

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFH)
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

María Laura Gómez Cristaldo

**PERFIL DOS PROFESSORES DO CAMPO
Em Santa Catarina, a partir dos dados do INEP – Instituto
Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**

Florianópolis
2014

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFH)
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

María Laura Gómez Cristaldo

**PERFIL DOS PROFESSORES DO CAMPO
Em Santa Catarina, a partir dos dados do INEP – Instituto
Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**

Trabalho de Conclusão da Licenciatura submetido ao Programa de Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Gaspar Müller

Florianópolis
2014

**Catálogo na fonte elaborada pela biblioteca da
Universidade Federal de Santa Catarina**

A ficha catalográfica é confeccionada pela Biblioteca Central.

Tamanho: 7cm x 12 cm

Fonte: Times New Roman 9,5

Maiores informações em:

<http://www.bu.ufsc.br/design/Catalogacao.html>

María Laura Gómez Cristaldo

**PERFIL DOS PROFESSORES DO CAMPO
Em Santa Catarina, a partir dos dados do INEP – Instituto
Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**

Este Trabalho de Conclusão Da Licenciatura foi julgado adequado para obtenção do título de “Licenciada em Ciências Sociais”, e aprovado em sua forma final pelo Programa de Graduação em Ciências Sociais.

Florianópolis, 30 de junho de 2014

Prof. Dr. Jeremy Paul Jean Loup Deturche
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Ricardo Gaspar Müller
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dr.^a Adriana D’Agostini
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. MS. Alcione Nawroski
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho
ao mundo aquático do **Gael**.

AGRADECIMENTOS

Educação no Campo foi uma área totalmente nova para mim, nasci na capital, Asunción, e depois vim morar em Florianópolis, sempre cidades grandes; pesquisar esta temática me deu a oportunidade de conhecer um mundo novo, e de conhecer um grupo de trabalho maravilhoso. Só tenho a agradecer ao Observatório da Educação, à Professora Sonia, Alcione, Pri, Gregori, Antônio, Fabiano, e tantos outros que foram passando; assim como às escolas que nos abriram as portas e a toda a comunidade que me ajudou a tirar “um pouco” desse romanticismo do campo.

Quero agradecer especialmente à minha família de sempre; a minha mãe e minha irmã que mesmo na distância sempre me dão forças para continuar e acreditam em mim; aos meus sobrinhos por me darem uma luz e um incentivo; aos meus amigos, que são irmãos escolhidos, Andressa, Felipe, Fernanda, Onete, Lari, João e tantos outros, que nunca descreditaram que eu ia conseguir e que me deram um puxão de orelha para isto ser possível.

À minha família em construção, ao Raul, meu companheiro, que me incentiva e cuida de mim para não desistir e conseguir chegar às minhas metas. A esta barriga que acolhe ao Gael, quem fez dela seu mundo aquático, que foi crescendo ao longo deste trabalho, se formando e se fortalecendo ao mesmo tempo.

Aos meus professores, em especial ao Ricardo, que sempre foi um orientador, um amigo, um ouvido, um apoio, obrigada pelas horas corrigindo meu texto, pela caixa de e-mails cheia, e pelo carinho recíproco. Aos outros tantos que ajudaram a me formar e concluir mais esta etapa. À banca, à Professora Adriana e à Alcione, pelas suas contribuições e críticas.

À UFSC; à coordenação, à Rose, aos meus colegas do curso, e agora aos meus colegas de profissão; vamos lutar por aulas melhores de sociologia!

E ao Brasil, quem me acolheu tão bem, que hoje me sinto filha desta terra, à qual escolhi como minha morada, e o lugar onde construir a minha família.

¡GRACIAS!

*O opressor não seria tão forte se não tivesse
cúmplices entre os próprios oprimidos.*
Simone de Beauvoir

RESUMO

Este trabalho traz alguns dados sobre o perfil dos professores no Estado de Santa Catarina, dando ênfase aos professores que atuam na área de educação do campo. O estado de Santa Catarina é um dos menores do país, possuindo uma diversidade econômica e cultural muito rica, devido à especificidade de seus processos de colonização. Partindo dos dados coletados pelo Censo Escola 2011, pretende-se analisar o perfil e a formação do professor do campo em Santa Catarina. Com dados qualitativos e quantitativos, cria-se um diagnóstico mais completo sobre a educação fundamental e do ensino médio do estado, que poderá ser útil para a categoria docente criar reivindicações para melhorar a sua situação.

Palavras-chaves: Perfil dos Professores. Educação do Campo. Santa Catarina. Dados do INEP.

RESUMEN

Este trabajo trae algunos datos sobre el perfil de los profesores en el Estado de Santa Catarina, dando énfasis a los profesores que actúan en el área de la educación del campo. El estado de Santa Catarina es uno de los menores del país, con una diversidad económica y cultural muy rica, debido a la especificidad de sus procesos de colonización. Partiendo de los datos colectados por el Censo Escolar de 2011, se pretende analizar el perfil y la formación del profesor del campo en Santa Catarina. Con datos cualitativos y cuantitativos se crea un diagnóstico más completo sobre la educación fundamental y de la secundaria del estado, que puede ser útil para que la categoría docente cree reivindicaciones para mejorar su situación.

Palabras-claves: Perfil de los Profesores. Educación del Campo. Santa Catarina. Datos del INEP.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	35
Escaridade docente em Santa Catarina – 2010	
Gráfico 2	36
Localização x Escaridade docente em Santa Catarina	
Gráfico 3	37
Docentes em Santa Catarina com especialização	
Gráfico 4	37
Docentes em Santa Catarina com mestrado	
Gráfico 5	38
Docentes em Santa Catarina com doutorado	
Gráfico 6	38
Funções docentes por grau de formação na Educação Básica – Santa Catarina 2011	
Gráfico 7	39
Formação dos professores nas escolas do campo em Santa Catarina – 2011	
Gráfico 8	40
Relação dos professores e as disciplinas administradas no ensino fundamental e médio das escolas do campo das redes municipais e estadual – Santa Catarina 2011	
Gráfico 9	42
Professores da Educação Básica sem formação superior em licenciatura – Brasil e Santa Catarina – 2007 a 2011	
Gráfico 10	43
Nível de escolaridade do professor e a modalidade onde atua	

SUMÁRIO

Introdução	23
Educação no Campo	25
Escolas do Campo em Santa Catarina	29
Perfil dos Professores em Santa Catarina	35
Considerações Finais	45
Referências Bibliográficas	47

INTRODUÇÃO

Este artigo realiza um levantamento preliminar sobre o perfil e a formação dos professores no estado de Santa Catarina, com base nos dados coletados no censo de 2011 pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. O estudo ressalta as diferenças que existem entre campo e cidade, e concentra a análise sobre os professores que atuam no campo.

O perfil dos professores, especificamente sua formação, é um grande desafio nos estudos sobre a educação no Brasil. Sem dúvida é um tema complexo, pois carrega múltiplas determinações e significados e, em um primeiro momento carece de uma problematização e definição de tudo o que envolve e atinge. Segundo Almeida:

[...] a formação é um processo que pressupõe crescimento e desenvolvimento pessoal e cultural, não na perspectiva de uma construção apenas técnica, mas sim de desenvolvimento reflexivo, uma vez que o sujeito tem de contribuir com o processo de sua própria formação com base em conhecimentos, representações e competências que já possui. (2006, p.178)

Nessa linha de pensamento, a formação dos professores considera as experiências destes sujeitos e as inclui como elementos importantes na constituição de um saber docente mediador das práticas com os educandos.

[...] a formação se processa como algo dinâmico, que vai além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades competentes, que não levam em conta a dimensão coletiva do trabalho docente e as situações reais enfrentadas por esses profissionais em suas práticas cotidianas. À medida que a formação se articula com os demais aspectos da atuação dos professores - contexto social, ética, condições de trabalho, carreira, salário, jornada, avaliação profissional - permite considerar a docência

como uma profissão dinâmica em constante desenvolvimento, propiciando a gestação de uma nova cultura profissional (ALMEIDA, 2006, p.179).

Não estimular a formação dos professores, não valorizar seu trabalho, os desestimula em sua profissão, o que, por sua vez, provoca uma corrente de vítimas. Eles são vítimas dessa situação e transformam seus educandos em suas vítimas, na medida em que realizam seu trabalho de forma desinteressada, desqualificada e desmotivada (OLIVEIRA e MONTENEGRO, 2010, p. 65).

A formação não se dá no vazio. Ao contrário, supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, uma infinidade de relações. De acordo com Moita (2007, p. 115), “ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com seus contextos”. Logo, um percurso de vida é assim um percurso de formação no sentido que é um processo de formação. De acordo com Nóvoa (2007, p. 15), “mesmo nos tempos áureos da racionalização e da uniformização, cada um continuou a produzir no mais íntimo da sua maneira de ser professor”. O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica que vai construindo a identidade de uma pessoa.

Não obstante, sabemos que as condições de trabalho e de formação dos professores continuam precárias. Na educação do campo, além do nível de formação inicial ser inferior em relação aos níveis de formação das escolas urbanas, os professores enfrentam outros problemas, tais como: estrutura física precária, sobrecarga de trabalho, falta de apoio pedagógico, alta rotatividade, dificuldade de acesso, entre tantos outros que vamos explorar mais adiante.

EDUCAÇÃO NO CAMPO

O movimento por uma Educação do Campo constituiu um novo capítulo da história da educação brasileira na luta pela construção de um direito: o direito do povo que vive e trabalha no campo à Educação. Em termos de legislação, a Educação do Campo teve avanços nesta última década, mas quanto às políticas públicas para a Educação do Campo permanecem os desafios para a garantia desse direito, cujo contexto precisa ser identificado para melhor compreensão.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 4.024/61 deixou a cargo das administrações municipais a estruturação das escolas rurais que, desprovidas de recursos humanos e financeiros, pouco fizeram. As escolas eram precárias, carentes de professores com qualificação, evidenciando uma compreensão de que os(as) trabalhadores(as) do campo não precisavam de um professor com preparo pedagógico para o ensino. Historicamente, a deficiência de políticas públicas para as escolas rurais demonstra que a escola não tinha expressão para os camponeses, quando o aprendizado da profissão podia ser adquirido junto aos pais, sem precisar passar pela escola.

A LDB nº 5.692/71 abre espaço à escola do campo, ao falar das peculiaridades regionais (microeconomias). Complementando, implementa-se a LDB nº 9.394/96 que, em seu artigo 28, enuncia a oferta de educação básica para a população rural, por meio de adaptações necessárias à sua adequação, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas, entre outros requisitos.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014)

No entanto, esta lei desvincula a escola rural da urbana no que diz respeito aos meios e ao desempenho, ao exigir à primeira um planejamento interligado à vida rural. Indica a necessidade de adaptações para a adequação do ensino às peculiaridades da vida rural e de cada região, respeitando os calendários, os ritmos e as práticas sociais dos grupos aos quais pertencem as crianças. Contudo, não garante as condições básicas necessárias para a organização da vida nas comunidades rurais, o que inclui assistência técnica, professores habilitados, escolas em boas condições de funcionamento, etc.

No referente à educação escolar no meio rural, o conteúdo da Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica de 2002, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo representam um início, admitido pelo Estado, de tempos de construção de um novo paradigma para a educação do meio rural. Tendo um foco específico para as escolas do campo, vemos que se trata de eixos norteadores, ou princípios a serem seguidos, que se contrapõem ao arcabouço daquilo que se tem entendido tradicionalmente por educação rural. Aqui alguns artigos das Diretrizes:

Art. 2 Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I- estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II- propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Na medida em que se avança nas conquistas por políticas públicas de educação para o campo, é notório destacar o perfil e a formação de professores que atuam junto às escolas do campo. Para Arroyo:

[...] sabemos que um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que

tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo. A maioria das educadoras e educadores vai, cada dia, da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, à cidade, à sua cultura urbana. (ARROYO, 2007, p. 169).

ESCOLAS NO CAMPO EM SANTA CATARINA

Santa Catarina é um estado que apresenta peculiaridades, particularmente por ser um dos menores estados do país, possuindo uma grande diversidade cultural e econômica. Há um grande predomínio das colônias europeias e, em menor proporção, asiáticas, africanos e indígenas, que chegaram ao estado concentrando-se primeiramente nas regiões próximas à faixa litorânea. São culturas que, em diferentes condições, momentos e processos, ajudaram a diversificar econômica e socialmente e povoar o estado, o que hoje representa uma miscigenação de culturas também manifestada nos processos culturais e nas condições da educação.

Em termos gerais, cada grupo de imigrantes procurou organizar a sua escola de acordo com sua nacionalidade, pois era uma forma de preservar sua cultura de origem. A escola também era pensada com vistas a instruir as primeiras letras e os cálculos, além de manter viva a história que traziam do seu país. No Brasil, a partir do início do século XX, começa a haver o processo de nacionalização da educação e, com isso, as escolas comunitárias de Santa Catarina perdem suas características de origem, ocorrendo a unificação do processo escolar em todo o país.

Durante o Estado Novo, as escolas catarinenses tinham o objetivo de acentuar a unidade nacional e, em 1938, o governador do estado Nereu Ramos sancionou decretos-leis nacionalizando o ensino (RIBAS, 2004). O ensino-aprendizagem passou a ser realizado somente na língua portuguesa, o que acarretou prejuízos ao processo educacional de algumas comunidades, onde as aulas até então eram ministradas na sua língua de origem.

No início da década de 1960, foi criada a Secretaria de Estado da Educação, aprovado o Sistema Estadual de Ensino e instalado o Conselho Estadual de Educação, passando a vigorar a partir de 1969 o primeiro Plano Estadual de Educação e a atuação das 12 Coordenadorias Regionais de Educação.

A primeira década do século XXI é cheia de fatos e acontecimentos concernentes à questão da Educação do Campo. Embora a militância efetiva de alguns movimentos e organizações sociais tenha se iniciado um pouco antes, na segunda metade da década anterior, é nesta que os sujeitos

coletivos do campo definem um projeto de educação escolar pública para o meio rural brasileiro. As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapõe ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira; podemos sinalizar também a influência dos acordos internacionais em torno da questão da educação como direito humano e em defesa da diversidade étnico-cultural que facilitam os argumentos dos protagonistas de um projeto inovador de educação rural, fazendo-se, assim, **Educação do Campo**.

Um primeiro conjunto de ações que denota essa reflexão se materializa no marco legal com o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).. Com efeito, bem mais que as resoluções do CNE, que é “apenas” um órgão de aconselhamento de um ministério (MEC), o Decreto, baixado pelo Presidente da República tem muito mais forte o sentido de concretização dos resultados das lutas sociais por Educação do Campo empreendidas. É um momento alto do processo de materialização dessas lutas, que acabam por compor o próprio desenho do Estado nesse contexto de disputas. O Decreto significa também um reforço oficial ao projeto de agricultura camponesa.

Art.1 A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da

floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Art. 2 São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na

organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Art. 5 A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

1º-Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

2º-A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

3º-As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º-Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a

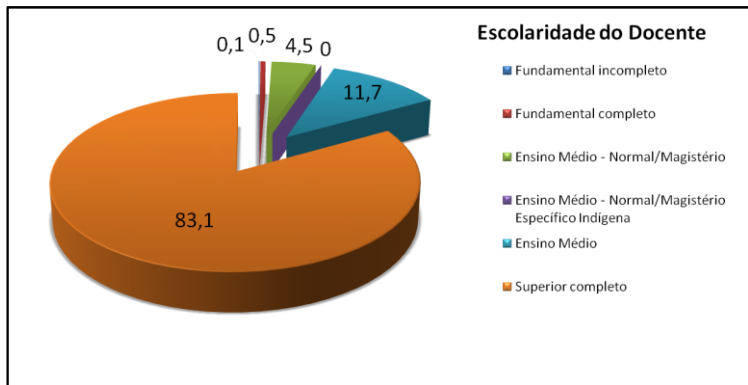
construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

O estado de Santa Catarina possui um contingente populacional que totaliza 6.249.682 habitantes, segundo dados do IBGE de 2010. De acordo com os dados do mesmo Censo, o sistema de ensino registra 244.946 alunos matriculados nas séries iniciais de ensino fundamental.

PERFIL DOS PROFESSORES EM SANTA CATARINA

O Estado de Santa Catarina apresenta alguns avanços se considerarmos os dados nacionais da formação de professores. A partir dos dados do INEP de 2010, 83,10% dos professores que trabalham nas escolas em área urbana são formados em curso superior; um total de 340.251 profissionais do total de 409.473 professores do estado.

Gráfico 1 – Escolaridade docente em Santa Catarina – 2010

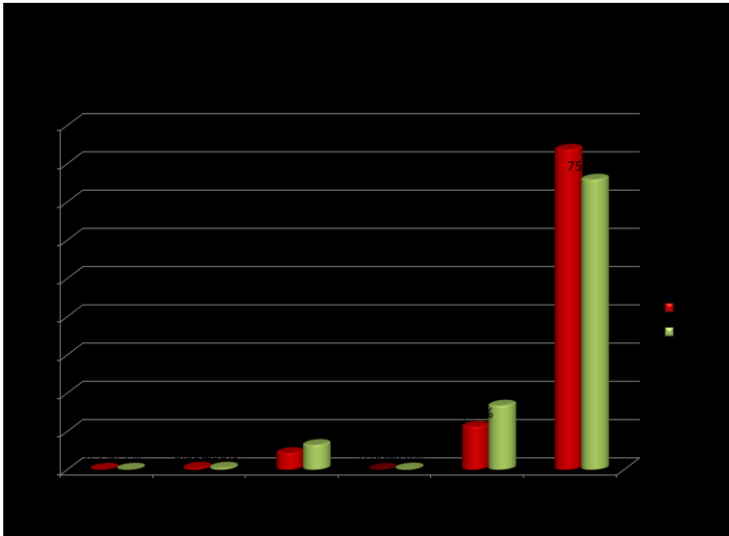


Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann¹

	Casos	%
Fundamental incompleto	334	,1
Fundamental completo	2176	,5
Ensino Médio - Normal/Magistério	18581	4,5
Ensino Médio - Normal/Magistério Especifico Indigena	161	,0
Ensino Médio	47970	11,7
Superior completo	340251	83,1
Total	409473	100,0

¹ Um agradecimento especial para o Fabio Hartmann, colega do curso, que trabalha com o SPSS e tabelou os dados, e construiu a maioria dos gráficos.

Gráfico 2 – Localização x Escolaridade docente em Santa Catarina

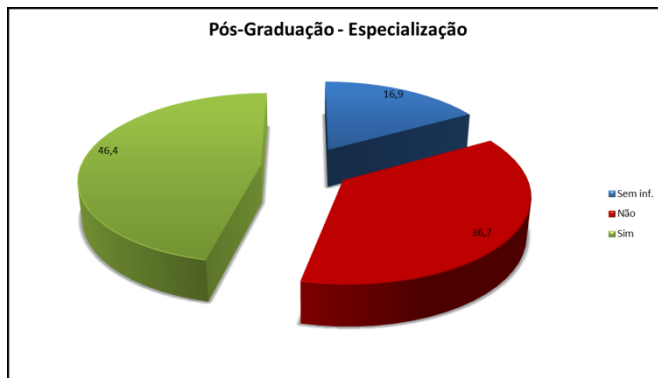


Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann

Podemos observar no gráfico que na zona urbana, os professores apresentam um índice de formação com ensino superior completo de 83,70%, o que pode ser considerado bom, tendo em vista os índices de formação dos professores de todo o país. Porém, na zona rural essa situação se modifica, uma vez que o índice de formação dos professores com ensino superior completo é de 75,90%.

A seguir apresentamos uma relação de gráficos com a formação discriminada dos professores em Santa Catarina.

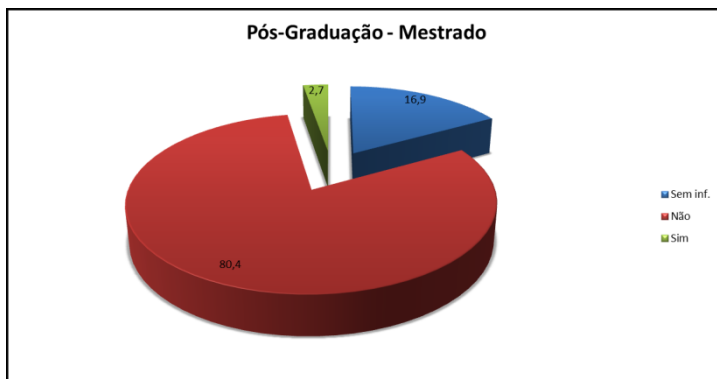
Gráfico 3 – Docentes em Santa Catarina com especialização



Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann

Em relação aos professores com especialização, os dados da formação dos docentes da zona urbana em Santa Catarina apresentam um dado positivo, onde 46,40% possuem especialização. Isso revela o empenho dos professores e dos gestores em desenvolver uma formação continuada.

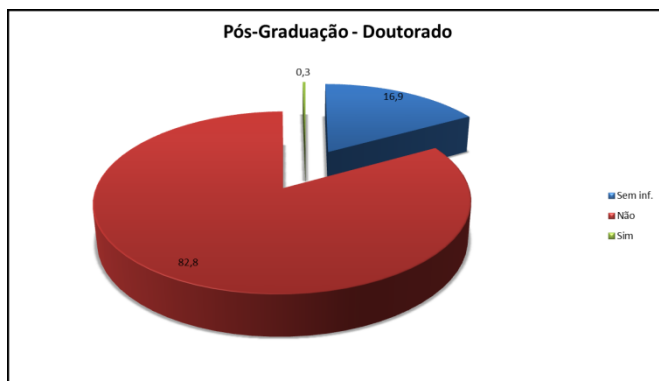
Gráfico 4 – Docentes em Santa Catarina com mestrado



Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann

Já os dados do mestrado não são tão promissores: só 2,7% dos professores possuem mestrado concluído. A grande maioria, 80,4% não têm.

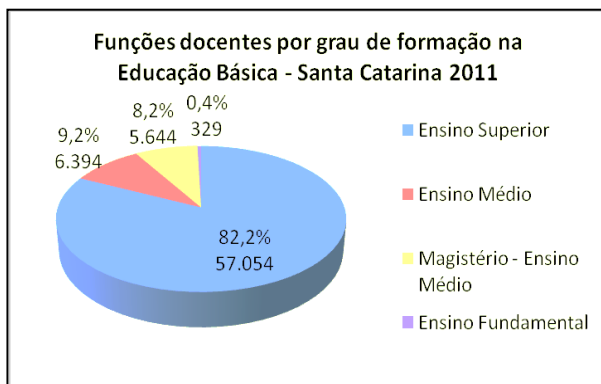
Gráfico 5 – Docentes em Santa Catarina com doutorado



Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann

Professores com doutorado são uma raridade no Estado, só 0,3% possui título de doutor.

Gráfico 6 - Funções docentes por grau de formação na Educação Básica – Santa Catarina 2011

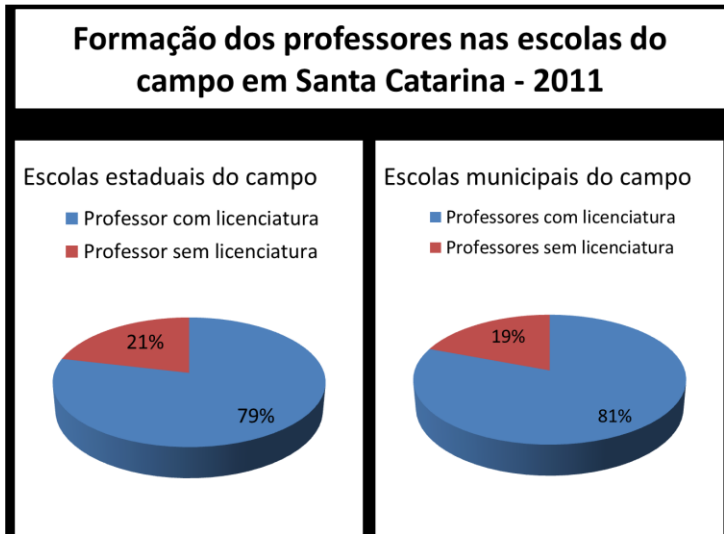


MEC/Inep – Educacenso 2011

No Estado de Santa Catarina, em 2011, 69.421 professores atuavam na Educação Básica. Destes, 11,79% tinham suas funções docentes nas escolas do campo, totalizando 8.185 professores. De acordo com os dados do INEP, 12.367 professores estão nas salas de aulas sem formação superior, representando 17,81% do total. Mas, se considerarmos apenas a

formação em licenciatura, este percentual sobe para 28,7%, pois 7.550 professores têm formação superior, mas não a licenciatura. Contudo, 4.768 profissionais já haviam realizado a complementação pedagógica. Dos profissionais em exercício em 2011, 82,19% possuíam formação superior; 9,21% ensino médio; 8,13% magistério (ensino médio); e, 0,47% ensino fundamental.

Gráfico 7 – Formação dos professores nas escolas do campo em Santa Catarina – 2011



Fonte: MEC/Inep – Educacenso 2011.

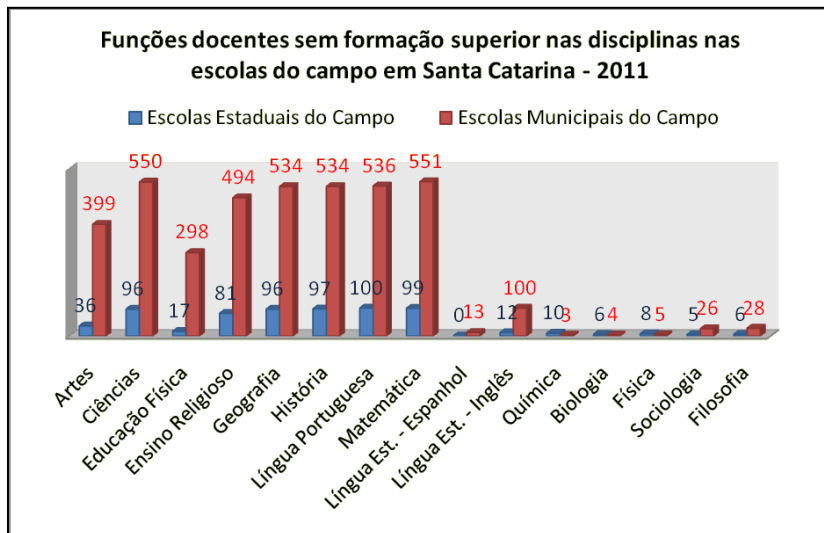
Pelos dados do INEP, em 2011, um quinto (cerca de 20%) dos professores que trabalhavam na Educação Básica nas escolas do campo em Santa Catarina não tinham a formação superior. Enquanto nas escolas estaduais este índice era de 21%, nas escolas municipais era de 19%. Comparativamente à média nacional dos professores que atuam nas escolas do campo sem formação superior, que é de 56%, o estado de Santa Catarina está entre os melhores em termos de formação de professores para a educação do campo.

Na rede estadual de ensino de Santa Catarina o professor que trabalha em escolas do campo ou em escolas distantes da sede do município não conta com auxílio para a locomoção ou

qualquer gratificação por difícil acesso, ou seja, a responsabilidade é única e exclusiva do professor para chegar até a escola. Esta situação também se repete com o professor que trabalha nas escolas do campo ou mesmo em escolas urbanas e que busca a formação superior, não recebendo qualquer apoio, auxílio ou incentivo por parte do Estado, mesmo sendo efetivo da rede estadual de ensino.

No entanto, não podemos atribuir a ausência de professores formados nas escolas do campo da rede estadual de ensino de Santa Catarina apenas à falta de incentivo para realizar a formação superior ou para o deslocamento do professor até a unidade escolar. Mas poderíamos apontar algumas razões visíveis para esta situação: pouca valorização do magistério público estadual; pouco incentivo e falta de expectativa para a carreira docente; infraestrutura precária destas escolas; falta de uma política pública de educação do campo; sobrecarga de trabalho para o professor; falta de uma gestão mais democrática da educação, entre tantas outras.

Gráfico 8 – Relação dos professores e as disciplinas administradas no ensino fundamental e médio das escolas do campo das redes municipais e estadual – Santa Catarina 2011

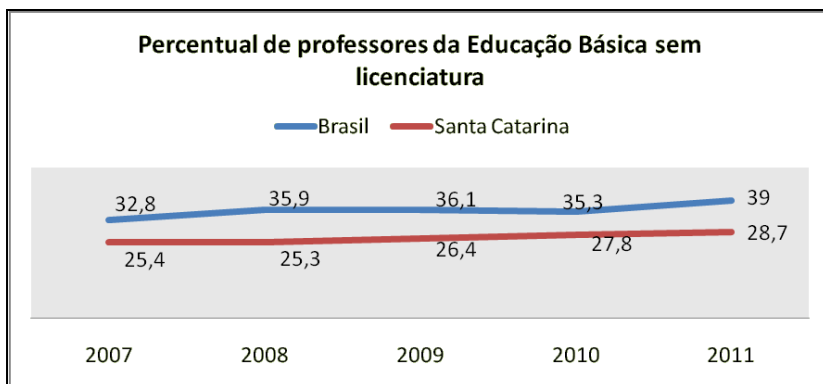


A partir deste gráfico podemos ver a incidência de professores do campo sem a formação superior nas referidas disciplinas. Vale esclarecer que os números correspondentes em cada disciplina não representam o número de professores, uma vez que este número apenas mostra que em uma determinada escola o professor que trabalha a disciplina não tem a formação superior. Considerando que as redes municipais contavam com 1.256 escolas e cerca de 83% do total de 8.185 professores do campo, e a rede estadual com apenas 235 escolas e com menos de 17% dos professores, a incidência maior e o número absoluto de professores sem formação superior será das redes municipais de ensino, mas em termos percentuais como mostrado anteriormente, a rede estadual lidera na falta de professor com formação superior para atuar nas escolas do campo.

Neste sentido, temos a seguinte situação das disciplinas onde o professor que trabalha nas escolas do campo das redes municipais e estadual de ensino não tem formação superior adequada para o exercício da docência: nas escolas municipais a falta de professores nas disciplinas do ensino fundamental tem a seguinte sequência da maior carência para a menor - matemática, ciências, língua portuguesa, geografia, história, ensino religioso, artes, educação física e língua estrangeira (inglês); e, nas escolas estaduais, as disciplinas do ensino fundamental e médio com maior carência de professores apresenta a seguinte ordem decrescente: língua portuguesa, matemática, história, ciências, geografia, ensino religioso, artes, educação física, língua estrangeira (inglês), química, física, biologia, filosofia e sociologia.

Percebemos que na rede estadual de ensino, o quadro acima mostra números confortáveis para as disciplinas de química, física e biologia do ensino médio. Historicamente, estas disciplinas eram as vilãs em termos de falta de professores e pelos dados não apresentam problemas mais sérios; ao contrário, parece que a rede estadual está até bem servida de professores nestas disciplinas. No entanto, estes números merecem uma problematização maior, especialmente no que se refere ao número de escolas do campo de ensino médio e o de matrículas da Educação Básica do campo.

Gráfico 9 - Professores da Educação Básica sem formação superior em licenciatura – Brasil e Santa Catarina – 2007 a 2011.



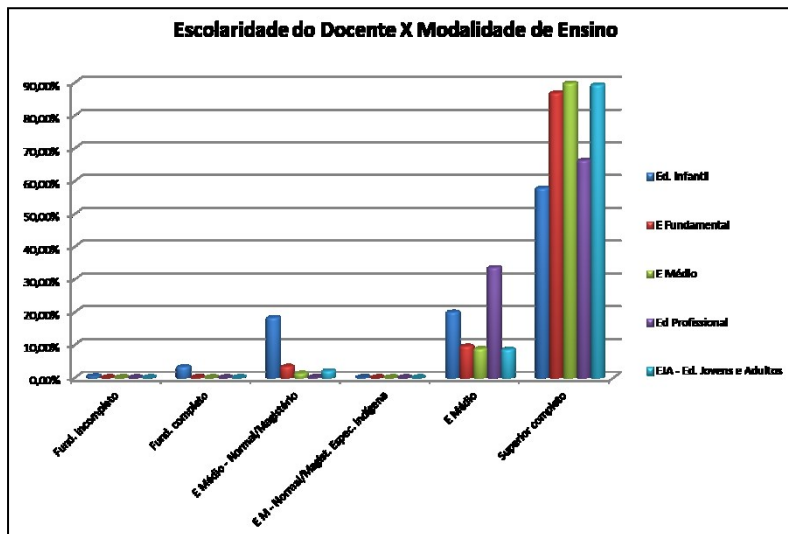
Fonte: MEC/Inep 2007 a 2011

No Brasil, em 2007, 32,8% dos professores da Educação Básica não tinham formação em licenciaturas. E este índice continua aumentando nos anos seguintes, tendo uma pequena redução em 2010 (se comparado ao índice de 2009, que era de 36,1%). Em 2010, o percentual de professores sem licenciatura chegava a 35,3%, retornando sua ascendência em 2011, com 39% dos professores da Educação Básica sem licenciatura. No Estado de Santa Catarina, a curva ascendente se repete, embora em números menores que a do país. Em 2007, no estado catarinense, 25,4% dos professores da Educação Básica não possuíam formação superior em licenciaturas; no ano seguinte há uma redução insignificante de 0,1%, voltando nos anos seguintes a uma trajetória ascendente: 25,4% em 2009, 27,8% em 2010 e 28,7% em 2011.

Podemos interpretar esse fenômeno devido à falta de profissionais, e com isso a contratação de ACT's, contratações temporárias, que atuam como professores, sem ter necessariamente a formação superior completa e muito menos licenciatura – a partir da 5a. fase do curso de graduação já podem concorrer às vagas remanescentes do estado ou município. Trata-se de uma situação bastante perversa ou curiosa, pois, não obstante a condição provisória, há uma valorização da titulação dos(as) contratados(as), com acréscimo salarial proporcional, bem como o contrato pode ser renovado

todos os anos, após novo concurso de seleção, e sem o direito à estabilidade e aos direitos trabalhistas decorrentes dessa situação.

Gráfico 10 – Nível de escolaridade do professor e a modalidade onde atua



Inep/Censo Escolar 2010. Gráfico elaborado por Fabio Hartmann

Ao visualizarmos este gráfico, percebemos que professores com Ensino Superior completo atuam mais no Ensino Médio e EJA; e os professores com Ensino Médio atuam mais na educação Profissional e na Educação Infantil; enquanto os professores com Magistério atuam na Educação Infantil e Fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem inúmeras diferenças em ser professor numa escola do campo e numa escola da cidade. São realidades bem diferentes que verificamos a partir deste estudo: os professores do campo continuam desvalorizados, sem dispor das condições mínimas para desenvolver seu trabalho na escola e muito menos para sua formação.

Na maioria dos casos os professores se constituem como tais a partir da própria experiência, pessoal ou profissionalmente. Ter uma vinculação com a discussão política sobre o lugar do campo na construção de um projeto de nação e poder relacionar as políticas públicas sobre formação de professores às outras questões do desenvolvimento social do campo, tais como: estradas, serviços de comunicação, cultura, assistência técnica, saúde, transporte e lazer são pontos importantes para se pensar em alternativas para a educação para os povos do campo.

Um dos pontos importantes na conclusão deste trabalho é a necessidade de rever radicalmente a formação dos professores. Para isso é fundamental que se implementem políticas e práticas que possibilitem ao professor mais tempo e melhores condições para sua formação. Deveria ser instituída a liberação dos professores de suas tarefas para se dedicarem ao estudo. As reivindicações do professor são condições dignas de trabalho, horas de estudo, acompanhamento de profissionais da educação que saibam ouvir as suas dúvidas e assim, juntos, buscar formas para superar as dificuldades. É preciso incluir nessas discussões as questões do campo, como viver melhor nesse contexto, construindo novas possibilidades de trabalho e lazer para todos os que ali vivem.

A realidade atual são professores que se deslocam até o campo, mas não moram lá; nem sempre criam vínculos com a comunidade, nem se aproximam de sua realidade. Ou, muitas vezes, mesmo tendo um vínculo com a comunidade ou com a terra, não têm interesse em permanecer neste espaço, para viver ou trabalhar.

Com todos os dados coletados, sejam qualitativos ou quantitativos, concluímos que muito ainda tem de ser feito no estado de Santa Catarina com relação à educação no campo e especificamente à formação dos professores. Mas temos que pensar que não haverá política pública de formação de

professores eficiente que resolverá a questão de falta de professores sem uma política pública de valorização permanente do professor e da profissão docente. Por mais que o governo tenha intensificado políticas e programas para formar novos professores e aprovado o piso nacional do magistério, os resultados não são animadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria I. Apontamentos a respeito da formação de professores. IN: BARBOSA, Raquel L. L. (Org.). **Formação de Educadores: artes e técnicas, ciências e políticas**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

ARROYO, Miguel. Políticas de formação de educadores (as) do campo. In: **Revista Cedes – Educação do Campo**. V. 27, n. 72, maio/agosto. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2/2008**. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: SECAD, 2008.

INEP/MEC. **Educação Básica**. Sinopse de dados 2011. Cf.: www.inep.gov.br

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NOVOA, Antonio (org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, p. 111-140, 2007.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

OLIVEIRA, Liliane Lúcia Nunes de Aranha; MONTENEGRO, João Lopes de Albuquerque. Panorama da educação do campo. In: MUNARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONDE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. (orgs.). **Educação do Campo: Reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

RIBAS, Sinira Damaso. **Resgate de Memórias – Papanduva em histórias**. Florianópolis: Insular, 2004.