... por três meses... nos tinha aula de tarde... de manhã... manhã... de tarde e de noite... aí eu aprendi português mas olha... em redá/ redigir ou coisa assim... eu fui professor de português nos primeiros anos do ginásio... não tinha... não tinha como... agora a gente esquece a gramática porque não pratica mais... mas de fato aquele curso lá em Santa Maria... era no colégio Marista e professores da... da universidade federal... era... era um curso intensivo de português dado...
102	E: Antes o senhor disse assim que... é:: que não é ruim mudar esta cultura... quer dizer... usar a cultura... se inteirar na cultura port/brasileira... que isso é nosso né... mas essa... essa coisa da cultura alemã ela também não é nossa?
103	PA2: É nossa mas não podemos obrigar... isso... isso deve vir espontaneamente da própria comunidade... se a comunidade sentir falta um dia dessa cultura alemã... deve servir a própria comunidade... ao menos é isso que eu penso
134	E: Quais são... eram ou ainda são... que o senhor considera... as principais é:: facilidades ou dificuldades de uma escola no meio rural e de origem alemã como aqui... em relação às cidades?
135	PA2: Não... não vejo... aqui atualmente eu não vejo grandes dificuldades do meio rural ... porque nós agora passamos a zona urbana aqui... mesmo os de Catarina e Caraguatá eles... eu conheço bem as suas localidades... eles não tem um distanciamento da parte urbana... eu creio que aí não há muito distanciamento entre o rural e do urbano porque a mentalidade já mudou completamente... a... esta estrutura está completamente mudada... antes que...que...
136	E: As coisas começam a se... se... começam não... já estão né... muito mais _____ unidas porque as informações elas _____ são recebidas...
137	PA2: _____ Já estão... as informações... é as informações mudaram completamente

138	E: É... o que que o senhor acha hoje que é a função da escola e do professor... e se é diferente do que era antigamente né a função da escola e do professor... como o senhor já falou o que representava a escola e o que representava o professor na comunidade antigamente né... o senhor já comentou... o que hoje é diferente da função assim... de forma geral... do professor e da escola?
139	PA2: Olha... apesar de nossa escola aqui... que a gente conhece bem... ter professores formados em universidades... a gente nota que o preparo para a vida... para ser trabalhador como se diz... é insuficiente...
140	E: Porque o senhor acha isso? Que fatos fazem pensar assim?
141	PA2: Porque eles não tem preparo para profissão alguma e muito menos para enfrentar o ves/vestibular... se querem precisam de cursinho de um ou dois anos... então ainda há uma falha... não é para elogiar a gente mas nos anos passados... como as nossas filhas passaram direto em Santa Maria sem cursinho nenhum... até o mais novo agora na Unicamp... embora eu não sei ai tinha que pesquisar o que há na própria escola... se é falha dos professores... se é desinteresse dos alunos... mas a Dolores que vem sempre almoçar aqui diz... “não tem jeito... os alunos não querem nada com nada... os alunos não querem nada com nada”... então... então eu não sei como... que forma eles teriam para motivar estes alunos para ter interesse no estudo... se eles não pensam no futuro... como eles vão enfrentar o futuro sem um preparo adequado para o enfrentar mundo... o mundo de hoje está tão competitivo sem um preparo profissional não adianta... hoje em dia o 2º grau é muito menos do que o ginásio no meu tempo... ele não dá ... não dá direito a nada... se você vai em uma empresa e diz “olha eu tenho o 2º grau” eles dão risada na cara... “o segundo grau? Isso não é nada”
142	E: O senhor acha que a escola... o 2º grau... ensino médio...ele teria que ter a função de preparar um pouco melhor?
143	PA2: Ah... teria... porque o que vamos fazer com os jovens aí? Porque como a Dolores falou... que um dia perguntou... porque a grande maioria ainda é filhos de agricultores no segundo grau... perguntou no ano passado... “quais de vocês querem voltar a lavoura?”... 2 levantaram o dedo... 2 querem voltar a agricultura mas primeiro querem fazer um curso agropecuário... porque embora que eles tenham um pouco de técnicas agrícolas... meio... meio... assim... porque não tem professor especializado neste ramo mais...
144	E: O professor aqui... o Arnaldo se aposentou?
145	PA2: Se aposentou... então isto é uma grande falha... e... um ou outro diz que PODE ser que diz que vai voltar para a agricultura se não achar outra coisa...
146	E: Se não achar outra coisa?
147	PA2: ((gargalhada)) E os outros? É vamos ver... vamos ver o que vão fazer... ele quer estudar... gostaria de fazer faculdade mas fazer como? Com que? Com que preparo? Com que recurso? Federal? Só estando preparado mesmo... concorrência é demais
148	E: Certo... o que... que diferença faz... que o senhor pensa assim...a:: aprender ciências na escola para quem fica lá no meio rural por exemplo... sem pensar

	no vestibular que é importante ele ter física... química... por causa do vestibular... mas para quem fica aqui?
149	PA2: Ah:: mas a agricultura é tudo... o agricultor tem que saber ciência... a ciência é a base de... de toda a vida... da vida da planta... da vida animal... da vida... da nossa própria vida... tudo... tudo... a ciência é uma necessidade absoluta para todos...
150	E: Para entender o que acontece em volta dele?
151	PA2: Sim... sim... sem ciência não consegue dirigir algo nenhum
152	E: E... e... será que as crianças... os adolescente e os jovens hoje... será que a ciência que eles estão tendo na escola está ajudando a essa pessoas entenderem o meio que elas vivem?
153	PA2: Está ajudando em parte apenas... isso já disse antes... as crianças... os jovens adolescentes... ainda não sabem direito o que querem... o que eu vejo que é uma grande falta aqui na escola é de uma orientadora vocacional que encaminhe... que desperte a vocação do aluno... pesquisar que vocação cada aluno tem... no tempo que a gente era diretor tinha a irmã Link aí e então... e depois a Maricota... Maria Heinzmann... eu acho que é uma grande falta... que precisa de alguém que oriente estes jovens e adolescentes para a vida senão o que vamos esperar no futuro... saem da escola sem rumo nenhum... se formaram no 2º grau... fazem festa de formatura... mas para que?
154	E: Se o senhor fosse hoje ensinar ciências na escola ... o que o senhor acha que... sem pensar que tem um currículo que precisa ser seguido... enfim... que é até de certa forma obrigatório né... mas o que o senhor ensinaria e acharia importante para os alunos dessa região aqui aprenderem em ciências por exemplo?
155	PA2: Eu ensinaria mais sobre a vida prática que a ciência nos oferece... o que nós podemos colher da planta... o que nós podemos colher da natureza... o que nós podemos tirar da terra... quais são os elementos que a terra tem... o que falta dentro da terra para produzir melhor... quais são as atividades em relação a aquilo que nós estamos fazendo para ter uma vida mais saudável... tudo isso dá para englobar na visão científica... porque a ciência nos serve justamente para manter a vida mais saudável... essa visão eu acho que daria a ciência

ENTREVISTA 03 – PA3

TURNO	FALA
23	E: E a base das aulas era qual... se utilizava laboratório... ou não... era mais teórico?
24	PA3: Era bastante teórico ainda no começo
25	E: Será que os alunos conseguiam fazer esta ponte para...? Como o senhor via na época isso... eles conseguiam levar isto realmente para a sua vida... que dificuldades se tinha no começo?
26	PA3: Olha... a gente aprendeu sem laboratório... também com pouco laboratório... era adequado também as aulas a um sistema aonde pela exemplificação constante e sempre motivando todas as teorias a prática... e como os alunos não estavam vivendo... ninguém estava vivendo em apartamento... todos estavam em contato com a natureza... eles não precisavam manipular porque em casa estavam manipulando estas coisas diariamente... então não havia necessidade de levar tanto para o laboratório... hoje em dia já se leva mais... ainda mais era um colégio novo que não ainda estas coisas ainda e nem verba para isto tinha... o laboratório... eu tinha um pequeno laboratório de física... de química... era de ciências era... acho que era da Abril até... vinha em caixinhas e tinha o ano inteiro para o professor de física... de química e biologia... eu não me recordo mais o nome mas era sobre... era um pequeno laboratório... era tudo mini... _____ eram caixinhas de isopor com reagentes para tudo...mas era pouca coisa... mas era um começo para dar um pouquinho mais visão do só os livros apresentavam
61	E: Porque significava um avanço... um avanço cultural muito grande para... para?
62	PA3: Sim... e o velho professor Kroetz era um líder também... ele era principalmente um líder da associação dos professores e em 1920 foi a primeira... acho que do Brasil... a primeira conferência de professores ali de uma semana inteira...
63	E: Foi realizada aqui ou em Cerro Largo?
64	PA3: Bom... onde foi realizada... mas o presidente da... _____ e o fundador da associação era o professor Kroetz...
65	E: _____ Era daqui... era o professor Kroetz... está certo... e essa... essa... assim esta cultura desta região aqui... vinda dos imigrantes de colonização alemã... o senhor acha que tem alguma relação... a:: os alunos trazem alguma coisa deste cultural para dentro das salas de aula da escola?
66	PA3: Ah... porque eu também fui professor de outras comunidades ali... comecei... também imigrantes como ali na Butiá por exemplo... eu fui colocado lá pelo padre... pelo padre... não nomeado mas para começar e dar um impulso nesta escola lá porque não dava mais para pegar vocações religiosas porque não tinha escola de nível baixo de chega para acolher esta gente... de tão baixo que estava isto -- e aqui... embora fosse criticado muito pela situação da época... e depois

	<p>Salvador sofreu bastante perseguição de certas autoridades né... o começo da escola publica... em 39 começou o grupo escolar e havia bastante rejeição por parte principalmente da igreja... via isto como uma escola laica e na época o comunismo já era bastante avançado... porque em 39 começou a luta que na época foi para começar o comunismo... depois começou a guerra para terminar com o comunismo... então hav/havia aqui também uma grande desconfiança no nosso governo... hoje em dia não se diz isto mas ele era aliado do Hitler e do Mussoline... a tal ponto que hoje em dia a nossa legislação trabalhista é toda copiada de Muss/Mussoline e ninguém quer modificar ela ainda... brigam quando querem modificar ela... então havia esta amizade entre os ditadores entre o Hitler e o Mussoline e o medo de cair também neste sistema... havia então uma resistência... mas por outro lado... havia em 38... ano que começou a nacionalização de todas as comunidades alemãs... não é... não é por consequência da guerra a perseguição do alemão... isto começou em 38 já... antes de... quando o Brasil ainda tinha tratado de amizade e intercâmbio cultural com a Alemanha... já começou o processo de aculturação... mas pegou-se um mecanismo... um método bastante violento que se cortava ao invés de se introduzir aos poucos... porque o povo... o povo estava querendo aprender a língua portuguesa... não aprendeu porque o estado nunca colocou professores a disposição... as colônias alemãs formaram mesmo os seus professores então formaram o que... eu mesmo aprendi com um professor que só falava em alemão... eu lia em português e falava só alemão... eu sei que eu lia aquilo que eu não entendia... isso custou muito para eu aprender a interpretar o que eu lia... então eu aprendi a ler letras ali... não sabia o que significava... mas já... já naquela época... se queres ler tinha era um livro bastante cumprido para a alfabetização... ele trazia então as figuras ali... nem sei de quem era... acho que Clemente Pinto... eu acho que era dele... era um grande educador da época -- então voltando a isto ali... ao grupo... haja vista que todo o pessoal estava interessado quando começou a escola aqui... de todas as comunidades vizinhas ... dali de São Paulo... de Afonso... de Roque vinha pessoal para cá para estudar por causa do ... do português...por exemplo quando eu vim aqui... nós viemos aqui em 42... ali eu tinha colegas da aula ((palavras de forma inaudível)) que já eram pessoas adultas que iam na aula só por causa do português... não havia resistência... não tinha... não tinha oportunidade de aprender o português... isto não é só aqui... é em todo o sul do Brasil só que depois quando entrou-se na guerra achou-se que... que a língua alemã era... era aliada aos adversários do Brasil ao passo que mais... como o Getúlio disse na despedida dos pracinhas né... que ele nunca queria esta guerra né... e também não foi ele que declarou a guerra... sabia disso? Só que não aconteceu com ele o que aconteceu com o Jucelino mas o carro dele também foi tombado também né... ele quebrou as pernas foi afastadas e daí se perdeu o diário de Hitler... de Hitler digo... até ali o Getúlio tem seu diário conhecido e depois da queda... de Petrópolis ao Rio o automóvel tombou e ele quebrou as duas pernas e foi afastado... a partir dali DIZ a história que ele não escreveu mais mas pode ser que não convém publicá-la também... então... porque hoje em dia... na mesma época Roosevelt andava sobre cadeira de rodas e dirigiu a guerra... e o Getúlio não podia mais administrar porque quebrou as duas pernas... então foram outros que assumiram e declararam a guerra... mas quando foram os primeiros pracinhas para lá ele já estava... ele ficou três meses afastado... neste ínterim foi declarada a guerra</p>
67	<p>E: E estas questões culturais então... como é que o senhor via elas dentro da escola... é como... de forma geral... depois quando o senhor foi professor... acho que até diretor da escola também... como as crianças traziam isto?</p>
68	<p>PA3: Bom... eu... aqui eu me formei neste... eu tenho experiência de escola particular onde se falava alemão e se lia português e não se entendia nada né... e depois eu</p>

	<p>entrei na escola aqui onde não podia falar alemão e não se sabia falar português... então aprendi... tanto que em um mês eu estava falando mas era brabo né... então... depois de... de ter dado um giro já em muitas outras escolas... eu voltei para cá para lecionar e sempre achei um ambiente bastante propício para ... para o ensino... a comunidade geralmente estava bastante interessada sempre...e... na cultura... nós nunca tivemos problemas ou dificuldades em... de olhares inimigos da comunidade em torno da educação... sempre se diz que para unir um povo é preciso ter um objetivo comum ou um perigo em comum... aqui talvez você lembre ainda quando foi construído o ginásio... talvez não possa se lembrar de vista... mas pela conversa do papai... mas também ele estava ausente... tava morando lá _____ para o Paraná...</p>
86	<p>PA3: _____ Ah eu sempre... eu sempre batalhei nisto ali... também meu... não era ... não era tese... na faculdade naquele último trabalho...</p>
87	<p>E: Monografia?</p>
88	<p>PA3: Aquela monografia... eu já fiz neste sistema de estudo de sugestão para a ... o estudo in/ a ... a aula integral.... que o professor fosse um... um conhecedor não só da sua disciplina como eu sempre fui contra a:: de não aval/ ... de não acompanhar ou trazer junto todo ... todo o conhecimento até ali adquirido ... me parec/... muitos achavam de vencer esta etapa até ali e nunca mais toca nesse assunto... ou ... ou um professor dar aula de... de química mas o problema do aluno é talvez relacionar isto com um fato histórico... “aí isto tem que ver então com o professor de história”... não o professor de química tem que saber também e quando chega o momento de um aluno estar interessado ele poder contribuir com isto... eu me baseei em algum... um livro da Rússia... lá eles tem a integração mesmo... mas a professora me deu este... quando eu dei este enfoque então ela me arrumou um livro sobre a Rússia... ela estava aplicando também isto... a Rússia tinha um sistema de ensino muito forte né... embora... embora estivesse carregando muito na ideologia mas tinham para as suas elites de ciências eles tinham um profundo conhecimento... muitos professores de lá vieram para complementar os estudos de nossas universidades... na Unijuí sempre teve... no meu tempo não teve mas logo em seguida eles tinham um convênio -- então o professor deve ter um conhecimento geral de tudo... não só disto aqui... por isso também eu achava que este... este estudo de formação para o trabalho não podia ser isto ali como a lei 5692 estabeleceu... formar... formação para o trabalho... porque enquanto está se formando aqui o trabalho já muda lá na frente né e por fim formou para uma coisa para a qual não tem o que fazer né... então tem que formar um conhecimento geral... primeiro tinha só conhecimento nem tanto do científico... mais do clássico... aí isto tudo me embasou para eu ser prático na vida... então o sujeito quando tem uma visão global do homem ele mais facilmente se entroniza ou se adapta ou leva um outro serviço adiante... agora se formou só para uma coisa e essa coisa deixa de existir ou deixa de ser interessante né... aprendeu a fabricar arado de boi e não tem mais boi não tem mais arado então o que ele vai fazer... este é o grande fator da... das... do desemprego... não é que não tenha trabalho... é que as pessoas não sabem fazer aquilo que tem para fazer... e a escola não tem como acompanhar porque a pesquisa de trabalho científico está muito a frente e ele está fora da escola... nem sempre ele está dentro das faculdades... só de algumas... e quando firmas grandes patrocinam uma pesquisa aí pode surgir mas senão elas tem sua pesquisa separada... para criarem como segredo de comercio aí demora muito para o pessoal ficar sabendo... até que a escola fica sabendo o:: já passou aquela fase e precisa saber outra coisa... então eu acho que não foi ... não</p>

	<p>foi muito bem equacionado isto... ((intervalo para troca da fita do gravador)) ... -- teve que reduzir um ano da formação... já era muito pouco e teve que reduzir mais ainda... bom vieram aquelas verbas... vieram especificamente para isto ali e as que mais batalharam correndo atrás delas foram as escolas... a de Ijuí era uma delas... falou tanto... falou tanto mas fez exatamente aquilo que eles... preparar as pessoas... os alunos para adquirir todos os mecanismos... todos os que eles estavam propondo... tinham inventado uma porção de... de máquinas ... precisavam ter alguém que as fabricassem -- como um dia... nestes dias eu vi no Mato Grosso com o marido da Beatriz... ele tá lá numa firma de soja... tem que fazer análise de:: soja transgênica como estão fazendo agora os fiscais aqui também... mas um aparelhinho simples com ... com uma lâminazinha parecida com essa de tornassol mas... ela dá dois risquinhos se é transgênico e um se não é transgênico mas custa seis dólares disse ele... mas e vale isto? Se não fosse a polêmica do soja então não valeria nada... uma firma inventou uma coisa então tem que fazer toda esta polêmica para que ali possa usar isto... assim normalmente é o alto comércio... você descobre uma coisa ali que você não sabe para que é... eles criam as necessidades... se não tivesse a discussão aqui de soja transgênico ou não transgênico não ... ninguém ia usar... assim são milhares que vão comprar né... pagar carro né... não vale nada... não tem valor nenhum... se é transgênico ou não transgênico não altera em nada... eu vi esses dias ainda um dos... um dos:: eu acho que é doutor em alimentação... questões alimentares... não sei se é da URI... e:: a RBS fez uma entrevista com ele sobre óleos... principalmente aqueles óleo de soja...soja e outros óleos comestíveis na... na formação do colesterol e não colesterol... menos ou mais né... então lá por fim a repórter perguntou “e o transgênico?” “olha não tem nenhuma diferença... é a mesma coisa... ele dá o mesmo óleo que outro”... mas... agora é transgênico então não pode usar...pode... pode ficar doente... pode ficar doente comendo demais... pode ficar doente comendo de menos... não comendo nada também pode ficar doente né... mas tem uma polêmica não por causa do soja transgênico e nem por causa de nossa saúde mas por negócio... ninguém vem fazer isto... eu me lembro da fala do Souza que era o diretor do BID... ele veio fazer uma... ele foi convidado aí por Santa Rosa... fez três regiões... Santa Rosa... a celeira e Missões... fizeram um encontro para achar alternativas para a nossa região... isto foi em 93... aí na conferência dele ele... ele disse “nenhum país... nenhum banco... nenhum estado coloca um dólar só em outro país se aquele não lhe pode trazer retorno”... bom... vem o Greenpeace aqui gastar rios de dinheiro... vem os americanos percorrendo isto aqui eles que plantam mais do que nós aqui mas vem aqui fazer campanha contra e tem... tem aqui um grupo grande que arrumaram uma placa então para que? Por causa de nossa saúde? Por causa de nós ganhar mais na venda do soja? Não... ou eles tinham muito veneno ainda para ser vendido e com a Argentina quando começou lá as firmas que estavam lá faliram né e aqui também já faliram e na Europa onde estão as matrizes né... mas não foram nos Estados Unidos fazer campanha...vieram para cá... não por causa de nossa saúde... eu já participei... quer dizer participei... já assisti acho que 5 ou 6 dessas campanhas sobre a carne de porco... banha alimentícia... colesterol e isto mais aquilo por fim é tudo negócio</p>

ENTREVISTA 04 – PE4

TURNO	FALAS
11	E: Quais que seriam hoje... nes\nessa... nesta tua experiência toda... de quantos anos de experiência como professor mesmo?
12	PE4: 30 e poucos... quase 31 anos já
13	E: Quase 31 anos... o que é... qual é a dificuldade maior de se dar aula de ciências... por exemplo?
14	PE4: A:: uma dificuldade bastante grande aqui porque nós não temos laboratório... nós só podemos ficar na teoria e eu sei que nós temos...quer dizer... a criança ela aprende vendo... aprende manipulando... eu também sou uma destas pessoas... eu sou mais prático do que teórico... então eu fazendo eu sei... alguém me diz... alguém me dá um computador e me diz como fazer...e enquanto eu estou fazendo... eu pego... eu pego e manipulo... depois dou show né... se uma vez sei... eu tenho que trabalhar... eu tenho que contactar e o aluno se ele não tem ciên\... se ele não tem laboratório ele não vai poder contactar... ele não vai poder pegar por exemplo... na 8ª série a gente faz uma experiência de reação né... daí o que que a gente tem em mãos... a gente esmola a... a... numa... numa conservadora de baterias... com o pessoal que trabalha com isto... a gente pega um ácido sulfúrico ali põe lá para eles num balão dizendo assim “ó... ácido sulfúrico com zinco da uma reação x... y e z né... para vocês ter então”... existe um material aqui na escola mas está tudo entulhado e escondido em um canto porque não tem laboratório...
15	E: Não tem espaço físico então... material até tem?
16	PE4: Isto...este espaço físico eu já tinha pedido... agora foi no último ano foi comprado um microscópio... graças a Deus... mas nos anos de oitenta e...3... 4... eu não sei se você estava neste grupo... nós fazíamos um abaixo assinado pedindo para deputados conseguir ao menos 3 ou 4 microscópios para nós poder fazer um trabalho... e quando eu cheguei infelizmente na direção... vasculhei as gavetas... estava o meu... o meu ofício... meu abaixo-assinado ali dentro das gavetas... infelizmente...(sorriso triste) o meu serviço não foi considerado ((sorriso triste))
17	E: E momentos gratificantes no ensino de ciências?
18	PE4: Claro que tu pode...tu pode dizer para a criança do dia a dia... por isto... por não termos um laboratório eu procuro mostrar para eles o que que se pode fazer no dia a dia... por exemplo numa reação química né que tu faz... aquele simples momento de a mulher ou a... a doméstica fazer o pão ou o padeiro fazer pão... o que que é este fermento... dizer para eles o que na realidade existe ali... por outro lado... fazer sabão... como é que se processa este efeito sabão porque que vai acontecer esta reação... então tu pode trazer... por isto eu me encantei com ciências mesmo... ciências na 8ª série onde trabalha física e química né e na 7ª série que trabalha corpo humano... porque é coisa nossa... a gente pode pegar mais né... ele é mais...não é tão abstrato... é mais concreto... e aí tu pode enfiar estas químicas e a criança entende perfeitamente né... ou o aluno ou aquele que quer

19	E: Sim... como você... já que não tem o laboratório... como você normalmente estrutura sua aula? Como ... como é uma aula sua de... de ciências... por exemplo? _____ O que acontece dentro da sala de aula?
20	PE4: _____ Pois é eu... eu... claro cada um... no andar da carroça a gente muda... as perspectivas mudam... o jeito... a gente aprende com cada ano né... hoje as minhas aulas são um pouco mais participativas... então o que eu faço... no primeiro dia de aula eu pego... na aula de ciências... eu pego... converso com os alunos como projeto de trabalho para o ano... encaminho eles... faço grupos de 2 né... dois a dois... pares então e encaminho eles para a biblioteca onde eu determino “cada um pega um capítulo... estrutura este capítulo... vai atrás de pesquisa”... ELE vai contactar com esse capítulo para ver e dizer que não existe somente isto no livro... que existem outros livros que dizem esta mesma coisa e outras coisas mais... amplia o horizonte e eles chegam depois na sala de aula e explanam... eles passam este capítulo para os alunos e depois eu converso com eles... interfiro quando tem uma coisa a ser dita né... não é simplesmente leitura então eles co-participam... eu digo para eles “ó... tragam material de casa... isto vocês podem fazer para embelezar a aula” ((em tom de voz um pouco mais baixo como quem conta uma novidade ou segredo)) e assim por diante... por exemplo... ácidos... bases e sais... muito importante você mandar trazer sabão... sabão neutro e estas coisas para a sala de aula... pegar um papel tornassol por exemplo para dizer da alcalinidade e acidez desses sais ali... então se torna muito mais interessante... um limão dentro da água como é que ele faz... então são tudo coisas que eles podem trazer... não me preocupo em EU trazer e organizar... eles que tragam porque eles que vão dar a aula... por isto eles contactando com este assunto... eles manipulando eles aprendem... é um doutorado para eles na vida
21	E: E essa... essa forma de trabalhar ciências você considera que... que é mais adequada para a vida deles... _____ o objetivo da aula é a vida?
22	PE4: _____ Sim... é a vida... é a vida e eles devem manipular com esta vida da mesma forma como na 7ª série né... então eles vão ter que trazer cartazes... vão ter que expor... vão ter que mexer por exemplo agora no último ano a escola comprou um corpo humano em plástico... em alto relevo... em tamanho quase natural e onde podemos dizer... “ó” ...eles “agora você estuda por exemplo o ouvido humano né... como é esse ouvido humano?”... o olho... o olho por exemplo até eu pego e digo... “quem é que vai carnear hoje ou amanhã um boi ou um porco?” né... “Ah... vocês trazem um olho junto” e eu mando eles abrir o olho.. primeiro eu abro para eles e depois faço grupos e cada um abre um olho e vê o que tá dentro né... o cristalino... o humor aquoso e o humor vítreo... aí todas estas coisas né... então eles vão manipular e sabem perfeitamente o que que acontece
23	E: Sim... e é.. esta é uma situação que eles tem no cotidiano deles né?
24	PE4: É... é... e a partir daí eles criam perspectiva de chegar lá adiante... ((mudando o tom de voz parecendo alguém animado ou agitado)) “Opa... O que me espera mais um pouco?” né
25	E: E... e tentando relacionar agora um pouco a cultura deles... o cotidiano deles em sal\ ... em casa...a:: muitos deles como filhos de agricultores né... e tendo este contato com a agricultura o dia todo...é... e a cultura alemã também... o que você considera que eles trazem disso para a sala de aula? Será que eles trazem alguma coisa? Como é que a gente pode relacionar ciências com esta cultura desses alunos?

26	<p>PE4: Sem dúvida dá para trazer muita coisa porque eles são muito ativos... como gente... como crianças do meio rural eles são mais ativos e tem mais contato com aquilo do que uma criança da cidade... só para te citar um exemplo eu dei aula de biologia no Colégio Medianeira já... você me acredita em Cerro Largo... naquela época quando foi em 85... que tinha gente lá na cidade de Cerro Largo que não sabia o que que era um espiga de trigo... então o que que... na realidade eu trabalhada e preparava aula aqui... e aquilo lá fora para dar aula em Cerro Largo era um refresco... porque que era um refresco... porque lá eu trazia coisas da natureza... aqui eu só precisava citar e trazer algo mais ainda para eles para complementar porque eles vivem no contexto biológico todo né... então por isto existe a:: esta facilidade né... por estar no meio... porque conversando com ... com o diretor lá do Colégio Anchieta.. ele me mostrando as coisas... o tal de Celsinho Schneider né... eu disse “bah... que pena né... se nós tivéssemos uma vez vídeos e Internet na escola... como seria mais fácil de ensinar né”... ele riu e disse... “nós gostaríamos de ter vossa natureza para ensinar e nós trocávamos por todas estas regalias modernas” diz ele assim... e isto é uma grande verdade</p>
27	<p>E: E em relação a cultura alemã? Crenças... algumas coisas neste sentido... alguns mitos... alguma... alguma situação que você se lembre... de algum... de algo que veio para a sala de aula com estas crianças que... que se relacionou com ciências?</p>
28	<p>PE4: Olha... eu posso dizer uma coisa assim... do contexto teuto... teuto-brasileiro... esse aluno ele é muito ativo e muito religioso... dentro do contexto todo né... eles fácil\... embora se torne um pouco mais difícil aos poucos por causa da inovação da modernidade... mas eles acatam bastante... eles tem um profundo respeito com as pessoas... isto eu acho eu acho importante do contexto teuto... teuto-brasileiro... ele é uma pessoa um pouco mais respeitosa... ele aceita conselhos né porque os antepassados eram durões né... e isto veio de uma forma de lá... hoje a gente conscientiza mais para o lado psicológico dizendo “ó” ... que é importante... elogiar... que isto aconteça né... então dentro deste contexto facilita... a gente pode muitas vezes dizer uma coisa na aula de ciências em alemão... “olha... isto ali que você tá enxergando” que ele não se atina por nome a gente diz em alemão esses nomes “ah... sim... isto... tá... ok” se flagram direto né... como que a li\lichia aqui... esta fruta... que ninguém conhece... não adianta eu falar de lichia... adianta eu falar do araticum etc... pegar as folhas que nós conhecemos ali fora... e o alemão como... como ele é um desbravador da agricultura ele tem MUITO contato com a terra... muito contato com os chás né... eu até fiz uma vez trabalho dando aula de cultura e agricultura... mais uma vez tirando pedras do caminho... é:: eu chegava a fazer um trabalho com eles de exposição de plantas medicinais... de plantas medicinais... eu até trouxe um irmão... Albano Schröder... para fazer uma palestra e mostrar todos os chás e dizer de todos os chás alguma coisa... deixar um receituário deles né... então você pode perceber que o alemão... esse contexto teuto... não vou dizer alemão porque fica meio... mas o teuto ali ele está muito ligado a natureza... se é uma herança indígena... se é uma herança do nativo daqui ou outros né... mas trouxe muita coisa lá do além mar para cá... para ele se tratar porque existia esta dificuldade de ir no médico... para ir por exemplo da Caraguatá até Cerro Largo levava meio dia ou mais a cavalo... ou para Campinas... lá tinha um que já viu um seringa... que trabalhava como médico... não desmerecer os feitos... tinha um médico aqui na Salvador que fazia até curas com barro... com compressas... assim ele trabalhava né... então esta cultura alemã traz MUITÍSSIMO... digamos assim uma enorme contribuição para o ensino de ciências... eu ao menos entendo assim... tanto na 5ª como na 6ª série</p>

35	E: Ah... ta certo... e... e naquele momento então...é... você mencionar o nome daquelas plantas em alemão ajudava as crianças... os alunos... _____a recuperar um pouco o para que serviam... porque isto eles relacionavam com o que os pais falavam?
36	PE4: _____Sem dúvida... sim... sim... sem dúvida... e ao trabalhar a prática na horta para certas ervas eu dizia... “ah... esta árv/ erva serve para este fim... este fim” e assim eu estava dando assim dicas para todas elas né... então a gente dava uma aula de contexto né... e até topografia a gente ensinava na... na agricultura e cultura... porque fiz um trabalho externo ali calculando o desnível porque na agricultura tinha que saber fazer bases largas... terraceamento né... então eu da/mandava eles calcular o desnível da cidade de todos os pontos... e até por exemplo o volume... enfiava volume aqui do... do eucalipto do bosquezinho... como eles tinham que calcular a altura da árvore e a espessura e o volume... então quer dizer... com a espessura e a circunferência o volume dela... e ao chegava a dizer... “ó quanto volume... quantos metros cúbicos vai dar este bosque se nós fossemos vender?”
37	E: Certo... o:: ...quais as dificuldades... já que você deu aula lá no Medianeira como você falou... e aqui também por muito tempo... é ...o que que você considera que são dificuldades próprias dos alunos deste meio aqui? Que talvez sejam um pouco diferentes das dificuldades do... do meio mais urbano
38	PE4: Aqui existe menos possibilidades de tecnologia... aqui um que outro gato pingado tem uma internetzinha né... mas isto parcamente... e hoje na cidade existe esta possibilidade da Internet... aí o professor para a cidade vai ter que estar MUITO bem preparado para enfrentar esta modernidade... tu vai ter que assistir... tu vai ter que ter a Internet... tu vai ter que saber explorar e chegar ao menos a acompanhar ele...se... na frente dele você nunca vai chegar mas tu vai ter que saber acompanhar ele... onde é que ele vai poder chegar quando tu dá uma dica para ele... tu vai aqui por exemplo praticamente todos tem televisão mas eu fico assim abismado... triste... quando alunos de 5ª série me assistem programas de TV após as 11:00h da noite... e isto me obriga a eu também assistir certos programas de noite para eu saber em que ponto eles estão... para eu poder dar a orientação... eu creio que nisto consiste a maior dificuldade hoje... e ao eles assistir esses programinhas assim inocentes né ((sendo irônico)) a:: que aparecem na TV estas crianças não chegam mais a respeitar os mais velhos... não existe entre eles mais uma hierarquia “o senhor... a senhora”... estes tratamentos ali... vai desaparecer aos poucos por causa dos meios de comunicação... existe uma sempre maior libertinagem... em questão de educação sexual tu quase não precisa mais com/começar... quando eu dava para vocês no 3º ano reprodução e genética... lá eu tinha que ter um pouco de cuidado para ver se eu conseguia chegar né... hoje... eu posso...
39	E: Era aquele silêncio na sala...
40	PE4: É... hoje eu posso falar com muito mais naturalidade para alunos da 7ª série porque está muito mais adequado como vocês na época ... você pode perceber... daqui a pouco vai ser lá na 5ª série e ainda vai indo... vai indo... daí eu quero colocar uma anedota... uma charge que eu vi numa revista alemã... a vovó caminhado com dois pequenos pom/pimpolhos que vieram da cidade para o interior e a vovó caminhando e dizendo “ó... isto aqui... isto ali... isto aqui” sempre mostrando tudo que era novidade e aí veio o pássaro lá né... aquela cegonha voando né... daí ela disse “ó “ para a netinha ”essa ali é aquela ave que trás os nenês”... daí o mais pequeno disse assim para o mais... para o maior “escuta...

	<p>vamos dizer a verdade a vovó ou vamos deixar ela nesta idéia”... para você... eu só quero com/ quer dizer ilustrar o comparativo da situação que ela se torna muito... muito real hoje... e parece que a cada passo mais né... então não existe mais este pudor... esse... esse respeito entre as pessoas que hoje torna a dificultar o trabalho em sala de aula... e tu tem que cuidar muito... tu não pode mais afagar uma criança para chamar a atenção porque amanhã ou depois o pai pode vim te ameaçar... como me aconteceu já e está registrado aqui na escola que ele queria me... “se eu soubesse disto eu tinha vindo com um machado na sala de aula”... o que significa ameaça de morte par mim... então veja as dificuldades hoje... os pais...ah... eu posso dizer mais uma coisa né... eu na minha idade... 50 e poucos anos... eu fui criado aqui no cabresto né... teu pai pode dizer isto... então dentro desta minha geração pessoas não muito bem esclarecidas elas dizem assim “o meu filho foi...como eu fui... aliás..eu fui criado assim né... a rigor... o que que eu tenho que fazer”... ele inconscientemente deixa liberdade para o guri e daí nós estamos pulando de um extremo opressor para um outro extremo de total liberdade e isto dificulta o trabalho em sala de aula... nós... eu disse numa reunião... em várias reuniões... nós não estamos com problemas nas crianças... as crianças não tem problema... nós estamos administrando problemas FAMILIARES aqui dentro... é esta a questão e isto está cada vez mais difícil... desajuste entre casais e essas coisas né... porque até já perguntam “você é filho de que homem”... então você pode perceber esta biologia de reprodução e genética que eu dava para vocês como é que é hoje... e isto faz poucos anos...</p>
41	E: Sim... certo... o... as turmas suas são agora... suas... de ciências 7ª e 8ª ... né? Você falou...
42	PE4: É
43	E: É:: que imagem de ciência você procura passar para eles? Né... nesta postura de professor sua... como... que... que imagem... o que que é um cientista? Qual é a imagem?
44	<p>PE4: Pois é... eu procuro sempre trabalhar com o mais honroso possível... dentro do contexto do professor e contexto ciência... para abrir-lhes a mente de que isto é muito importante para a vida deles... que nem tudo está descoberto... estão sendo descobertas tanta coisa... tantas coisas novas e que eles... se eles trabalharem um pouquinho mais... pensarem um pouquinho mais que aliás acho que é a maior dificuldade é esta ali... para retornar ao anterior... de que o aluno é muito preguiçoso... ele quer a papa pronto... a papinha pronta para engolir... ele não quer mais procurar... então procura abrir a consciência dele de que eles devem começar a perceber... por exemplo se trabalha com o corpo humano eles tem que saber onde estão localizados os órgãos para que quando existe alguma dorzinha qualquer... eles perceber aonde é que está e o que poderia ser... dentro do contexto saúde depois também né... que está em/... vamos dizer... interiorado neste contexto... então eu procuro deixar eles informados... ((pausa para inversão da fita do gravador)) não desmerecendo as outras... é:: as outras aulas né... português... matemática... etc... mas esta ciência é uma coisa que está mais diretamente interrelacionado com ele... e ele com o ambiente... então ele com o ambiente... ele se interiora totalmente... por isto eles tem que... eu incuto neles esta necessidade de eles desbravar MUITO esta ciência que é... nem de longe está no fim de ser explorada... até pelo contexto histórico do átomo a gente percebe o que que aconteceu... e que que estas pessoas quando fizeram a tabela periódica e já deixaram aberta uma progressão de outros elementos químicos que iriam acontecer... qual... o que eles fizeram né... e o que cabe a nós... ficar admirando eles ou por a mão na massa e continuar essa pesquisa? E isto eu estou vendo com</p>

	você hoje... que está fazendo o teu curso e está voltando para procurar... e isto é importante né
45	E: É:: ... o que ... a::... o que você procura colocar para eles como coisas que interferem neste desenvolvimento da ciência? Que a ciência ela se desenvolve mais ou menos... você falou bastante do desenvolvimento né... do aí avanço da ciência... o que que... o que que pode estar interferindo nisto? Você trabalha um pouco isto com eles?
46	PE4: Eu digo s/... eu digo sempre para eles o seguinte... se o nosso governo colocasse mais dinheiro na pesquisa nós estaríamos melhor... o nosso governo... o nosso Brasil e assim a maioria dos países emergentes... eles não se preocupam tanto pelo setor educativo... se olhamos na Alemanha... os maiores prêmios nobéis do MUNDO saíram da Alemanha no contexto histórico... e se eu olho assim... só que vou pular um pouco mais longe para poder chegar aqui... eu digo para eles “porque aconteceu a segunda guerra mundial? Porque que o americano se meteu no meio que não tinha nada que ver?”... isto era uma total estratégia de domínio mundial... roubaram o melhores cientistas que estavam na Alemanha... simplesmente raptaram eles... quando eles tinham o que eles queriam... eles sossegaram... procuraram fazer a paz... porque daí eles se meteram em que? Em tecnologia a::... o milho hoje... o ban/ banco genético do milho está no nome dos americanos... o banco genético do arroz... dos tubérculos e etc... da soja da mesma forma... daí eu disse para eles... hoje... dentro do contexto que eles devem cuidar e também se preocupar para manter o meio ambiente adequado porque se você cuida do meio ambiente ele também cuida de você... esta tecnologia da Monsanto dizendo assim que... quer dizer descobrindo a soja transgênica... a transgenia da soja para não morrer com o Roundap... aliás... o Roundap pode matar outras coisas menos o soja “se isto é um veneno ou não é um veneno?” Isto não é um veneno... isto é uma ajuda total para a humanidade... o que que acontece dentro do contexto é ... é o que... que você...a química européia... eles ficaram para trás e está brigando com a química americana... é então ali consiste todo este problema no Brasil e aqui no Rio Grande do Sul é apenas isto... que existe um problema na alimentação animal e na alimentação humana... dentro do contexto ... dentro do contexto biológico da soja ser transgenizada que estão dizendo... isto é coisa que sempre aconteceu dentro do contexto evolutivo dos animais... dos seres vivos estas transgenias sempre aconteceram... só que ela demorou mais anos para se revelar e hoje fazem no laboratório... tchuc...tchuc...pronto... amém né... se eles não quiserem...eu abro os horizontes dizendo assim “quem é que já falou uma vez contra um tomate transgênico?” e nós já estamos consumindo eles a 10 ou 15 anos... ninguém... só porque a briga agora... a transgenia da soja... e bateu no pé ao invés de botar 3... 4 ou 5 venenos com faixa vermelha e amarela para botar no solo para manter o soja e tirar o inço que hoje não existe praticamente mais cultura manual... infelizmente é isto né... a... o... a mão... o trabalho braçal da agricultura se foi... nenhum mais aluno ou criança vai querer ficar lá na agricultura então ela se vai modernizar e eu digo para eles que isto eles tem que começar a cuidar... “quem é que vai fornecer planta... alimento para as cidades para vocês se vocês todos vão sair?... Nós vamos sucumbir daqui a pouco todos nós estamos mortos e quem é que vai voltar? Quem vai fazer? Quem tem medo de sujar a mão?” ... então eu procuro deixar esclarecido dentro desta tecnologia da evolução... para que eles se preocupem também e colaborem também com esta evolução... e eles também estejam com a cabeça formada para pensar o porque que está acontecendo tudo isto aqui... eu acho que isto também é ciência
47	E: É dentro disto você consegue trabalhar bem benefícios e malefícios...

48	PE4: Sem dúvida... mostrar horizontes... até um professor me disse “mas você João... um professor onde é que se viu estar a favor dos transgênicos?”... “e eu digo que você é um retardado”... eu falei para ele... “porque eu aceito inovações”
49	E: Voltando um pouquinho as questões culturais... você considera que... por exemplo... o fato dos alunos terem a fala bilíngüe né... falarem muitos o português e o alemão... isto de alguma maneira interfere na... na aula de ciências para além daquela coisa que você colocou antes... de você... da... da coisa boa de você poder trabalhar algumas plantas com os nomes em alemão né... de forma geral isto dificulta a aprendizagem ou facilita?
50	PE4: De forma nenhuma... isto apenas facilita a aprendizagem porque ele vai se familiarizar mais com isto... e além disto “puxa... eu aprendi um nome... hoje um nome novo” e aquele que não sabe o alemão ele vai “opa... esta planta se chama assim” e assim por diante né... por exemplo... até eu não... não fico nem um pouco indignado se eu não sei hoje o nome dos (Pac Bleta) né... eu não me preocupei com ele porque não é uma planta que incomoda né... mas se eu olho esta planta hoje porque que ela não morre com o Roundap? E hoje já interferiu dentro do contexto biológico de transgenia...
51	E: Eu não sabia... ((risos)) eu não sabia que ela não morria com o Roundap...
52	PE4: Não morre não... porque que ela não morre? Ela já causou um problema transgênico ali dentro? De transgenia entre as outras plantas induzindo polinização... etc? Eu não vi ainda... pode botar 5 ou 6 litros por hectare que ela não morre... _____ é... então eu falo estas coisas... para mim até facilita muito essa bilíngüe né... esta originalidade... porque a língua materna de nosso guri não é português... é alemão... claro... agora nas vilas né como vai... digamos assim... nós não podemos mais segurar isto porque estamos entrando na era do português mesmo... os pais já começam a falar o português com as crianças embora eles pequem... façam um grande pecado... porque deixam escapar uma cultura nativa deles... do berço alemão isto se perde... eu acho que isto deve ser preservado
53	E : _____ Interessante... por que será que os pais agem desta forma hoje?
54	PE4: Eles querem se modernizar... e além disto ensinam para as crianças um português totalmente errado...né... para mim também... eu estava dizendo assim quando tivemos o primeiro filho eu dizia para minha esposa... nós somos professores eu acho que caberia a nós ensinar aos nossos filhos bem o português né... então no fim nós concordamos quando nos primeiros tempos começamos a falar português com ele... e quando eu falava em português... o meu pai... que nós morávamos juntos... dizia sempre a mesma coisa em alemão... daí um certo dia depois eu disse... “vamos nos incomodar ou vamos nos... não nos incomodar”... aí nós optamos... “não... alemão irrestrito... se a criança quer falar português em casa nós não entendemos” e eles falam muito bem obrigado... são bons em leitura... bons em redação e isto se aprende porque este alemão vem de graça... essa cultura vem de graça e eu acho que isto nós temos que preservar
55	E: É... esta esta... intenção dos pais estaria ligada a tentativa de modernizar-se... e o antigo é a cultura alemã e o novo seria a...
56	PE4: É... é mais ou menos isto né... infelizmente... mas...
57	E: Certo... é uma forma de compreensão né...

58	PE4: Mas eu sempre digo para os pais né... esses jovens... pais mais jovens... “não... ensinem alemão... vocês sabem”... muita gente vem hoje comigo lá... até estou fazendo um cursinho de alemão em casa... vem gente lá porque não deram valor ao alemão nas escolas ou na própria família... hoje estão voltando de novo... então porque que agora se ganha de graça... se tem de graça o ensino alemão... ele mais adiante quer pagar... será que pagar ganha mais? Aprende mais? ((risos))
59	E: E... o:.... você fal/ comentou antes sobre a religiosidade deste povo né... como é que ... como a escola aqui ela... e o próprio ensino de ciências lida com esta religiosidade? Você acha que tem alguma relação que a gente pode estabelecer entre esta religiosidade e a ciência?
60	PE4: Isto... isto vai...isto depende muito do profissional né... então só para dizer mas em cima disto eu creio que você pode tirar sua conclusão... quando eu trabalhava no Medianeira... estes três meses para substituir uma professora... o irmão Raimundo São Domênico ele sempre cruzava nas salas de aula e eu também procurava... isto você deve ter percebido quando eu dava biologia... as minhas aulas de... de reprodução e genética eram num contexto de orientação catequética né... e daí ele dizia uma vez para o meu sogro... este irmão diretor da escola... “este teu genro ele tem o verdadeiro espírito de La Salle”... ele dizia assim “ele dá aulas de biologia e aula de biologia é uma verdadeira doutrina... uma verdadeira catequese”... então por isso eu digo que tudo depende do profissional né... eu procuro relacionar estas coisas né... como dizia para vocês né... “o ato sexual ninguém diz que não é bom ou que não é bom... que não é permitido... mas no momento do ato sexual eu devo ter ciência do que poderá acontecer e se gerar um filho dentro deste contexto... se der problema futuro de congenidade etc... EU vou ser responsável de botar um problema na sociedade... e aí tá a inconveniência... e até digamos o estado pecaminoso que a igreja vê... dentro do contexto do ato sexual fora do casamento”... por isso eu dizia antes... hoje se tem filhos dizendo que “você é filho de que homem?” ...onde é que... nos temos quase que fazer hoje um catálogo de DNA para que depois se consulte “opa... eu posso ter filho com que mulheres para não ev/ para evitar um problema”... e este risco se torna a cada passo sempre maior... mas eu procuro orientar eles dentro deste contexto se é que 7ª série já tem capacidade de percepção destas coisas
61	E: E com as famílias... como a escola e... como você percebe esta relação entre a escola... da ciência e com... com as famílias... que hoje tão ligadas aqui a escola nessa região em especial? O que os pais esperam da escola e o que eles acham dessa ciência?
62	PE4: Olha... eu pelo que eu percebi é que as famílias no contexto geral... elas apóiam... eles tem um apoio irrestrito ao educandário... é... de que esta coisas... esta ciência se estude... por exemplo a professora Edite... que hoje tem até...felizmente chegou alguma coisa... um... um microscópio que é induzido para um aparelho de TV onde você pode uma coisa fazer para todos ao invés de irem um por um passar... é ... é um avanço extraordinário neste sentido e as famílias estão de fato apoiando este estudo... e ela é muito humana também... ela sabe dizer da realidade das coisas né... muitas vezes eu vejo ela caminhando e olhando tipos de flores no bosque... o que eu fazia a uns anos atrás... eu tinha emplacado todas as árvores do cerco da escola dizendo que tipo de árvore era... até peguei o Luiz Heinzmann... ali o vizinho da escola... para me ajudar a identificar porque eu não conhecia todas elas... colocava a placa... então até recebi uma carta da câmara de vereadores neste sentido a uns anos atrás... pelo serviço prático que se faz... então realmente a comunidade está acreditando no trabalho científico... quer dizer científico entre

	aspas... mas a indução neste sentido
63	E: Dentro das aulas de... de... é o início da química e da física que você mencionou antes é a 8ª série né... dentro por exemplo do conhecimento físico...o que você percebe que os alunos tem mais dificuldade neste início de trabalho?
64	PE4: Eles tem... eles tem medo de pensar... e eles não estão a fim de cálculos... um assunto pesado para eles não... não está afim... eles querem o que... eles querem coisa um pouco mais light... então ler alguma coisinha... vamos dizer assim... em vez de fazer uma pesquisa vai lá e copia... ele não sabe produzir porque ele lê pouco... ele está muito envolvido com a televisão e a televisão despeja tudo e ele está ficando preguiçoso... e por causa destes meios de comunicação modernos... estes ajudam a empreguiçar o aluno... e por isto ele não quer... não gosta deste cálculo... por exemplo... quando a força é ma né... a força igual a massa vezes a aceleração... alguns se atinam logo e tsac...tsac... tão dentro né... e tiram 10... e os outros tão ali e não percebem... então eu tenho que dizer assim as vezes para eles “você são exatamente que nem criancinha quando começa a engatinhar... quando ela quer cruzar lá... a gente põe um pé na frente... ela não consegue passa porque existe uma dificuldade no caminho de você... mas tem crianças dentro deste contexto que já procuram passar por cima do pé ou se levanta e procura contornar a situação”... e isto eu vejo que tem gente aqui que sabe contornar a situação e outros ficam lá “não... ta bom... se eu não consigo cruzar eu aguardo”... até que alguém...ah... copiou do quadro... “tá ótimo... agora eu tenho meu conteúdo aqui”... mas não sabe fazer... então é esta preguiça... alguns se destacam... isto é quase sempre em cada sala de aula... mas isto que acontece mais aqui dentro deste contexto... a preguiça de pensar
67	E: Dentro disto que você colocou agora... qual... qual você considera que é a função do professor e como ela tem mudado nas décadas... aí... nas últimas décadas?
68	PE4: Hoje o professor tem que ser pai... mãe e educador completo da família porque os pais dizem assim... “olha... você se vira com meu filho ..eu já...já abri... já abandonei... eu não tenho mais nada a ver com ele em casa... vocês dão um jeito”... então este tipo de gente nós vamos educar? Como? Isto não existe né... então tinha que... falta de ser pai e ser mãe em casa mas o porque que vem isto? Infelizmente isto é bom financeiramente... não discuto.. mas infelizmente a mulher começou a trabalhar... não tem mais ninguém que eduque... que dá assistência em casa para o filho né... porque qualquer animal ela sabe pela própria natureza que tem que cortejar o filho até que ela acha que tem condições de sobreviver... e aí ela procura mostrar o cominho dela...e a criança não tem... nasceu... tanto tempo ela já vai na creche e quem é que educa ou tem uma babá que educa a filha... e como é que essa criança está sendo... “mas como? Filho de professor? Essa educação?”... que respeito? Mas quem na realidade educou é a babá ou a creche ou não sei o que ou é sozinho ou é a própria TV e o que ele vai aprender...então ali está a dificuldade... modernizou demais e o pessoal não soube acatar esta modernização... voltando de novo... aquela rigidez lá... opressão diríamos talvez... hoje pensando dentro do contexto de hoje... aquela vez foi ... foi duro né... mas se você sabe diluir um pouco de preferência ser lá assim e ser hoje uma pessoa decente do que ter o oposto total e correr para onde tu quer... e nós víamos isto na nossa vila na comunidade lá... uma família com 15 filhos... ele tinha bolicho cuidava e ela também e de manhã cedo na hora do café ele tinha uma ordem... quando bater o sino... hoje de tarde... vocês tem que estar na mesa... o que faziam de manhã ou de tarde... e de tarde também a tal hora tinha que estar em casa... o

	<p>que eles faziam ali não se sabe... então transferir isto para autoridade... hoje né... isto era a 40 anos atrás... transferindo isto para hoje... todas as crianças praticamente não precisam mais trabalhar e ainda mais esta lei da criança estar na escola... estas coisas todas... tudo isto ajuda a dificultar... então nós não estamos administrando a problemas familiares aqui e isto torna a educação um pouco mais fracassada dentro do contexto</p>

ENTREVISTA 05 – PE5

TURNO	FALA
29	E: Você percebe se estas... estas crianças é:: que tem esta origem alemã... familiar né... elas continuam falando alemão?
30	PE5: Sim... e ainda mais que na nossa escola nós temos a língua alemã... de 5ª a 8ª série ela faz parte da base curricular...né... então elas até são incentivadas e mesmo não tendo língua alemã no ensino médio... alguns alunos escolhem na prova do PEIES...((referindo-se as provas de seleção realizadas durante os tres anos do ensino médio, pela UFSM, para ingresso em curso superior)) como língua estrangeira prestar prova em língua alemã...
31	E: Pelo contato _____ que eles tem...
32	PE5: _____ É pelo contato... e alguns não é nem pelo contato... é pelo que conseguem aprender aqui no colégio... tem crianças que em casa não falam a língua alemã mas na hora de escolher na prova do PEIES... escolhem a língua alemã
33	E: De alguma maneira quando você trata de plantas... ervas medicinais... essa... esse... esse conhecimento familiar e muitas vezes os próprios termos em alemão _____ eles ... interferem...
34	PE5: _____ Sim... há... inclusive eu estimo até procurar saber tanto dos nossos alunos vindo da barranca do rio como dos alunos que são de origem alemã... então como eu uso muitas vezes o termo em alemão para que eles lembrem de que planta a gente está falando... eu também muitas vezes questiono como é que o aluno lá da barranca do rio denomina aquela planta ou aquele animal ou aquela parte do animal... as vezes são fenômenos como por exemplo... eu agora não estou recordando o termo mas aconteceu um dia em sala de aula eu estava falando da reserva do pólen que existem nas colméias de abelha e aí um aluno utilizou um termo que é bem típico da cultura luso-brasileira né... são alunos vindos de outro município... ali do Rolador... aí ele fez o comentário... e aí eu não sabia... conversei com meu sogro que é de origem polonesa e para ele isto era pacífico usar aquele termo... então eu acho que há um intercâmbio... mais é com relação a termos que a gente faz então também
35	E: Essa ... você acha que essa relação com os elementos culturais...
36	PE5: Que ela ajuda...
37	E: ...no ensino que ela ajuda?
38	PE5: Ela ajuda... principalmente para que o aluno saiba do que você está falando... porque eu considero assim... que a linguagem é para que a gente se comunique né... esta é a finalidade da linguagem... claro que a gente tem que primar para que haja grafia correta... para que as pessoas se expressem de maneira correta mas também gerando entendimento... quando um aluno de 5ª ou 6ª série me coloca um conceito e eu sei que lá do jeitinho dele ele entendeu... eu sempre considerei ainda certo... normalmente eu faço um sinal... ou alguma coisa da correção para que ele venha

	me perguntar ou eu já lembre de esclarecer na hora da entrega da prova ou da avaliação... daí a gente faz um comentário... esclarece um pouco melhor... clareia o ponto... mas ele recebe né... pontuação vamos dizer assim por ter se manifestado da sua forma
39	E: Sim... então os elementos culturais eles acabam entrando no planejamento das aulas?
40	PE5: Entrando no planejamento da aula... do espaço do aluno falar... contar...a:: eu inter-relaciono o que ele traz muitas ve/... meus alunos costumam trazer muitos bichinhos para falar de algo... as vezes até chegam a atrapalhar o teu planejamento mas também ao mesmo tempo você pode direcionar... você gasta um tempinho com aquela ...aquele material que veio para a sala de aula e depois você segue o conteúdo programado... e daí eles...
61	E: As relações com a família... como... como elas se estabelecem e a... e a sua aula de ciências? Que pontes... que... você chega a ter algum contato direto com as famílias? Ou isto é só via escola... nas reuniões?
62	PE5: Não... são poucos com que eu tenho contato... é... são poucas as famílias... mas algumas famílias dos meus alunos com elas eu tenho contato... e a:: estou sempre disponível... se o pessoal da casa me procura... to sempre disposta a conversar com os pais a respeito de seus filhos... mas a::... mais vezes é em função do que a escola pede e não espontaneamente
63	E: E em relação a religiosidade... as crenças é:: que vem com estas crianças... que vem então das famílias destas crianças... e a relação com a ciência? Você percebe alguma dificuldade em sala de aula?
64	PE5: Não... aqui... aqui por exemplo eu não sinto muita dificuldade de você falar a nível de segundo grau da teoria da origem da vida... não tem... a... eles não... não manifestam muito... mas eu já trabalhei em outros locais e aí... os luteranos foram os alunos que mais problemas tinham em relação a... a aceitar algum ponto relacionado a origem da vida... mesmo com relação a reprodução eles tem alguns mitos maiores... mas assim atualmente não venho encontrando contraposição e tem os alunos que as vezes discutem... se contrapõe mas é por pura sem-vergonhice da idade mesmo... eles querem só... pelo simples fato de serem contrários... daí eles querem ver como o professor se sai... ((risos)) apenas isso
65	E: Para ver a reação?
66	PE5: É... para ver a reação
67	E: É:: em que ponto você considera que a... que o ensino de ciências... ele contribui para a formação desses alunos? Que moram aqui numa região... praticamente... a:: que vive a agricultura o dia todo e essas crianças... em grande parte... tem no seu cotidiano a produção agrícola né... o trabalho na roça de seus pais e deles mesmos... é::... o que você acha que é...no que esta ciência colabora?
68	PE5: Em reforçar um pouquinho mais a orientação quanto ao agrotóxico para que aos poucos ele seja eliminado a::... em alguns casos a gente consegue interferir junto a questão do cigarro... a questão do consumo do álcool... a:: que a gente consegue interferir no cuidado com a propriedade... alguma coisa eu acredito que a gente

	consiga interferir sim
69	E: Na vida deles...
70	PE5: Na vida... sim... porque as crianças levam para casa a questão da separação do lixo... a questão que estava...algumas famílias sempre ainda fizeram composto... mas outras acabaram esquecendo e você falando disso eles levam de volta para casa e alguns até praticam... as crianças fazem né... então acho que neste aspecto a gente interfere sim... e falando de que há a necessidade de diversificar... por você falar que você também faz... por exemplo que você aproveita as frutas em casa... a:: tem aquela coisa... “ah... se a professora faz porque que nós também não vamos fazer?”... sabe... então a questão do exemplo...
71	E: É uma referência...
72	PE5: É uma referência... nós ainda somos referência para muita coisa sim
85	E: Está bom... está ótimo... está marcado... ((risos)) -- em termos da... da religiosidade... que é uma questão que... que pode estar aparecendo... porque ela é um fator que a cultura teuto-brasileira ela tem muito forte... é... você... você considera que em algum momento esta religiosidade ela serviria como algum tipo de bloqueio... talvez... você disse que em um outro momento... em outro local... com luteranos você teve isso mais presente... essa religiosidade aqui... a igreja que é essencialmente a católica no município... ela então não tem tido muita contribuição? Muito...
86	PE5: Não porque o nosso católico ele está tendo simplesmente a sua própria orientação... segue alguns dos preceitos que a igreja católica prega e o resto ele leva a sua vida como ele quer... sabe... ta desta forma agora aqui... então o pessoal não está... não está dando tanta importância... é... pelo menos é o que a gente vê né... porque a orientação para o comportamento do indivíduo frente a religião seria um né... e eles não seguem... então...
87	E: O que você contaria como vantagens e desvantagens de uma escola que está localizada no meio... em uma comunidade que é agrícola por natureza... e vive praticamente em torno disto? Ainda que... por exemplo... mu/muitos pais trabalhem como funcionários da cooperativa digamos... mas a própria cooperativa está em torno da agricultura... o que seriam vantagens e desvantagens da escola inserida neste meio?
88	PE5: Como vantagens eu acho nós temos hoje em dia esta globalização que ta entrando... né... e a escola é um canal que as vezes estimula a globalização... o nosso alunado tem em casa... atualmente muitos deles... tem mais recursos do que a escola vem oferecendo então nós como escola estamos atrasados em relação ao que eles já tem em sua própria casa né... nós mal estamos oferecendo computador para o nosso aluno utilizar... ele na sua casa tem o computador e tem a Internet... alguns não todos lógico... mas os filhos pedem hoje em dia muitas coisas né... o uso do celular... a gurizada ta fazendo uso dele então eles tem...digamos assim... são _____ são jovens do meio rural mas estão vivenciando muitos aspectos das cidades...é... e:: por um outro lado... temos também alguns... por causa da condição econômica... que não tem acesso a nada dessas novidades né... o máximo que tem é uma televisão em casa ou um rádio... mas televisão todas as famílias tem... e a desvantagem é que em função da televisão que eles assistem bastante... eles não

	lêem mais tanto hoje em dia...e... eu acho que estou saindo um pouquinho da questão...vamos deixar por isto
89	E: _____ Em termos de informação eles não ficam.... não... está ok... era realmente para ver se ainda existe realmente alguma diferença entre uma escola do meio rural e uma escola...
90	PE5: Tem ... tem diferença... mas não são mais tão -- o nosso adolescente... ele vem para a escola... muitas vezes... para não precisar trabalhar em casa... na lavoura...
91	E: Para não estar na lavoura onde o trabalho é pesado...
92	PE5: É... para não estar presente... seria pesado... eles fogem... e os próprios pais preservam os seus filhos bastante do trabalho na lavoura
93	E: O que é... é... estes... estes adolescentes eles esperam da escola? Estes adolescentes aqui... desta região? O que eles demonstram para você assim que estão... da expectativa deles?
94	PE5: Tem uma parcela deles que quer através dos professores adquirir conhecimento para seguir uma carreira universitária e depois ter uma profissão... muitos deles esperam isto... e a outra parcela ... ela simplesmente... tem uma parte do nosso alunado que vem para o colégio também só porque os pais pedem que eles venham... nós temos isto também né... e tem outros que ficam marcando passo... repetindo de ano... temos alguns problemas que nós não estamos encontrando alternativas... o aluno já está tri-repetente... o grupo de professores não encontrou formas ainda de fazer aquela criança... aquele adolescente ver a importância né... do estudo

ENTREVISTA 06 – PE6

TURNO	FALA
31	E: Em Santo Ângelo... o que você acha que é mais complicado desta profissão professor? Qual que é a maior dificuldade que você diria que você tem hoje como professora?
32	PE6: Hoje... uma das grandes dificuldades assim que eu sinto... não seria assim o avanço tecnológico mas a evolução da pessoa em si... as crianças não são mais aquelas crianças como nós né... ((riso)) sentava e ouvia... então aquela agitação toda aquela influência dos meios de comunicação e tudo...toda essa... isto é uma dificuldade para nós que já estamos a mais tempo... a gente acompanhar isto e se preparar para conseguir atingir os mesmos objetivos do aluno... né... porque nós temos um objetivo... temos uma visão das coisas e quando vê tu depara com situações que tem que fazer um esforço para acompanhar né...
33	E: E... e... bom... a função do professor... ela... ela... no meio disto tudo... acaba também tendo alterações né... nestes anos todos?
34	PE6: É... a gente é de tudo um pouco para a criança... não é só professor... a gente tá envolvido em várias coisas... então a gente as vezes é mais um pai e uma mãe do que um professor do aluno né... depende da... da realidade da criança
35	E: A escola acaba assumindo muitos... muitos compromissos e responsabilidades que as vezes nem deveriam ser dela... talvez... né?
36	PE6: É... seriam mais da família
37	E: Talvez a alguns anos atrás isto não tenha sido tão mar/ não... não era tão marcante ou será que era?
38	PE6: Até de repente muita coisa seria diferente se tivesse... por exemplo... a questão da escovação dos dentes e tudo... a gente as vezes pensa... “poxa... cabe a família”... cabe... só que se tu comparar as crianças hoje... a saúde bucal delas comparado com nosso tempo... no nosso tempo era um desastre então isso é...apesar de eu achar que seria da competência da família... mas é uma coisa boa... a gente vê o resultado... depois de dois ...três anos tu começa a ver a diferença
39	E: Já que a família não está fazendo... a princípio... então tem o lado bom da escola assumir e ver a diferença...
40	PE6: É... com certeza... porque é pouca coisa que a gente faz... mas faz diferença
41	E: Sim... e a::... momentos gratificantes da... da profissão?
42	PE6: Ah... isso é... tem muitos... a maior alegria da gente é você ver o aluno... depois que saiu... ou se a gente olhar hoje quantas crianças... quantos jovens... quantos adultos que passaram pelas nossas mãos se deram muito bem... um exemplo é o prefeito... foi nosso aluno já... _____ então hoje é o prefeito do município...
43	E: _____ oh... que beleza...

44	PE6: Então eu acho que essas coisas... né... e muitos al/...e:: esses jovens eles voltam e quando encontram a gente “oh... professor... professora... como é que está? Que bom... bons tempos... que tal nós puder voltar...” e todas estas coisas assim... né... isto é muito gratificante... e eles dizem assim “bah... eu me lembro disso e me lembro daquilo que você me falava... e como isto me ajudou”...
45	E: Você sentir que pôde contribuir?
46	PE6: É... isto é... é... acho que o melhor da profissão da gente... porque isto não tem dinheiro que pague... para mim não tem... né
51	E: Ah... que interessante... muito bom... é:: hoje... da estrutura que a escola tem e dentro deste número de alunos que ela tem... o que você considera como as principais obrigações do professor? Dentro deste trabalho assim... o que você pega para você como suas principais obrigações para com os alunos e a escola?
52	PE6: Bom... uma das metas é continuar o trabalho e melhorar cada vez mais né... mas hoje assim a preocupação maior é com o jovem que sai daqui... para ele conseguir seu espaço... seu emprego... seu trabalho... então nesse sentido... assim a gente tem muita preocupação e objetivo também de conseguir que esse alunos... então a gente sempre está naquela... naquele questionamento né “o que que é o melhor... o que eu posso fazer para ajudar mais este aluno?”... é a preocupação maior... e outra questão assim... a gente está bastante preocupado em poder oferecer uma estrutura melhor a nível de comunidade e município para manter o nosso jovem no interior... porque a nossa comunidade está envelhecendo... nós tivemos três anos onde não nasceu nenhuma criança...
53	E: Nossa... as pessoas mais novas estão indo embora... é isso?
54	PE6: Sim... terminam o ensino fundamental e ... a maioria terminou o ensino fundamental e já procura um lugar para trabalhar e estudar e depois também se fixar no seu emprego... né
55	E: O que faz as pessoas saírem tanto daqui?
56	PE6: O maior... eu acredito que o maior problema seja a ... a própria situação da agricultura né... ainda mais agora com esta estiagem... então os alun/... os jovens eles vêm pouca perspectiva de... de futuro... de renda... como é que eu vou dizer assim... porque hoje só com a agricultura é difícil sobreviver... tu tem que ter alguma coisa além...
57	E: É... é que todas são pequenas propriedades né? _____ Então fica difícil...
58	PE6: _____ É... tem uma ou outra aqui... tem uma família sim que tem bastante terra para eles... né... mas a maioria é meia colônia
59	E: Meia colônia... o que é bastante terra assim que tu fala?
60	PE6: Eles tem assim 140 ou 150 hectares só aqui... isso para nós é bastante... aqui quem tem uma colônia já se considera que tenha bastante... então imagina quem tem cento e poucos...

61	E: Certo... certo... o que os pais das... destas crianças... o que você percebe que eles esperam desta escola?
62	PE6: Assim... a:... eles pedem muito assim a... a... valores... quer que a escola trabalhe bastante os valores morais... éticos né... o que mais eu vou dizer... assim... um bom preparo para sair... eles pedem muito...
63	E: Que eles tenham condições de sair e não enfrentar tantos problemas...
64	PE6: É... e mesmo assim para ter uma personalidade mais ou menos formada e bem estruturada para não depois lá na frente sair e desandar ou pegar os caminhos que ninguém gostaria... esta sim a gente sente que é o que os pais mais pedem... mais querem
65	E: E como é que a escola se relaciona assim com os pais?
66	PE6: Nós temos bastante... assim... entrosamento com os pais... bastante atividades que chamam os pais para a escola... tem uma vez por... no mínimo uma vez por ano a gente faz um dia de família na escola... então uma integração... ano passado a gente teve janta... então toda a família participa...
67	E: E as famílias vem mesmo?
68	PE6: É... e mesmo assim... as reuniões... qualquer probleminha que tem a gente chama esses pais... e mesmo para colocar as coisas boas... então a gente procura muito trazer para bem perto... e mesmo assim tem muita participação... qualquer atividade... trabalho que tenha na escola... que a escola necessita... eles estão aí... prontamente para ajudar... então é...
69	E: Até porque vocês conhecem... _____ devem conhecer praticamente todos os pais...
70	PE6: Conheço... todos ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios))... todos... todas as famílias
71	E: Sabem filho de quem é aquele aluno... _____ onde mais ou menos ele mora... que condição social ele tem...
72	PE6: _____ ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios)) sim... a realidade ... que condição... sim... a não ser um e outro que venha de fora...por exemplo agora nós temos uma professora que vem da Salvador... que nunca trabalhou aqui... então ela vai ter um pouco de... mas no geral assim... os demais... mesmo porque a maioria também mora aqui
73	E: Os professores moram aqui?
74	PE6: É... moram e convivem com a comunidade então já é...
75	E: A que vem de mais longe é essa que vem da... da sede lá... de Salvador...
76	PE6: É
77	E: Interessante... e estes pais e a própria escola... como é a relação com a religiosidade?
78	PE6: Aqui ainda se conserva bastante este costume né... de freqüentar a igreja e tudo...

	alguma coisa já parece que o pessoal não preza... não valoriza mais tanto... mas ainda... se a gente comparar com outras -- e é todas da religião católica...
79	E: Todos da católica?
80	PE6: Não tem uma família que não seja da religião católica...
81	E: E a escola ela... ela participa _____ assim de alguma forma da igreja?
82	PE6: _____ Muito ligada... liturgia... catequese... a catequese é dada na escola e tudo... toda organização... eventos... se tem uma festa ou alguma coisa assim... ou qualquer evento que seja... normalmente igreja... escola e sociedade se reúnem e fazem e organizam tudo junto... em conjunto e depois também é repartido de tal forma... então assim é muito integrado... aqui não tem esta coisa da escola “terminou... chegou sexta-feira... chaveia e terminou” né...
83	E: As atividades continuam nela...
84	PE6: A abertura continua para a educação
85	E: E o ensino de ciências... como é que ele se relaciona com esta questão da reli/... religiosidade?
86	PE6: Hoje... assim mais a gente...essa questão da natureza né... a gente trabalha bastante... eu não sei se é isto que você quer?
87	E: É... existe algum conflito entre ciência e religião? Por exemplo... aqui se percebe que os pais... de repente algum aluno vem para a sala de aula e diz “ não... o pai disse que o homem não descende do macaco”... sei lá... estou inventando esta situação...
88	PE6: Ah... assim... não é tanto assim... é mais assim... as crianças questionam né... os pais até que não... os próprios alunos questionam muito “bah... mas ciência a gente aprende uma coisa... religião...” mas a própria igreja já está tentando conciliar as duas coisas para chegar a um ... mas assim maiores conflitos assim eu não percebi
89	E: Não... não há muitas discussões em torno disso que realmente mostram que há algum problema para a criança... _____ para a aprendizagem da criança?
90	PE6: _____ Não... não
91	E: Então a relação é... é mais ou menos tranqüila?
92	PE6: É... não tem muito assim...
93	E: Você acha que tem é:: alguma coisa que faz com que a escola... que está aqui localizada no meio rural... ela tenha maiores dificuldades ou tenha maiores vantagens em relação a outras escolas? O que é próprio desta escola que faz com que ela tenha mais dificuldades por ela estar aqui ou menos dificuldades por ela estar aqui?
94	PE6: Uma das dificuldades... assim que a gente sente... comparando com outras escolas do município é a própria cultura... então aqui essencialmente... praticamente todos são colonos... com exceção dos professores e um ou outro funcionário... então a nossa realidade é diferente de Catarina... Catarina a maioria dos pais trabalham na cooperativa... tem algum vínculo com empresa... então tudo isso já dá uma

	diferença... então... a gente as vezes... os nossos alunos são mais atrasados... atrasado maneira de dizer ou alguns dizem que são... mas é esta diferença de cultura... mas em termos assim do que a escola oferece... nós não perdemos para ninguém...
95	E: Ela tem as mesmas condições...
96	PE6: E em termos de espaço físico é uma vantagem... nós temos o melhor espaço físico do município para pro/ assim... ambiente... calmo... tranquilo... bastante natureza... árvores e isso... comparado com as outras escolas já perdem muito... mas em termos assim de nível de instrução... ou de aprendizagem... do conhecimento nós não perdemos... mesmo porque as escolas trabalham muito junto... senta... planeja... pensa junto... faz junto...
97	E: É:: isso que você falou que as vezes alguém pode pensar ou até dizer que ... que o aluno pode ser mais atrasado... como você falou... entre aspas... dessa realidade... como é que isto aparece para você? Por exemplo assim... o que um aluno... por exemplo...lá da família da Catarina ele... o que ele tem de comportamento diferente... que é filho de alguém que trabalha... da família que trabalha em uma empresa... do aluno daqui?
98	PE6: Normalmente os alunos tem uma desenvoltura melhor... eles deslancham mais... e em apresentações... em enfrentar o público... em atividades assim que envolve mais gente... os nossos são mais fechados... mais retraídos... esta é a principal assim diferença que a gente percebe... os nossos esperam... ficam no cantinho deles né... e eles não... eles se metem mais... eles se envolvem mais e os nossos demoram... esta é uma das... é assim a maior diferença que eu percebo entre... tem outras que eu acredito... no meu entender... que nossos são melhores... são diferenças né... isso para mim... _____ a própria situação financeira... econômica... tudo influencia né...
99	E: _____ Sim... sim... é para entender um pouco melhor o que é a diferença... e esta coisa dos alunos serem mais retraídos... a o que você atribui isto? O que gera isto... na família acontece o que para isto acontecer assim?
100	PE6: Até eu acho que as famílias são mais fechadas... mais conservadoras né... como eu vou dizer assim... parece que o mundo deles aqui é mais limitado né... parece que a visão deles de mundo é menor... eu acho que isto influencia... do meu ponto de vista influencia...
101	E: Na formação da criança...
102	PE6: Até... a formação dos próprios pais é diferente do que... de uma comunidade para outra... mesmo...
103	E: Sim... o fato da cultura ter... está trabalhando com crianças que... assim como você e eu também... que viemos da cultura teuto-brasileira... os alemães né... de origem alemã... como você acha que isto interfere... o fato das crianças ter esta origem alemã? Onde na escola isto aparece?
104	PE6: Ai... como é que eu vou te dizer isto? ((dúvida))
105	E: No comportamento das crianças aparece alguma coisa? Vamos pensar na aula de ciências... tem alguma coisa... alguma crença... alguma explicação né... que as crianças trazem para a sala de aula que você consegue relacionar com o fato de elas

	serem realmente desta cultura? Alguma explicação de algum fenômeno?
106	PE6: Até... assim crença eu acho que não tem muita... porque o alemão em si não é muito... a maioria não é muito de acreditar... eles são bastante práticos... realistas... o que é... é...tem pouco... poucas pessoas assim que...
107	E: Pouco misticismo...
108	PE6: Isto... é... exato...
109	E: Poucas coisas diferentes do que... por exemplo... a gente está acostumado aqui com a igreja católica? Fora isso...
110	PE6: Muito pouco... não se percebe muito... e assim... eu não sei se isto cabe aqui né... mas o fato das crianças falarem alemão né... todos né... as vezes dificulta um pouco no entendimento da linguagem... porque ciências... depende do que você vai trabalhar... tem cada palavrão... maneira de dizer... então o próprio fato daquela fala... da cultura alemã... para nós aqui as vezes complica um pouco o entender... não tanto da ciência em si... mas mais do vocabulário... então ali a gente percebe
111	E: E numa situação que você vê que uma criança não está entendendo uma palavra e que talvez traduzindo ela ficaria mais fácil para ela... você utiliza disto?
112	PE6: Sim... eles até... a gente dá esta liberdade... se eles querem fazer uma pergunta... por exemplo... não entenderam e tu não consegue chegar “não... então diz do teu jeito”... até eles chegam a perguntar em alemão como é que seria então... aí a gente passa... tem influência sim... esta questão da língua alemã...
113	E: Mesmo... mesmo lá na 8ª série... lá para os maiorzinhos...
114	PE6: Sim... tem... não são todos... mas alguns sim
115	E: E em que situações assim você lembra de ter usado palavras em alemão para eles entenderem? Tem alguma situação que você lembre assim?
116	PE6: Na 8ª série seria mais assim relacionado com fenômenos da natureza... por que cada um tem o seu jeito de explicar então ali eles... mas assim... nas outras séries a gente vê muito a questão dos animais... o próprio corpo humano... eles tem muito assim... então eles chegam e perguntam em alemão... porque em casa eles falam... e as vezes tu tá assim explicando e eles perguntam... “ah... mas profe... em alemão não é isto... não é aquilo?”...
117	E: Uma parte do corpo humano? Estômago... fígado?
118	PE6: É... exato... então eles ... e as vezes você tem que usar... tem que passar do português para o alemão para eles entender e associar
119	E: Para eles saberem de que parte você tá falando?
120	PE6: É
129	E: Ah... sim... e é.. algumas coisas acabam aparecendo... certo... é:: como... como é uma

	aula tua? O que que normalmente você usa de base para fazer a tua aula?
130	PE6: Normalmente... eu parto assim... para introduzir um conteúdo eu parto questionando os alunos para ver até aonde ... o que eles entendem... o que eles conhecem sobre o assunto... trabalho bastante com experiências... quando é possível... principalmente ali física... eletricidade bastante... na química faço reações... uso frutas para ver se a fruta é ácida... se é básica... onde é possível eu trabalho com experiências e...
131	E: São coisas que você leva para a sala de aula... você mesma... a escola não dispõe de muito material de laboratório?
132	PE6: Nós temos alguma coisa... tem alguma coisa no laboratório... tem alguma coisa que a gente mesmo monta... cria né... a aparelhagem para trabalhar com eletricidade a gente mesmo fabrica... aparelhinhos para ver a condutibilidade da eletricidade de substâncias ácidas... isto a gente mesmo acaba fazendo
133	E: Acaba fazendo... o que os alunos normalmente dizem que é mais difícil nas ciências? Em aprender ciências?
134	PE6: A maior dificuldade é a parte da química... a estrutura interna da matéria... isso que eles acham... mesmo as reações... como é que isto reage com aquilo... como é que tu não enxerga mas acontece... até a questão do átomo... as partículas... gostariam de enxergar e tu não tem como mostrar... então... eles são bastante do concreto e esta parte é bastante abstrata... tu até faz a experiência... tu vê que dá outro resultado... mas na química aquela reação... mas o que que acontece no interior que é o difícil
135	E: Para chegar a aquilo ali... para acontecer aquilo...
136	PE6: É...
137	E: E na física... dentro do conteúdo de física... onde você percebe sempre que há um ... um probleminha... se bem que estrutura do átomo... estrutura da matéria faz parte da física também... né?
138	PE6: Sim... está bastante relacionado...
139	E: Assim... do conteúdo que você trabalha como física... onde normalmente os alunos...
140	PE6: Na óptica
141	E: Na ótica?
142	PE6: É onde eles mais tem dificuldades... mesmo a questão das lentes... como é que funciona... como é que consegue concentrar... até faz o desenho... esquema tudo... mas para eles entender o que é realmente...
143	E: Trabalha com espelhos também... côncavo e convexo?
144	PE6: Sim... ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios))
145	E: Tem algum espelho côncavo-convexo para mostrar para eles?
146	PE6: Aquele espelho plano né... que se faz o número de imagens isto eu trabalho na

	prática... mas por exemplo... eixo óptico... essas coisas para eles é complicadíssimo
147	E: Ah... ta... a óptica é que seria a parte que eles mais reclamam um pouquinho... o que os alunos... o que eles falam assim da tua aula... o que os alunos dizem? Ou reclamam ou elogiam... o que que...
148	PE6: É muito relativo... né... porque tem alunos...
149	E: Sempre vai ter uns que dizem que está ótimo e outros que não... mas o que eles apontam?
150	PE6: É... assim... quem tem dificuldade na matemática ele aponta como uma dificuldade da física e da química... os cálculos né... mas assim no geral... os alunos vão bastante bem... mas o que mais dificulta... o que mais pesa ((pausa para inverter a fita do gravador)) e depois também você tem que dar uma base para eles seguirem o ensino médio... então na 8ª série... ciências é o que mais pesa... e é mais abstrata... no entender deles... para mim não é mas para eles é... animais é do convívio deles... corpo humano então nem se fala... é o que os alunos mais...
151	E: Mais tem contato...
152	PE6: É
153	E: Você... você usa fitas... usa o vídeo que tem aí?
154	PE6: ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios)) também... a prefeitura tem bastante material... a gente usa dentro do conteúdo... sempre seleciona e põe lá
155	E: E eles gostam?
156	PE6: Gostam... porque as vezes ali parece que fica mais evidente e mais claro
157	E: ((Um professor entra na sala e o gravador é desligado)) Se nós tirássemos ciências do currículo da escola que diferença você acha que faria? O que aconteceria?
158	PE6: Ai ...difícil responder ((risos))... imagina... uma vez deixando tudo de lado... ciências... até a questão ambiental né... o preparo e tudo... a conscientização... faria uma grande diferença... o próprio conhecimento... ciências é estudar o teu meio ambiente... estudar que acontece contigo e aquilo que está ao teu redor... para mim seria um caos total... mesmo toda a evolução tecnológica... tudo é ciência... seria muito complicado
159	E: E para estes alunos que... que moram aqui nesta região... no que você considera que a ciência mais pode contribuir...
160	PE6: Uma das coisas é a questão ambiental... é o que a gente mais bate e...
161	E: É uma coisa que está presente na vida deles o tempo todo...
162	PE6: É... e as consequências do ... do descuido com a natureza estão aí... então é o que eu acredito que é fundamental
175	E: É... o fato deles terem dificuldades que você mencionou antes com química... também

	com física muito relacionada aos cálculos... você acha que é uma dificuldade da matemática... quer dizer... eles tiveram... eles tem problemas mesmo em cálculos ou o problema está na interpretação que vem antes de fazer o cálculo?
176	PE6: A própria dificuldade da matemática já é uma consequência da dificuldade de interpretação... então é um reflexo da falta de interpretação... porque as coisas as vezes estão claras... claras né... mas eles não conseguem... muitas vezes é o próprio português que falta... a interpretação... eles lêem com os olhos mas não conseguem... porque os problemas faz o que... você tira os dados... você tem que entender... tem que relacionar... tem que associar... e isto falta muitas vezes
177	E: De repente ele até sabe multiplicar... dividir e somar... mas ele não sabe chegar a isto?
178	PE6: É... o raciocínio lógico... muitas vezes falta também
179	E: E quando você trabalha questões que são um pouco mais explicações de fenômenos como você mesma falou antes... você sente que há dificuldade também associada... ou aí parece que deslancha melhor?
180	PE6: Aí com fenômenos normalmente eles começam...se tu consegue chegar no nível deles então aí eles começam “bah... mas eu pensei que era assim e agora” ou então “ah... mas eu já imaginei que era assim... então é” né... quando é próximo deles... quando são coisas que eles convivem
181	E: Então a principal interferência que você acha desta cultura alemã no ensino de ciências... é a própria fala mesmo? A linguagem... os vocábulos... os termos que as vezes são complicados... que eles até conhecem da suas famílias... do seu convívio... mas não relacionam com o que você está ensinando?
182	PE6: É... ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios))... é a maior dificuldade
183	E: Para isto então é essencial que o professor saiba falar alemão também?
184	PE6: Para nós aqui é
185	E: Todos os professores falam?
186	PE6: Todos... não tem ninguém que não fala alemão... alguns mais outros menos... alguns melhor outros não...
187	E: E a escola de forma geral como... como lida com isso? Com estas questões culturais... ela incentiva as crianças mesmo a falarem alemão? Como a escola lida com isso?
188	PE6: O próprio município... a nossa região incentiva muito a fala do alemão... até nós temos de 5ª a 8ª série três aulas semanais de língua alemã... mas o alemão oficial né... inclusive eu tenho o curso de alemão e dou aula de alemão também
189	E: Ah... você também é professora de alemão?
190	PE6: ((concorda emitindo som “aahhaaa” sem mover lábios)) mas a gente sempre procura trabalhar o outro lado... não supervalorizar também uma coisa... quando é alemão... tudo bem... mas nas outras aulas a gente exige português também... a gente dá aquela abertura... “se tu tem dificuldade... não consegue te expressar”... mas sempre dando aquela importância também... porque senão daqui a pouco vão sair

	daqui e a dificuldade vai ser muito maior ainda
191	E: O... tem crianças... ainda vem crianças aqui para a escola... no início... falando só alemão? Ou isto já não acontece mais?
192	PE6: Ano passado...ano retrasado nós tínhamos um menino... agora ele está... não... mais... ele está na 3ª série... ele não sabia nada... nada... nada em português...
193	E: E aí... o que vocês fizeram?
194	PE6: Bah... aquilo foi...para começar ele chorava todo dia ((riso constrangido))... imagina... ele vinha e a gente falava ele não entendia... e ele falava só o alemão... a gente tinha que traduzir o português para ele... e hoje é um menino que tem mais dificuldade também... sai tudo meio atrapalhado... os pais dele moram com a vovó dele então eles só... só falam em alemão... ele não sabia nada... é bastante complicado... mas é...
195	E: Até porque ele está num meio em que as crianças falam o português... podem até também falar o alemão... mas...
196	PE6: Mas é muito diferente... nós em casa com os nossos falamos tudo em português... hoje a mais velha já fala tudo em alemão... a outra vai entrando aos poucos... mas a dificuldade de quem só fala o alemão para depois pegar o português é muito maior do que quem começa com o português para depois falar o alemão
197	E: Até porque para depois passar para o alemão há uma certa tranquilidade... não há um momento em que ele entra na escola...
198	PE6: É... aquilo entra naturalmente na criança né... e o português para ele foi um castigo... eu acho...
199	E: Um choque... de um dia para o outro...
200	PE6: Sei lá... porque ele chorava... chorava... não conseguia dizer as coisas... e aí ele falava alemão... e a gente dizia no português...as crianças só falavam em português com ele então... até que...e hoje ele é o que mais apresenta dificuldade... justamente na escrita... na fala... ele diz... “eu fez”... ele não tem aquela...
201	E: Até porque o momento dele de português deve ser só na escola?
202	PE6: É... em casa continua...
203	E: E o contrário... crianças que vem só falando em português... tem aqui? Que não conhecem... falam o alemão... que não entendem o alemão?
204	PE6: Entender todas entendem... mas falar assim... até a minha mais nova não fala muito... mas entende praticamente tudo... mas eles não tem muita dificuldade assim de... mesmo depois quando chegam na 5ª série... eles não tem dificuldade de pegar o alemão
205	E: E... e... e com as outras crianças acontece muito assim... das crianças falarem o português... mas entenderem o alemão...
206	PE6: Sim

207	E: Quer dizer que as famílias de alguma maneira estão ensinando elas a falar o português...
208	PE6: Embora muitas vezes bastante atrapalhado... mas falam... mas é uma coisa assim que os pais mesmo perceberam que é uma necessidade de falar já antes... que criança já venha na escola sabendo... quando eu comecei aqui... de 17 alunos eu não sei se tinha três que sabiam o português... que falavam português... então era tudo... tudo em alemão... então a dificuldade era enorme... era muito grande... muito... redação então era um desastre né... e isto nós já evoluímos muito... se eu pegar hoje alunos de 3ª série me fazer um texto e eu comparar com o tempo que eu comecei...((riso)) e mesmo a fala e tudo né... então a gente vê que faz diferença mesmo

ENTREVISTA 07- PE7

TURNOS	FALA
1	E: Como eu já falei esses dias... o objetivo do que eu estou fazendo é pensar um pouco como é que a cultura do lugar interfere... ou se relaciona... se interfere ou não interfere né... se se relaciona sim ou não a gente vai ver mais lá para frente... com a cultura científica né... as ciências na sala de aula é:: na... no interior da escola -- é:: a primeira coisa é o que você gostaria de comentar sobre a sua formação como professor? Se você nasceu aqui mesmo... veio de outro lugar?
2	PE7: Não... eu nasci em Cerro Largo... município de Cerro Largo e quanto a formação... o curso que nós fizemos... que eu fiz e continuei depois... primeiro eu fiz matemática... depois eu fiz a área da Biologia... Biologia -- esta área de ciências para mim é muito gratificante porque isso ajuda na vida do dia a dia... ajuda a gente a se defender tanto na agricultura e ajuda no sustento também... porque o agricultor hoje depende da lavoura e quem sabe plantar ele ainda colhe melhor do que aquele que simplesmente despeja sementes no chão... e ali mesmo em termos de agrotóxicos e tantas outras coisas... e eu tenho uma formação que me permite ter vantagens inclusive é:: no plantio... com muito pessoal ali que eu faço... onde eu presto serviços... mesmo como professor isto tem ajudado... e os alunos... os alunos na área de ciências gostam muito porque sabem que aproveitam muita coisa dali para a vida do dia a dia em casa
3	E: E a... e a ciência que é dada na escola... esta... esta disciplina de ciências... você acha que está adequada a isto? Que ela contribui?
4	PE7: Ela está voltada a... a... na verdade aos interesses da comunidade neste sentido né... porque mesmo em are/ em termos de plantas medicinais e tudo ela contribui muito... questões de alimentação... higiene e saneamento básico... tanta outra coisa
5	E: A:: a sua aula... e até no planejamento da sua aula... você leva em consideração isto né? O currículo diz lá que você deve ensinar tal conteúdo e quando você vai preparar aquele conteúdo você...
6	PE7: Sempre associado a realidade né e o que o aluno pode tirar disso para a sua vida
7	E: Para isto você precisa conhecer bem quem é o aluno né?
8	PE7: Sim... ali na verdade... eu conheço todos os alunos... todas as famílias da... da comunidade aqui... todos elas... inclusive todos os estudantes que tem aqui eu conheço os pais... os nomes todos um por um
9	E: E isto para você é essencial? Você acha que isto facilita na tua vida como professor?
10	PE7: Muito... me facilita muito... sim... com certeza
21	E: Gosta aqui da escola?
22	PE7: Olha... ajudamos a construir muita parte... hoje inclusive estive ali um ex-aluno nosso como prefeito já... o Olavo foi nosso aluno... então isso...

23	E: Ésta uma das coisas gratificantes?
24	PE7: Imagina se não... quer dizer que já tem bons frutos... muitos de nossos ex-estudantes hoje estão bem né... bem colocados
25	E: O que que... é isto é... são com certeza momentos gratificantes... as coisas gratificantes que você tem da profissão... e o que seriam assim as dificuldades? O que é mais complicado para você no dia a dia do professor?
26	PE7: Olha... eu acho que quem tem vontade e quem gosta da profissão essas pequenas dificuldades não representam nada né... eu na verdade gosto do meu trabalho... gosto de dar uma aula de ciências... matemática é mais fácil ainda né... então eu não vejo grandes dificuldades frente aos alunos... a gente tem dificuldades assim é:: na verdade porque aqui o povo... o povo é bastante simples e com poucos recursos financeiros... conforme isto a gente tem que fazer... realizar o trabalho... mas no mais assim eu adoro o trabalho que eu tenho...
27	E: As dificuldades todas são superáveis... com vontade consegue superar?
28	PE7: Com toda a certeza porque... o que para muitos são dificuldades aqui nós não temos por exemplo o uso de drogas é::... armas na escola é::... roubos... seqüestros... essas coisas aqui praticamente desconhecemos
29	E: Estas são as vantagens do aluno de estar numa escola...
30	PE7: De interior... com toda a certeza
31	E: Tem alguma desvantagem de uma escola como esta por estar aqui no interior... no meio da... da... das pessoas de origem alemã... tem alguma... ou até agricultores... a cultura que as pessoas tem né... tem alguma desvantagem desta escola em relação a outro lugar... outra escola?
32	PE7: Você pensa se o aluno uma vez formado sai daqui ... vai engrenar numa outra escola... se ele tem uma sequencia normal depois ou?
33	E: É também isto... isto poderia ser uma desvantagem... não sei se isto acontece é::... mas poderia ser... mas de forma geral também no trabalho do professor... na infraestrutura... na tecnologia? Tudo isso... essa escola aqui ela é...
34	PE7: Eu não sei se a nível de país tem muitas escolas equipadas como a nossa... porque nós temos uma quadra de esportes... não sei se você chegou a ver... é muito bonita... vale a pena ver depois... temos um campo de futebol a 10 m do colégio praticamente... aqui é só descer a escadinha e ta lá... é:: temos informática na escola... computadores... dois alunos... dois computadores para alunos... computador na secretaria... temos um laboratório com os materiais básicos mais necessários para o dia a dia... se faltar alguma coisa normalmente o município providencia... então... dentro da área de ciências assim...
35	E: Não haveria desvantagem?
36	PE7: Eu acredito que não... mesmo porque nossos alunos... ex-alunos daqui... eles se dão bem normalmente em outros colégios também... claro sempre tem aquelas exceções... tem aqueles alunos que...

37	E: Como em qualquer lugar tem... as exceções sempre existem... esta certo... é:: o que são dificuldades dos alunos... por exemplo... nas aulas de ciências... na sua experiência como professor de ciências... o que os alunos sempre acham complicado? O que eles tem de dificuldade?
38	PE7: Na verdade os pais dos alunos tem pouca formação aqui né... desde hábitos de higiene e muitas coisas mais então tem uma certa dificuldade no começo... mas uma vez engrenado daqui a pouco eles... eles vêem a utilidade disso e aprendem a viver melhor com o aprendizado e em si... nós... não sei... acho que não temos reprovação já a vários anos na área de ciências porque os professores daqui... eu e inclusive minha esposa que é professora aqui... nós gostamos do que fazemos e isto se reflete muito na criança... o professor que acertou na área em que trabalha isto é um meio caminho dado ao meu ver né... então como os alunos gostam de ciências... não tem grandes dificuldades... e se tem um ou outro aluno que não consegue acompanhar a gente atende ele... porque nosso colégio tem um plano... nosso município na verdade tem um plano assim onde tu tem aulas adicionais para o aluno recuperar o atrasado
39	E: Você comentou antes da... da própria higiene e destas questões assim... que muitas... que as vezes a gente pensa até que poderia ser melhor suprido pelas famílias né... quer dizer que a função do professor tem mudado um pouco né?
40	PE7: Se a gente vê... no começo quando a gente veio para cá e vê hoje... então no começo muitas famílias nem horta não tinham... nós chegamos aqui e a escola também não tinha horta e implantamos a horta escolar... fizemos horta lá em casa para os vizinhos saber que é possível mesmo com pouco tempo e tudo isto tem ajudado... mudou inclusive na economia das famílias... hoje organizaram melhor as suas casas mesmo com higiene... desde encanamento de água... banheiros... aqui hoje todas as famílias tem... o que não tinha então o próprio município se encarregou e ajudou a custear para todas as famílias tem... ter né... o básico para uma vida um pouco melhor... tem luz elétrica e banheiro tudo instalado... chuveiro todas tem... então as vezes são questão de hábitos que alguns ainda não adquiriram para o banho adequado todo o dia... por isso a gente falou antes na reunião...
41	E: Sim eu percebi antes...
42	PE7: Mas não é nada grave... não é nada grave... são probleminhas que se a gente alertar...
51	E: Como... como é o... o relacionamento aqui das crianças entre elas... como é o relacionamento entre os professores... dos professores com os alunos... há problemas de relacionamento?
52	PE7: Muito poucos... muito pequenos probleminhas que sempre são sanados bem no começo... no que surge o problema é resolvido então não tem preocupação maior... aluno a aluno é difícil briguinhas... muito difícil... as vezes surgem... aluno e professor... professor e aluno não tem problemas maiores porque todos conhecem a todos né... até o município praticamente a gente conhece... é... professor e professor também aqui... se vive e se trabalha como numa família... um ajuda o outro... favores são prestados com toda a naturalidade... se um não sabe ou não conseguiu um resul/ uma resposta para uma pergunta consulta com naturalidade o outro professor sem problema nenhum

53	E: Que ótimo isto... e como é que é a relação da escola com a igreja?
54	PE7: Na verdade a escola tem aula de religião e inclusive a catequese é trabalhada dentro da escola nos sábados de manhã
55	E: E esta aula de religião não é obrigatória né? _____ Tem algum aluno que resolve não fazer?
56	PE7: _____ 100% ... 100% assistem a aula de religião... todos são católicos
57	E: Mesmo sabendo que não é obrigatório... não há ninguém que...
58	PE7: Não há problema nenhum... todos com bom gosto... sem nenhuma...
59	E: Nenhum problema para... para querer participar...
60	PE7: Nenhuma oposição... muito pelo contrário
61	E: Os pais devem... devem gostar disto?
62	PE7: Aqui... aqui 100% frequenta a comunidade só não todos os finais de semana é claro... dentro das possibilidades... o que aconteceu também né... é um pouco o jovem ele... ele não frequenta mais tanto quanto frequentava anos atrás... então caiu um pouco esta questão... mas...
63	E: Isto é uma coisa bastante comum em todas as regiões...
64	PE7: Está sendo revista a questão inclusive porque eu trabalho com o grupo jovem aqui... sou o coordenador do grupo jovem e ali a gente coloca estas questões também
65	E: E na... o fato dessas... as crianças ainda vem para a escola falando alemão? Como é isto... como acontece isto... tem mudado isto?
66	PE7: Houve épocas em que nós proibimos o alemão porque só sabiam falar praticamente o alemão e tinham muita dificuldade na expressão do português... e em função disto foi cortado parcialmente a fala do alemão... só em caso de necessidade se não soubessem a tradução... mas hoje não temos mais o problema porque temos aula de alemão no currículo... três aulas semanais a partir da 5ª série onde o aluno aprende o alemão... e o dialeto ali todos sabem e na aula em si virou costume falar em português sem nenhum problema... então não tem mais punição... não tem mais punição para quem falou alemão porque o natural é falar o português
67	E: As crianças... todas elas...vem para a escola já sabendo o português... já sabendo falar?
68	PE7: Todas... vem... vem
69	E: Isto antigamente não era assim?
70	PE7: Não... antigamente mal sabiam pedir água
71	E: Certo... e... assim... especificamente nas aulas de ciências... que é o contato maior que você deve ter com eles... no que você acha que isto se relaciona... esta coisa deles falarem o alemão... deles terem de repente crenças e costumes que são próprios da origem alemã né... você acha que em algum momento isto interfere... se relaciona

	com as aulas de ciência?
72	PE7: Não atrapalha em nada... não... de maneira alguma porque a gente também é de origem alemã né... e o normal aqui as aulas fluem todas com exceção o alemão mesmo... fluem todas na língua portuguesa... naturalmente sem problema
73	E: As vezes há alguma situação em que você menciona um termo em alemão para eles se atinarem do que você está falando?
74	PE7: Até disto a gente se beneficia... se o aluno não compreendeu muitas vezes até tem vant/ uma certa vantagem
75	E: Eu antes estava na... na... na aula das crianças lá e eu ouvi que você falou da roupa... de costurar... e o alunos disse “ah... flige”... este tipo de situação acaba acontecendo?
76	PE7: Sim... claro... beneficiando... ajuda numa compreensão melhor
77	E: E:: assim inclusive em relação a termos de ciências por exemplo... sei lá... se você está ensinando sobre o corpo humano usa algum termo e aí eles se recordam de coisas que eles trazem de casa... de informações que eles tinham antes?
78	PE7: Sim... muitas vezes até acontece por exemplo de uma crianças das séries iniciais as vezes você falar em estômago e ela não sabe que órgão é... mas tu vai falar em (moche) aí eles sabem lá do porco o pai fala (das do is de moche fun schwein) né... e assim vai... então entendem facilmente
79	E: Até porque tem contato em carnear o boi e o porco...
80	PE7: Sim tem contato... e como nós também sabemos as duas falas então não tem problema nenhum... e todos os professores aqui sabem
81	E: Você acha que é importante todos saberem? Você acha que o professor...
82	PE7: Não é necessário... não... eu acho que se alguém domina bem a língua portuguesa tem tudo para dar aula de português... senão pode consultar outros colegas
83	E: Você acha que não tem situação assim com os alunos...
84	PE7: Tem vantagens... mas nosso aluno teria perfeitas condições de freqüentar aulas com professores que dominassem só a língua portuguesa... não teria problema
85	E: É:: se... a ciência... as aulas de Ciências para estes alunos aqui desta região... você acha que eles conseguem levar da escola para casa e aplicar algumas coisas?
86	PE7: Muitas coisas... muitas coisas eles levam para casa e melhoram a vida do dia a dia
87	E: Você tem exemplos assim de crianças que foram para casa e você viu que mudou alguma coisa... você lembra de alguma situação?
88	PE7: Sim... o próprio... por exemplo... ciências também é plantar árvores... nós fizemos campanhas de distribuição das árvores... apren/ ensinamos como plantar... a profundidade certa e tudo... então levam para casa e plantam... e se tu visita a família a criança vem e te mostra... “isto aqui fui eu que plantei”... e assim receitas que as vezes acontecem... mesmo dentro de chás... chás que muitas vezes usam

	para uma dor de barriga e algumas coisas... as famílias mandam para a escola e a escola divulga algumas para as famílias e isto beneficia né
105	E: Além desta coisa da fala que talvez de alguma maneira pode até interferir nas aulas de ciências... você apontaria que as crianças tem mais alguns elementos que são próprios desta região? Elas trazem mais alguma coisa do alemão que não seja só a fala? O que aparece aí?
106	PE7: Eu não sei... para mim o alemão é uma vantagem... dominar mais de uma língua isto é ótimo... quanto mais melhor... é um privilégio de certa forma ali o povo ser alemão para nós porque o português dali a pouco vai engrenar naturalmente... vai fluir... e tudo que... estes costumes que este povo tem... eles ajudam a viver melhor também de certa forma... então eu não sei se tem problema nisto... tem solução nisto
107	E: Sim... e... e... até por isso é importante que a escola não proíba estes elementos culturais... não seja contra estas coisas... senão...
108	PE7: Tem que incentivar...
109	E: Acaba interferindo na própria família e acaba acabando ((riso)) com a própria cultura... vai morrendo...
110	PE7: Morre... morre... é... o dialeto ali existe olha de muitos anos... inclusive quando nós começamos aqui o diretor era o professor Inácio Milke... não sei se conhece? e aí se proibiu a fala do alemão... os filhos dele não sabiam falar o alemão porque eles não falavam nada... eles são de origem alemã... tanto o professor Inácio quanto a professora Terezinha né... só o que aconteceu... os filhos não aprenderam e hoje eles reclamam... hoje eles tem dificuldade em se expressar... mais adiante... agora eles tiveram que buscar para aprender -- e de tanto que foi proibido o alemão então... começou a dominar melhor... foi uma vantagem também porque começou a se aprender o português... agora que sabem o português... as crianças já desde pequenas já sabem falar melhor o alemão e o português... as crianças já vem com um certa vantagem... agora tem diferença de família para família...
111	E: Como aparecem estas diferenças? Como é que a gente nota estas diferenças?
112	PE7: A cultura diferente... a formação dos pais... depende muito da formação dos pais... nós temos pais que tem formação de nível superior e temos pais que tem... sei lá se tem 4ª série... aí isto é visível a diferença... é visível sim
123	E: _____ Para sair... para os alunos que já conhecem vocês a algum tempo como professores já vão saber distinguir naturalmente as diferenças de uma atuação... de um professor diretor do outro... né?
124	PE7: Os alunos do pré já conhecem a gente porque os outros alunos falam em casa “ó... se tu vai ter o professor ((menciona seu próprio nome)) tu vai ver como a aula vai ser assim e assim”... eles já sabem isto... “só não pode fazer isto e aquilo”... então isto já passa... então o aluno já sabe como é que é a aula aí eles vão gostar ou não... vão gostar ou não... e assim eu não tenho problema nenhum... os alunos todos gostam... não tem problema... tu não pode é querer ser um... um ditador né... agora

	você tem que ter o domínio 100% da turma... tem que ter o domínio... esta é a minha opinião... uma vez perdendo o domínio não tem como render uma aula... para ninguém
125	E: E para recuperar depois também é difícil né?
126	PE7: Olha eu acho que uma vez a gente mostrando quem a gente é... isto pega... pega... é como um copo... se tu deixa cair o copo de vidro e ele quebra para concertar é difícil... então o melhor é sempre mostrar o que você é... dentro da escola e fora dela... eu como um professor jamais posso ir num bolicho e ficar me embebedando... não dá para pregar moral sem cuecas... este é um fato... então se tu nunca te queimou frente a uma comunidade... você tem o respeito e o trabalho anda...
127	E: Tem o respeito dos pais... e o resto...
128	PE7: Sim... 100%...100%...
129	E: É difícil algum aluno sabendo que o pai conhece o professor e que respeita este professor e que o professor também faz isto com o pai dele... ele sozinho querer encarar uma briga né... querer encerrar?
130	PE7: Ele sabe que os pais são nossos aliados... então não tem problema
131	E: E isto é uma característica das escolas... das escolas como esta escola aqui... escolas que estão fora de grandes centros onde toda esta relação é bem mais complexa... digamos assim... onde não existe praticamente o contato dos pais com o professor... onde não se conhece ninguém...
132	PE7: Aqui... tu chama um pai... ele ta aí... eles vêm... nós temos uma assembléia... claro... algum que outro as vezes não consegue vir... mas ele manda representante ou passa uns dias mais adiante... tem contato com todos os pais... a escola tem contato com todos os pais... e isto ajuda muito... ajuda muito... para todos os professores isto ajuda

ANEXO 03 - TRECHOS DAS NOTAS DE CAMPO

Trecho 01 – Encontro com a Secretária de Educação e Cultura

Às 8:00 horas fui recebida pela secretária. No início a discussão ocorreu de forma mais formal, mas logo na sequência, com direito a chimarrão e balas, e por fim, cerca de 1 hora depois, reavivando lembranças de visitas entre nossas famílias no passado, inclusive com a nossa presença.

Após uma rápida discussão inicial, o gravador foi ligado com a autorização da entrevistada, e iniciamos a entrevista de forma tranquila. Esta foi interrompida duas ou três vezes por telefonemas ou pessoas que vinham até a sala da secretária, as quais foram atendidas gentilmente e por vezes, falando em alemão. Questionada sobre o uso da língua alemã a secretária informou que fazia questão disto no cotidiano de trabalho, pois a população se sentia assim mais a vontade para expor problemas e opiniões, provocando a aproximação da prefeitura com as pessoas. Acrescentou ainda que ela, além de ter sido professora de ciências em escola do município, também é professora da disciplina de alemão, língua estrangeira presente em todas as escolas do município nas turmas de 5ª a 8ª séries.

Ao final, foi questionado novamente sobre a possibilidade de visitar escolas e professores, inclusive para tirar fotografias como registros da pesquisa. Sua resposta foi de que eu ficasse bastante á vontade para tal trabalho e que os professores das escolas já estavam a par da minha vinda, por meio de comunicado feito por ela em reunião geral. Ao ser questionada sobre a reação dos professores com esta notícia ela disse-me que estes acharam o tema da investigação interessante mas, segundo a opinião destes, algum resultado poderia ser alcançado relativamente as questões culturais e a aprendizagem em língua portuguesa, devido as dificuldades trazidas pela fala bilíngüe de muitas crianças, mas em relação a aprendizagem em ciências, os professores teriam dito que nunca viram nenhum questionamento acerca disto e, num momento inicial, sua opinião era de que não haveria nenhuma relação.

Trecho 02 – Encontro com o Prefeito Municipal

Ao sair da sala do secretário de administração, fui até o gabinete do prefeito, a fim de prestar a ele esclarecimentos maiores sobre a pesquisa que estava realizando. Este se mostrou extremamente receptivo e entusiasmado com o fato da realização da pesquisa neste município, colocando seu gabinete e a prefeitura como um todo a disposição, em especial, a secretaria da educação e cultura e o setor de cultura do município. O prefeito ainda mencionou o grande valor que sua gestão dará a cultura local, mencionando a festa do imigrante que já é realizada a alguns anos e a intenção de aprovar, com orçamento, um projeto já existente sobre a construção de um monumento em homenagem ao imigrante alemão.

Trecho 03 – Encontro com Professores Aposentados

Ainda no final da tarde daquele mesmo dia fui em busca de entrevistar mais um professor aposentado. Desta vez um professor que especificamente trabalhou com o ensino de ciências e física, e que igualmente ao professor entrevistado pela manhã, prestou e ainda presta serviços importantes para a comunidade, sendo por exemplo regente do coral da igreja, além de ter sido o primeiro prefeito do município após sua emancipação. Encontrei o professor na igreja onde ocorria uma celebração. Aguardei-o até o final da missa para então solicitar-lhe marcar um horário para a entrevista. Ele concordou dizendo que poderíamos conversar ali mesmo. Assim, por duas horas, o entrevistei, sentados em um banco no interior da igreja.

Trecho 04 – Visita a Laboratório de Ciências

Outra professora de ciências e biologia, aquela que havia me introduzido na sala dos professores, disse-me que não teria aula naquela manhã e também concordou, de forma bastante amigável, em ser entrevistada. Fomos até a biblioteca onde havia um ambiente mais calmo, mas não antes de observá-la conversando com três colegas sobre um projeto de reflorestamento de uma barranca de rio da região, onde elas atuavam, além da divisão das atividades de bibliotecária para a qual cada uma teria a disposição algumas horas.

Após esta segunda entrevista na escola, a professora fez questão de acompanhar-me até a sala que estaria sendo preparada para laboratório de ciências, até então não existente. Chegando lá, encontramos um ambiente já reformado e pintado, com duas mesas largas e compridas e algumas carteiras, além de 5 caixas de papelão contendo algumas vidrarias e materiais como esquadro e transferidor de madeira, entre outros, além de restos de madeira. Também estavam lá 3 pequenas caixas de madeira contendo algum material de Física. Ao final a professora deixou seu telefone residencial para contato, além de colocar sua sala de aula a disposição da investigação.

Trecho 05 – Visita a Escola da Linha Caraguatá

No período da tarde fui visitar a escola da Linha Caraguatá, conforme havia sido marcado na semana anterior. Ao chegar na escola, fui logo convidada a participar da recepção aos alunos e da apresentação das professoras das turmas, o que já havia iniciado. O diretor estava em pé em frente aos 23 alunos daquele turno na escola, conversando com eles. De forma bem clara, o diretor, a cada observação, pedia a participação dos alunos através de perguntas as quais eles respondiam com espontaneidade. Grande parte da recepção tratou das regras da escola, onde entre outras coisas, foi apontado para questões sobre o convívio com solidariedade e cooperação, preservação do patrimônio, sobre a vestimenta, alimentação, local para jogos e hábitos de higiene.

De forma geral apontaria para quatro questões que chamaram a atenção na fala do diretor e dos alunos: 1) o comunicado de que nas quartas-feiras, durante o intervalo das aulas, haverá jogo de vôlei dos professores no ginásio de esportes ao lado da escola, onde os alunos participarão da organização, serão responsáveis pela arbitragem e torcida; 2) o diálogo entre diretor e aluno, após uma criança passar mal, onde o aluno questiona se “tomar água santa” ajuda a aliviar dores de cabeça; 3) a fala em alemão de um aluno, durante as recomendações do diretor sobre a vestimenta, que afirma que sua mãe costura a roupa quando esta rasga; 4) Uma quarta situação interessante ocorreu durante as recomendações sobre a merenda no recreio, quando o diretor diz que ela é boa, preparada com cuidado, e todos devem comê-la ao invés de comprar um lanche no bar fora da escola. Então uma aluna diz: “eu vou comprar merenda!” o diretor responde “então você vai sozinha, sem levar a turma inteira para fora da escola e eu acho que com essa crise, com essa seca, você deveria economizar o dinheiro dos teus pais, para que eles possam plantar quando a chuva voltar”, e acrescenta “está seco, as vaquinhas estão secas, sem dar leite e a merenda da escola é boa”. Na sequência, outra recomendação do diretor foi para aqueles que utilizam o transporte escolar, que, segundo ele, além de não dever estragar o ônibus que é pago pela prefeitura, não devem sentar-se nos primeiros bancos devido a segurança, além de deverem juntar-se em um único ponto de espera quando morarem muito perto um do outro, a fim de economizar recursos e tempo.

No final desta recepção aos alunos, fui convidada à sala dos professores onde todos fizeram uma roda de chimarrão, inclusive com o prefeito municipal e a secretária da educação que chegaram na sequência para participar da recepção aos alunos.

(...)

O material didático é recebido do MEC através da prefeitura. O livro de ciências é do autor Carlos Barros, de 5ª a 8ª série, publicado pela editora Ática em 2004. Tal bibliografia foi escolhida, segundo a professora, em reunião de todos os professores do município sob o

critério de “possuir grande parte do conteúdo ligado a realidade, iniciando com questionamentos, sem trazer todas as respostas prontas para os alunos”.

Após este momento, aproveitei a oportunidade para entrevistar os dois professores de ciências que colocaram a escola e suas salas de aula a disposição para a pesquisa. Ao final da entrevista, muito gentilmente, o diretor me levou para conhecer o ginásio de esportes, o pomar e a horta da escola, além do galpão, os quais segundo ele, ele mesmo cuida e planta. Estava sentido com a seca que prejudicava o pomar e acabou com as hortaliças. Ainda com orgulho mostrou uma gruta que ajudou a construir e uma muda de pau-brasil que plantou e salvou da geadas do ano anterior. Enquanto o diretor fazia a apresentação das partes da escola, eu solicitei sua autorização e tirei fotos.

Trecho 06 – Visita a Escola da Linha Santa Catarina

Em um diálogo com o diretor e outros 3 professores, foi comentado que os alunos perderam muito da fala do alemão, comparativamente a épocas anteriores em que a situação era grave a ponto de se proibir a fala do alemão no interior da escola. Hoje espontaneamente 80% da fala na escola é em português e existe inclusive o ensino da língua alemã de 5ª a 8ª série, onde é visível o interesse dos alunos e dos pais o que gera a ausência de dificuldades de aprendizagem.

Segundo a professora de alemão presente nesta reunião informal, os alunos já não vem mais para a escola falando só o alemão, eles entendem tudo, mas falam o português. A grande mudança ocorreu em torno do valor dado a língua, de vergonhoso passou a ser valorizado. Segundo a professora que também dá aulas para a 2ª série do ensino fundamental, as crianças se interessam muito pelas aulas de alemão, pois vêem tudo relacionado a sua casa e a o que os pais dizem.

Trecho 07 – Visita a Escola da Esquina Faxinal

A Escola da Esquina Faxinal possui 9 alunos, dos quais 7 estão na 4ª série e 2 na 3ª série do ensino fundamental. As outras séries, 1ª e 2ª, são realizadas em outra escola de uma comunidade próxima. Estes nove alunos vem de 4 comunidades diferentes e são atendidos por uma única professora. A professora é de origem polonesa, vinda de outro município próximo, tendo chegado aqui sem falar ou entender nada em alemão.

A professora, com 25 anos de profissão dos quais 23 morando e atuando na comunidade, recebeu-me de forma muito gentil e tranqüila, pedindo apenas que eu aguardasse alguns minutos de forma que ela pudesse encaminhar a merenda dos alunos e assim me atenderia enquanto estes lanchassem e brincassem. Solicitei logo se poderia, enquanto aguardava, tirar fotos da escola e ela disse que sim, mas pediu para eu não reparar na ausência de flores no jardim ou falta de folhagens, pois elas haviam secado devido a falta de chuva.

Após 5 minutos a professora já tinha seus nove alunos reunidos em torno de uma mesa lanchando. Começamos a conversar e ela disse que aquela escola já atendeu a mais de 100 crianças de 1ª a 5ª séries, mas que as colheitas ruins e o solo fraco da região faz com que as pessoas não tenham perspectivas a não ser se mudar para outros lugares, deixando a escola quase sem crianças.

Disse que as famílias e a comunidade estão muito próximos a escola, sendo que nunca algum pai se negou a auxiliá-la quando pediu ajuda. Disse também que no espaço da escola também funciona o clube de mães e a catequese da igreja. Segundo a professora, nesta comunidade 95% das pessoas são de origem alemã e que sua chegada aqui foi um pouco complexa por causa da língua, mas agora ela diz ter-se adaptado muito bem, entendendo grande parte da língua, sem entretanto falar. Hoje, segundo ela, as crianças falam o português apesar de entenderem todo o alemão que ainda é falado pelos mais velhos em casa.

A escola, muito valorizada pelos pais, foi fundada em 1971 e hoje atende o reduzido

número de alunos por não existirem mais crianças na comunidade. Segundo a professora, o risco de acabar com a escola pela falta de alunos é muito ruim, pois a comunidade acaba morrendo também.

A estrutura da escola compreende a secretaria, 2 salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros, parque infantil que ela ressalta que vai ser melhorado, pátio, jardim, campo de futebol e horta. A escola possui vídeo e TV cuja tentativa de roubo provocou a instalação de alarme. Com a ajuda do marido, a própria professora das duas séries é merendeira, faxineira, diretora, secretária, cuida da horta e do jardim. Disse, sem aparentar nenhum tipo de ressentimento, que lava as cortinas das janelas da escola em sua casa e lava as calçadas no sábado com a ajuda do marido. Em 2004 o Conselho de Pais e Mestres contratou uma faxineira e merendeira que a ajudava, também naquele ano a professora ofereceu hortaliças da horta da escola a uma pessoa da comunidade que, entusiasmada com a produção da professora, resolveu assumir a horta fornecendo-a como merenda para a escola e utilizando-a, em troca, na sua família.

Esta professora disse gostar muito do que faz e que conhece todas as famílias da comunidade, reconhecendo quando as dificuldades das crianças podem ter origem em suas famílias. Estas, valorizam seu trabalho e a respeitam. Sobre as duas turmas em uma sala ela diz que é um pouco mais difícil, mas dá para fazer um bom trabalho. Quando o conteúdo é muito diferente ela leva uma turma para a outra sala que está desocupada. Assim, não há grande prejuízo para os alunos.

Ela diz que é responsável também pela escovação dos dentes das crianças, em cuidá-las durante as brincadeiras e inclusive, na recuperação daqueles que tem dificuldades na aprendizagem. Quando alguém precisa de atendimento no contra-turno, ela leva a criança para almoçar em sua casa, que é ao lado, e depois retorna para a escola para ensiná-la. No total ela possui 30 horas de atividades na escola, que usa também nas atividades de secretaria. A professora é formada em geografia, com licenciatura plena, realizada nas férias por 3,5 anos, tendo se formado em 2001. Antes disto ela possuía magistério como formação.

Sobre as dificuldades dos alunos diz que a maior é a interpretação de texto, pois a cultura da leitura é ausente nas famílias, elas não possuem jornais e revistas. Principalmente, os filhos daqueles não envolvidos em setores da comunidade e que também não se envolvem na liturgia da igreja, não lêem e não dão valor a isto. Para solucionar isto ela pretende chamar os pais para uma reunião, que ainda não ocorreu porque assuntos da catequese também serão resolvidos no mesmo momento e quanto a estes ainda falta resolver alguns detalhes.

Trecho 08 – Visita a Escola da Linha Santo Antônio Baixo

Ao chegar na Escola da Linha Santo Antônio Baixo, encontrei no pátio 4 alunos, que ao me avistar se aproximaram e a professora, que estava no interior da cozinha, disse as crianças, antes mesmo de me ver “como se fala aos visitantes?”. Então todas as crianças juntas disseram: “seja bem vinda”. Olhei para elas um pouco assustada e surpresa e as 4 crianças me olhavam, então disse um sonoro “obrigada” e me dirigi a professora.

(...)

Na sua sala de aula, neste ano em especial, tem apenas a 1ª série, mas a escola a princípio teria 1ª e 2ª séries do ensino fundamental. Quando há duas séries sendo atendidas por uma só professora, ela relata que o maior problema é a correção das atividades, “o voltar atrás, o retomar do conteúdo, pois enquanto uma turma faz uma atividade a outra aprende o conteúdo novo, mas não sobra espaço para a retomada, a não ser que uma turma fique parada”. Outro fator é a dificuldade de atendimento individualizado, além da dificuldade de concentração pois, se a professora trás material diferenciado para uma turma, os outros vão querer ver e pegar.

Para ela, fechar uma escola é matar a comunidade, pois até mesmo os avisos da prefeitura vão aos pais pela escola. Hoje, os alunos recebem todo o material escolar nas duas escolas pequenas, não apenas os livros como os outros materiais, mas, segundo ela, “infelizmente algumas prefeituras da região vem trocando a escola por uma Kombi, o que é muito triste”.

ANEXO 04 - LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SALVADOR DAS MISSÕES NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Fonte: Strieder, 2006

**ANEXO 06 - FOTOGRAFIA DA CRUZ DAS MISSÕES NO TREVO DE ACESSO AO
MUNICÍPIO DE SALVADOR DAS MISSÕES**