

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELA

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR PROFESSORES ACERCA DA
INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS MIGRANTES E NATIVOS DO COLÉGIO AGRÍCOLA
DE BOM JESUS – PI

MARIA ANGÉLICA PIAUILINO DA CRUZ

TERESINA – PI

2013

MARIA ANGÉLICA PIAUILINO DA CRUZ

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR PROFESSORES ACERCA DA
INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS MIGRANTES E NATIVOS DO COLÉGIO AGRÍCOLA
DE BOM JESUS – PI.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí, com requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor Luis Carlos Sales

JUNHO, 2013

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

C957r Cruz, Maria Angélica Piauilino da .
As representações sociais partilhadas por professores acerca
da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio
Agrícola de Bom Jesus / Maria Angélica Piauilino da Cruz . –
2013.
111 f.
Cópia de computador (*printout*).
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Piauí,
Programa de Pós -Graduação em Educação, 2013.
“Orientador: Prof. D r. Luis Carlos Sales ”.
1. Educação Multicultural . 2. Representações Sociais.
3. Imigração . 4. Colégio Agrícola de Bom Jesus. I. Título.

CDD 370.117

Dedico ao meu esposo Jackson Pires e aos meus filhos Álvaro e Isaura.

“Nas grandes batalhas da vida, o primeiro passo para a vitória é desejo de vencer”.

Gandhi

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, a Deus pelo dom da vida e por ter me concedido força, coragem e saúde para concluir este trabalho.

Agradeço ao meu esposo Jackson Pires pelo seu amor, companheirismo e pelo apoio sempre presentes ao longo da nossa caminhada.

Agradeço aos meus filhos Álvaro e Isaura pela compreensão nos momentos ausentes e que não pude dar atenção, mas vocês se mostraram fortes, meus amores!

Agradeço aos meus pais Elísio Cruz e Orlandina Piauilino por eu existir. Agradeço a minha mãe por acreditar em mim e pelos enormes esforços pessoais dispensados para que eu pudesse estudar. Hoje, estou colhendo esses frutos.

Agradeço aos meus tios, Maria Helena e Gil Alves, por terem me acolhido, dando-me o aconchego do seu lar até o momento da “conclusão” dos meus estudos. Obrigada!

Agradeço aos meus irmãos por torcerem e acreditarem na minha vitória.

Agradeço a minha sobrinha Anne por contribuir com seu inglês fluente na tradução do resumo. Você é especial!

Agradeço a minha sogra e meu sogro D. Fátima e seu Dico Pires por cuidarem dos meus filhos nos momentos de minha ausência e por me acolherem em Floriano sempre que foi preciso. Obrigada pela valiosa contribuição.

Agradeço ao Professor Doutor Luis Carlos Sales, meu orientador, pela confiança, compreensão, competência e sabedoria na maneira de orientar, oferecendo-nos liberdade para escolher os caminhos, porém, sem se eximir do papel de cobrar coerência nos nossos posicionamentos. A você, Professor, serei eternamente grata.

Agradeço a todos os professores que, muitas vezes, tiveram que deixar sua cidade, sua casa para ministrar sua disciplina, ajudando-nos a construir esta caminhada de maneira mais sólida e consciente. MUITÍSSIMO obrigada!

Agradeço a professora Glória Lima pela sua humanidade e apoio no momento de turbulência.

Agradeço a todos os colegas que fizeram o MINTER, pelo apoio nos momentos mais difíceis, mas principalmente pelos momentos de muitas alegrias, tornando, assim, a nossa caminhada mais leve. Nós conseguimos, graças a Deus!

Agradeço a Professora Glória Moura e a Professora Oldênia Guerra, pela luta diária e incansável para nos proporcionar este momento de crescimento pessoal, profissional e intelectual. Vocês foram guerreiras, e nós, privilegiados. Meu sincero muito obrigada!

Enfim, gostaria de agradecer, imensamente, a todos os professores que se disponibilizaram a nos ajudar e por terem cedido seu precioso tempo para dar origem a esse trabalho com suas valiosas informações. Sem vocês essa pesquisa não se teria realizado. Obrigada, muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar as Representações Sociais partilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos no Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI. Para contextualizar o objeto de estudo, procedeu-se uma análise da história da imigração no Brasil e particularmente na cidade de Bom Jesus-PI, além do conhecimento sobre o Multiculturalismo que discute sobre as diferenças de valores, de costumes e de crenças existentes entre indivíduos diferentes entre si. O estudo utiliza como referência a teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1998), que fornecem elementos necessários para compreender o que representam os professores acerca do objeto de estudo. Parte do pressuposto de que essas representações orientam os sujeitos em suas práticas em sala de aula. Como instrumento de coleta de dados, utiliza a entrevista semi-estruturada. Os dados foram submetidos a uma análise de conteúdo por meio da técnica de análise categorial, conforme Bardin (2011). Os resultados demonstram que os sujeitos elaboram e partilham representações a respeito dos alunos migrantes. Através dessas representações, é possível perceber que os professores revelam que os migrantes têm um poder aquisitivo e nível cultural elevados, possuem mais facilidade de aprender e são mais motivados. Tais representações exercem um grande poder em relação às atitudes dos professores que procuram trabalhar de forma mais estruturada para poder acompanhar as necessidades desse novo grupo de alunos.

Palavras-chave: Representações Sociais. Migração. Multiculturalismo. Alunos Migrantes; Alunos Nativos.

ABSTRACT

This work had as objective investigate the Social Representations shared by teachers concerning the interaction among migrating and native students in the Agricultural School of Bom Jesus-Pi. For to contextualize the study object, she proceeded an analysis of the history of the immigration in Brazil and particularly in the city of Bom Jesus-Pi, besides the knowledge on Multiculturalism that discusses on the differences of values, of habits and of existent faiths among different individuals amongst themselves. The study uses as reference the theory of the Social Representations (MOSCOVICI, 1998), that supplying necessary elements to understand what represent the teachers concerning the study object. It breaks of the presupposition that those representations guide the subjects in their practices in classroom. As instrument of collection of data, uses the semi-structured interview. The data were submitted a content analysis through the technique of analysis categorial, according to Bardin (2011). The results demonstrate that the subjects elaborate and they share representations regarding the migrating students. Through those representations, it is possible to notice that the teachers reveal that the migrants have a purchasing power and cultural level elevated, they possess more easiness of learning and they are more motivated. Such representations exercise a great power in relation to the teachers' attitudes that try to work in a more way structured to accompany the needs of that new group of students.

KeyWords: Social representations. Migration. Multiculturalism. Migrating students; Native students.

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1** - A visão do professor em relação à presença de alunos migrantes em sala de aula---61
- Tabela 2** - A relação entre alunos migrantes e alunos nativos na visão do professor-----67
- Tabela 3** - Fatores que mais facilitam a aprendizagem dos alunos migrantes-----73
- Tabela 4** - Diferenças na relação professor-aluno com alunos migrantes e alunos nativos-----79
- Tabela 5** - Fatores que influenciam os alunos migrantes terem mais acesso às informações, às novas tecnologias e aos bens culturais-----82
- Tabela 6** - Fatores que contribuem para uma maior motivação dos alunos migrantes-----87
- Tabela 7** - Razões pelas quais os professores mudaram sua prática pedagógica-----92
- Tabela 8** - Razão pela qual os professores não mudaram o seu jeito de ensinar-----96

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Perfil dos entrevistados quanto ao gênero----- | 54 |
| Gráfico 2 - Distribuição dos entrevistados em relação à idade----- | 55 |
| Gráfico 3 - Distribuição dos entrevistados em relação ao tempo em que lecionam em salas com alunos migrantes e alunos e nativos concomitantemente----- | 56 |
| Gráfico 4 – A visão do professor em relação à presença de alunos migrantes em sala de aula----- | 61 |
| Gráfico 5 – A relação entre alunos migrantes e alunos nativos na visão do professor----- | 68 |
| Gráfico 6 – Fatores que mais facilitam a aprendizagem de alunos migrantes----- | 74 |
| Gráfico 7 – Diferenças na relação professor-aluno com alunos migrantes e alunos nativos----- | 79 |
| Gráfico 8 – Fatores que influenciam os alunos migrantes a terem mais acesso às informações, às novas tecnologias e aos bens culturais----- | 83 |
| Gráfico 9 – Fatores que contribuem para uma maior motivação dos alunos migrantes----- | 87 |
| Gráfico 10 – Razões pelas quais os professores mudaram suas práticas pedagógicas----- | 92 |
| Gráfico 11 – Razão pela qual os professores não mudaram seu jeito de ensinar----- | 97 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CABJ – Colégio Agrícola de Bom Jesus

CEPRO – Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí

EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

FINOR – Fundo de Investimento do Nordeste

FISET – Fundo de Investimento Setorial

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

OIM – Organização Internacional para Migração

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| Introdução ----- | 14 |
| 1 Imigração e seus reflexos----- | 19 |
| 1.1 Introdução ----- | 19 |
| 1.2 Imigração no Brasil após a Segunda Guerra Mundial e em Bom Jesus-Pi----- | 20 |
| 1.3 Imigrações: caminhos inversos ----- | 25 |
| 2 Multiculturalismo na educação ----- | 35 |
| 2.1 Introdução ----- | 35 |
| 2.2 O multiculturalismo no Brasil e em Bom Jesus----- | 38 |
| 3 A teoria das representações sociais de Serge Moscovici, o conceito de capitais econômico, social e cultural de Pierre Bourdieu ----- | 41 |
| 3.1 Introdução ----- | 41 |
| 3.2 Origens e Teorias das Representações Sociais ----- | 42 |
| 3.3 Pierre Bourdieu e o conceito dos capitais econômico, social e cultural----- | 49 |
| 4 Metodologia: Caminhos Percorridos ----- | 52 |
| 4.1 Introdução ----- | 52 |
| 4.2 Quem são os sujeitos envolvidos na pesquisa? ----- | 53 |
| 4.3 Procedimentos de coleta de dados ----- | 57 |
| 4.4 Organizações de análise de dados ----- | 58 |
| 5 Resultados da Análise de dados ----- | 60 |
| 5.1 Introdução----- | 60 |
| 5.1 Descrição e Análise dos Dados----- | 60 |
| Considerações finais ----- | 99 |
| Referencias ----- | 102 |
| Apêndices ----- | 107 |

1 INTRODUÇÃO

As transformações que a cidade de Bom Jesus vem passando com a chegada de famílias migrantes dão nova configuração a esse município, em seus perfis político, econômico, social, cultural e, especialmente, educacional. Sua economia cresce a cada dia devido aos altos investimentos no setor agrícola, de modo que o bonjesuense vem tentando acompanhar essas mudanças que acontecem de maneira acelerada e buscando encontrar alternativas capazes de conciliar esse crescimento com sua vida cotidiana. Diante disso, insiste o desejo de construir alicerces que privilegiem o fortalecimento do contexto educacional, especificamente em Bom Jesus, onde a relação entre essas culturas diversificadas contribui para que haja a necessidade de se pensar a educação dentro desse novo panorama.

As escolas bonjesuenses são frequentadas por um público com cultura bastante diversificada que se manifesta em vários aspectos: no vestir, no falar, os gostos musical e alimentar, tornando-se cada vez mais marcante em nosso dia a dia e é nesse ambiente rico de possibilidades de interações que o professor desenvolve sua prática pedagógica, buscando o respeito às diferentes culturas, valores e idéias, pois uma educação de qualidade facilita o exercício da cidadania e o relacionamento com o novo, pois educar na diversidade é um dos maiores desafios da educação brasileira.

Dessa forma, comungamos com a afirmação de Freire (1997, p. 39) de que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação”. Logo, ensinar em salas onde existem alunos com culturas tão distintas, exige que o professor perceba isso e direcione o seu agir pedagógico para a percepção do aluno como um todo no processo ensino e aprendizagem.

As considerações feitas sobre o objeto de estudo desta investigação, as representações sociais partilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e alunos nativos, ou seja, alunos piauienses suscitaram as seguintes questões norteadoras: Quais representações os professores constroem e partilham acerca da interação entre alunos migrantes e nativos que estudam no Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI? Existem diferenças quanto ao nível de aprendizagem e motivação entre eles? Quais as influências e os impactos dessas representações na prática desses professores? Esses questionamentos serão pontos de partida para o delineamento do presente projeto que busca entender as repercussões que essas

representações podem causar no processo de interação entre esses alunos e nas práticas dos professores.

Nesta perspectiva, este projeto tem como objetivo investigar as representações sociais compartilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus – PI, compreendendo as transformações ocorridas após a chegada dos migrantes, povos de cultura bastante diferente, e seus reflexos na interação entre esses alunos e professores e na prática docente.

Neste momento em que se discute a importância da relação entre alunos de culturas diferentes, o multiculturalismo e as representações sociais de professores acerca das interações no contexto escolar ganham importância por poderem subsidiar planos de ação mais eficientes, buscando melhorar a interação entre eles para que favoreçam a melhoria das práticas. É preciso questionar como o professor percebe a interação entre os alunos migrantes e nativos, como ele os vê, como lida com costumes tão diferentes, e o que é feito para que essa interação aconteça. É importante que os alunos possam interagir de forma positiva, buscando ter participação questionadora e com competências, pontos primordiais em todos os níveis de ensino.

Nesse contexto, destacamos a importância do professor como mediador da interação entre esses alunos, pois diante de um mundo considerado sem fronteiras as diferenças culturais são cada vez mais frequentes, e conviver com essas diferenças de maneira harmoniosa é imprescindível.

Buscamos a contribuição da temática do multiculturalismo como movimento teórico e como prática social que contesta preconceitos e discriminações a grupos culturais historicamente submetidos a processos de rejeição ou por terem ficado calados por não pertencerem a grupos com padrões definidos como válidos e aceitáveis, seja no espaço escolar ou no contexto social mais amplo, procuramos saber sobre os reflexos da imigração no Brasil após a Segunda Guerra e em Bom Jesus, e o que leva essas pessoas saírem do seu local de origem, abordamos o conceito dos capitais econômico, cultural e social e da Teoria das Representações Sociais para fazer uma leitura compreensiva das representações sociais dos professores acerca das interações de alunos migrantes e nativos, porque elas traduzem a realidade em um conjunto lógico do pensamento que vai construir a visão de uma sociedade e do mundo para um dado conjunto social. As representações sociais surgem pela interação dos grupos sociais, isto é, são construídas socialmente. Dentro desse contexto, Moscovici (1978,

p. 59) afirma que “as representações sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos o que ele é ou deve ser”. Assim, o sentido e a estrutura do campo de representação dependem de como os indivíduos estão inseridos nos grupos sociais, pois o comportamento social é moldado de acordo com as relações sociais.

O interesse por esse tema se deu a partir das reclamações partilhadas pela sociedade bonjesuense e por alunos e professores do Colégio Agrícola de Bom Jesus que não gostavam da maneira como os migrantes tratavam os nativos, da indiferença, do ar de superioridade e da grande diferença de cultura que eles tinham, fato que acabava influenciando negativamente dentro e fora do contexto escolar, pois os dois grupos não conseguiam se entrosar, relacionar-se amigavelmente.

No Colégio Agrícola de Bom Jesus, onde há uma maior concentração de alunos migrantes, os professores relatam sobre o interesse, nas aulas, dos alunos migrantes em relação aos nativos, falam também a respeito do entrosamento entre eles e o que eles fazem para que essa interação aconteça.

Assim, escolhemos essa escola para ser o local da nossa pesquisa por concentrar o maior número de migrantes e por ter um quadro de professores considerado significativo que trabalham concomitantemente com alunos migrantes e nativos.

Esses professores contribuíram para compreendermos as indagações do estudo, pois forneceram informações importantes para o objetivo da pesquisa que teve a finalidade de apreender as representações sociais partilhadas por esses professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI.

Embora represente um desafio, a pesquisa em evidência justifica-se pela necessidade de acompanhar as representações sociais partilhadas por professores acerca da interação de alunos migrantes e nativos que residem e estudam em Bom Jesus – PI, para poder verificar se essas representações interferem na interação dos professores com esses alunos, se mudam suas práticas quando vão ministrar em salas com a presença desses dois tipos de alunos e verificar, também, como esses professores pensam a relação entre os alunos migrantes e nativos e de que maneira eles trabalham para facilitar essa interação.

Sabemos que a educação voltada para a cidadania é aquela em que o espaço escolar seja capaz de formar sujeitos críticos, através da interação cultural, de uma construção coletiva do saber, onde haja a participação de todos. Espera-se que essa pesquisa possibilite subsidiar um planejamento reordenado à execução de ações necessárias a implantação de

políticas públicas que valorizem a diversidade, o multiculturalismo traçando caminhos para o engrandecimento desses alunos.

É importante, ainda, enfatizar que os dados coletados nesta pesquisa representarão para a região em estudo uma base de dados muito rica e de grande interesse, haja vista a inexistência de projetos de pesquisas que retratem essa nova realidade.

Desse modo, pretende-se contribuir com a superação de possíveis problemas na sala de aula, em função da presença de alunos de culturas diferentes, pois o grande desafio é inserir os alunos em um novo contexto educacional, baseado nos princípios da ética, do acesso, do vínculo e da interação cultural e participativa coletivamente.

Foram desenvolvidos 5 capítulos com o objetivo de responder os questionamentos que norteiam essa pesquisa.

A seção 1, “MIGRAÇÃO NO BRASIL”, situa a história da imigração, após a Segunda Guerra Mundial, primeiro no Brasil e de forma particular no Piauí, especificamente em Bom Jesus-PI e mostra, também, que a vinda desses migrantes para Bom Jesus é bem diferente do que normalmente acontece com os bonjesuenses quando deixam sua cidade natal em busca de uma vida melhor.

A seção 2, “O MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO”, discute como surgiu o multiculturalismo e em que circunstâncias, como levá-lo para o campo da educação e como os PCN’s vêm tratando essa questão.

Com a finalidade de compreender o que pensam os professores que ensinam em salas com a presença de alunos migrantes e nativos, a respeito da interação entre esses dois grupos buscamos a teoria das Representações Sociais de Moscovici (1978). Na seção 3, “A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SERGE MOSCOVICI, O CONCEITO DOS CAPITAIS ECONÔMICO, SOCIAL E CULTURAL DE PIERRE BOURDIEU”, expomos acerca da importância e da contribuição que as Representações Sociais vêm trazendo ao conhecimento do processo de interação e do modo como o professor age pedagogicamente. Nessa mesma seção, falamos da importância da introdução do estudo dos capitais de Pierre Bourdieu (1994) para entendermos as peculiaridades desse objeto de estudo, pois, segundo os interlocutores da pesquisa, a presença desses capitais interfere nas atitudes, motivações e aprendizado dos alunos.

Na seção 4, “METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS”, apresenta os passos percorridos nesta investigação, o processo utilizado para a análise dos dados e os procedimentos adotados nesta pesquisa.

Na seção 5, “RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DADOS”, apresentamos a análise dos dados, momento em que retomamos os questionamentos iniciais, apoiados nos aportes teóricos que deram origem a esse trabalho.

E as “CONSIDERAÇÕES FINAIS” mostram as contribuições que o estudo das Representações Sociais ofereceu para fazermos uma aproximação, de maneira geral, acerca do problema, compreendendo como as representações interferem nas condutas e nas organizações dos grupos sociais.

2 MIGRAÇÃO E SEUS REFLEXOS

2.1 INTRODUÇÃO

A pesquisa, intitulado “As Representações Sociais partilhadas por Professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI”, tem como objetivos específicos conhecer como os professores representam a interação entre alunos migrantes e nativos no contexto escolar e verificar em que sentido as representações sociais orientam as práticas pedagógicas dos professores entrevistados.

Para compreender melhor sobre os migrantes, iremos identificar, nesta seção, os principais fluxos migratórios, após a Segunda Guerra Mundial, para a América e, especificamente para o Brasil e destacaremos as características dessas populações de imigrantes e as conseqüências desse fluxo.

Os deslocamentos das pessoas fazem parte da história da humanidade, tornando-se responsável pela formação de diversos povos e, certamente, dos elementos culturais que os caracterizam. Desde os primeiros portugueses que desembarcaram nessas terras até os dias de hoje, uma das características que define a construção desse País é o fato dele servir como mão-de-obra para tentar atender as mudanças que a economia brasileira passou.

Iremos fazer uma análise da imigração para entendermos a formação dos novos grupos étnicos, a partir dos choques e das assimilações culturais desses povos ao longo da história.

Situaremos, também, a imigração na cidade de Bom Jesus que, após a chegada das famílias de migrantes sulistas, passou por grandes transformações em vários aspectos, inclusive o educacional. A presença dos migrantes tem um importante poder de transformação (Aguiar, 2005), percebe-se em todas as colônias o desempenho desses povos para desenvolver o local escolhido para morar.

Como as famílias de migrantes começaram a se instalar em Bom Jesus de forma definitiva a partir de 1996, que foi o ano em que seus filhos começaram a ingressar no Colégio Agrícola de Bom Jesus, situamos o trabalho, com relação à imigração bonjesuense, de 1996 até os dias atuais e o espaço escolhido para esta pesquisa foi o Colégio Agrícola da cidade de Bom Jesus-PI.

Dessa forma, iniciaremos a discussão sobre o fluxo migratório (Europa-Brasil) a partir da segunda guerra mundial e seus reflexos e, de forma particular no Piauí, especificamente na cidade de Bom Jesus, onde se concentra uma grande quantidade de migrantes, que vieram de longe para se instalarem aqui, trazendo grandes transformações.

2.2 IMIGRAÇÃO NO BRASIL APÓS A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E EM BOM JESUS-PI

O território brasileiro se formou a partir da migração de nacionais e de estrangeiros desde os anos de sua formação num processo contínuo de ocupação e re-ocupação de áreas (Alves, 2006). A sociedade brasileira foi constituída por diferentes grupos étnicos e essa é uma das características que define a sociedade brasileira.

Costuma-se datar a retomada da imigração pelo governo brasileiro após a Segunda Guerra Mundial, em 18 de setembro de 1945, data em que, ainda dentro do Estado Novo, é sancionado o Decreto-Lei nº 7967 segundo o qual o Brasil reabre a imigração, embora mantendo o sistema de cotas que havia imprimido o caráter restritivo à imigração que caracterizou a era Vargas desde 1934. Neste ano, como se sabe, o fluxo de migrantes fica limitado em 2% do total de entradas de cada nacionalidade entre 1884 e 1934.

O período que se pode classificar como quarto e último na entrada de imigrantes no Brasil desde o período da grande imigração que se inicia nos anos 70, do século XIX, e chega aos dias de hoje, foi marcada por uma grande diversificação das destinações. A Europa continuou sendo um dos principais destinos dos migrantes, mas desta vez os países mediterrâneos também se tornaram destinos recorrentes. Ao mesmo tempo, os fluxos migratórios se acentuaram na Ásia, de sudeste e leste. Entre 1991 e 2000, o continente recebeu aproximadamente 15 milhões de pessoas, segundo estimativas da Organização Internacional para Migração (OIM, 2000).

A partir de 2000, os movimentos migratórios atingiram o maior nível já registrado no mundo, de acordo com um abrangente estudo sobre o assunto realizado pela OIM. Segundo a Organização, os migrantes já são 3% da população mundial.

Iremos identificar os principais fluxos migratórios para a América e, especificamente para o Brasil, fruto das migrações continentais estimuladas pela Revolução Industrial europeia e destacaremos as características dessas populações de imigrantes e as consequências desse fluxo que começou em 1888, quando, extinta a escravidão, o trabalho livre ganhou expressão

social e a imigração cresceu notavelmente, de preferência para o Sul, mas também em São Paulo, onde até então a lavoura cafeeira se baseava no trabalho escravo. Após a abolição, em apenas dez anos (de 1890 a 1900) entraram no Brasil mais de 1,4 milhão de imigrantes, o dobro do número de entradas nos oitenta anos anteriores (1808-1888). Acentua-se também a diversificação por nacionalidades das correntes migratórias, fato que já ocorria nos últimos anos do período anterior.

No século XX, o fluxo migratório apresentou irregularidades, em decorrência de fatores externos como as duas guerras mundiais, a recuperação européia no pós- guerra, a crise nipônica e, igualmente, devido a fatores internos. No começo do século XX, por exemplo, assinalou-se em São Paulo uma saída de imigrantes, sobretudo italianos, para a Argentina. Na mesma época verifica-se o início da imigração nipônica, que alcançaria, em cinquenta anos, grande significação. No recenseamento de 1950, os japoneses constituíam a quarta colônia no Brasil em número de imigrantes, com 10,6% dos estrangeiros recenseados.

A partir de 1888, o governo brasileiro incentivou a entrada de imigrantes europeus em nosso território. Com a necessidade de mão-de-obra qualificada, para substituir os escravos, milhares de italianos e alemães chegaram para trabalhar nas fazendas de café do interior de São Paulo, nas indústrias e na zona rural do sul do país. No ano de 1908, começou a imigração japonesa com a chegada ao Brasil do navio Kasato Maru, trazendo do Japão 165 famílias de imigrantes japoneses. Estes também buscavam os empregos nas fazendas de café do oeste paulista. Todos estes povos vieram e fixaram-se no território brasileiro com os mais variados ramos de negócio, como por exemplo, o ramo cafeeiro, as atividades artesanais, a policultura, a atividade madeireira, a produção de borracha, a vinicultura, etc.

No Brasil, os migrantes estrangeiros representam 40% da população, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2007, feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Nas últimas décadas, o fenômeno migratório no Brasil continuou intenso. O povo brasileiro parece viver num estado crônico de mobilidade que adquire características específicas dependendo dos períodos e dos lugares nos quais se processa.

Em 1920, apenas 10% da população brasileira viviam em áreas urbanas, sendo que, cinquenta anos depois, em 1970, a porcentagem já chegava a 55,9%.

Atualmente, de acordo com os dados do Censo 2010, 137.669.439 brasileiros residem na zona urbana, o que corresponde a 81,22% da população. Estima-se que nos últimos 35

anos, 40 milhões de pessoas abandonaram as zonas rurais do país. O Brasil transformou-se, em algumas décadas, de um país predominantemente rural, num país majoritariamente urbano. Cabe lembrar que, na maioria dos casos, os deslocamentos para a cidade foram compulsórios, consequência de uma política agrária que fechou a fronteira agrícola, modernizou o trabalho do campo e concentrou a posse da terra.

Nos dias de hoje, o processo de urbanização apresenta características diferentes em relação às décadas anteriores. Embora Rio de Janeiro e São Paulo continuem sendo importantes pólos de atração, torna-se mais expressiva a migração polinucleada, com o crescimento de significativos núcleos urbanos também em regiões tradicionalmente rurais. Não é por acaso que o maior crescimento populacional deu-se entre as cidades com mais de 100 mil habitantes.

A diminuição relativa da migração para as metrópoles pode ser justificada pela degradação progressiva da vida nas grandes cidades, como comprovado pelo aumento da violência, a menor oferta de emprego, o trânsito caótico, as várias formas de poluição e o ritmo de vida sempre mais estressante. Embora o êxodo rural continue presente, os fluxos de retorno adquirem maiores dimensões, principalmente para o nordeste: entre 1995 e 2000, 48,3% das saídas do Sudeste foram em direção ao Nordeste. Entre 1986 e 1991, a percentagem havia sido de 42,5%.

Esse reflexo migratório, contudo, não impede que os Estados com maior redução populacional sejam concentrados no nordeste - Paraíba, Piauí, Bahia e Pernambuco. Já o maior crescimento populacional verifica-se em Estados do Norte e do Sudeste.

Sabemos que processo migratório é bastante complexo, pois envolve muitas pessoas de todos os Estados, porém dois grupos regionais ganham importância nos movimentos migratórios da população brasileira, formando duas correntes que se destacam no cenário nacional: a nordestina e a sulista.

Os migrantes nordestinos têm grande importância no território brasileiro, porém, foi no século XX que se tornam força de trabalho fundamental para a economia do Sudeste, sobretudo de São Paulo (Alves, 2005). O sulista, também tem grande importância no cenário migratório brasileiro, seguindo um caminho inverso dos nordestinos, migrando para o nordeste. Percebe-se que enquanto o nordestino se desloca para o centro urbano, o sulista apresenta mais um perfil rural.

O fenômeno da imigração se dá, entre outros motivos, por guerras públicas e privadas, por uma seca prolongada ou outro cataclismo, por questões religiosas, étnicas ou familiares, por doenças, por estudos, por necessidade econômica e também pela conjugação de mais de um desses motivos. Grande parte das imigrações contemporâneas no Brasil, temporárias ou definitivas, se efetua por pessoas que buscam um trabalho. São “pessoas deslocadas” de sua terra, de sua gente atrás de pequenas esperanças: comprar uma cama de casal, uma bicicleta, uma roupa nova para a festa da padroeira, a comida ou o remédio. Saem do lugar onde têm uma identidade e entram num mundo desconhecido e inseguro. Entre os estados que mais sofrem com esta migração está o Piauí de onde levas de pessoas se vêm obrigadas a deixarem seu lugar de origem, seu aconchego, na maioria das vezes deixando para trás sua família, em busca de uma vida melhor.

Em relação aos migrantes sulistas, eles começaram chegar a Bom Jesus nos anos de 1980, porém foi só no final dos anos de 1990 que esse fluxo se intensificou. No ano de 1996 teve início o desbravamento do cerrado da Serra do Quilombo para a produção de soja. Em 1998 o prefeito Ademar Moreno Benvindo realiza a primeira festa do arroz na Serra do Quilombo com o objetivo de divulgar a produção e atrair investidores para a região. O objetivo foi atingido, pois conseguiram benefícios como a energia elétrica, a construção da ladeira que dá acesso à Serra e a isenção do ITBI - Imposto sobre Transmissão de Bens e Imóveis - para os produtores que viessem a se estabelecer como proprietários. Segundo Alves (2006, p. 4),

Esse grupo é responsável, atualmente, por impulsionar a agricultura modernizada na região. A chegada da soja no Piauí também representa um fator importante, na medida em que tal mercadoria ganhou centralidade nos últimos anos e se constitui atualmente no principal produto de transformação da paisagem daquele estado. O novo uso capitalista que ocorre no sul-piauiense, sustentado na agricultura moderna, é um fenômeno que se espalha, nas últimas décadas, por amplas áreas do centro-norte do Brasil [...].

Em 2005, o Quilombo tornou-se o maior centro de produção de soja do sudoeste piauiense, contribuindo fundamentalmente para o desenvolvimento do município nos setores de comércio, indústria e serviços. Assim, a cidade de Bom Jesus passou a ser um local muito requisitado por povos de outros Estados em função de suas terras serem propícias para o plantio da soja e de outras culturas e, acima de tudo, o custo por cada hectare foi um dos pontos que mais atraiu essas famílias, que se mudava para aquela região deixando pra trás o

seu lugar, a sua história. Esse processo migratório é contínuo, pois, a todo momento, pessoas deixam sua cidade de origem rumo à outra para ficarem de forma definitiva ou só para morar por um tempo determinado ou não.

Observa-se ainda, que o processo de urbanização, assinala-se a contribuição do imigrante, ora com a transformação de antigos núcleos em cidades (São Leopoldo, Novo Hamburgo, Caxias, Farroupilha, Itajaí, Brusque, Joinville, Santa Felicidade etc.), ora com sua presença em atividades urbanas de comércio ou de serviços, com a venda ambulante, nas ruas, como se deu em São Paulo e no Rio de Janeiro.

Outras colônias fundadas em vários pontos do Brasil ao longo do século XIX se transformaram em importantes centros urbanos. É o caso de Holambra-SP, criada pelos holandeses, de Blumenau-SC, estabelecida por imigrantes alemães liderados pelo médico Hermann Blumenau, e de Americana-SP, originalmente formada por confederados emigrados do sul dos Estados Unidos em consequência da guerra de secessão. Imigrantes alemães se radicaram também em Minas Gerais, nos atuais municípios de Teófilo Otoni e Juiz de Fora, e no Espírito Santo, onde hoje é o município de Santa Teresa.

Em todas as colônias, ressalta igualmente o papel desempenhado pelo imigrante como introdutor de técnicas e atividades que se difundiram em torno das colônias. Ao imigrante devem-se ainda outras contribuições em diferentes setores da atividade brasileira.

Uma das mais significativas apresenta-se no processo de industrialização dos estados da região Sul do país, onde o artesanato rural nas colônias cresceu até transformar-se em pequena ou média indústria. Em São Paulo e no Rio de Janeiro, imigrantes enriquecidos contribuíram com a aplicação de capitais nos setores produtivos.

Em Bom Jesus, não poderia ser diferente, de acordo com alguns entrevistados é fácil perceber que a chegada dos migrantes sulistas trouxe transformações significativas em todos os setores, principalmente, no setor da agricultura, em que o plantio de grãos é produzido em grande escala aumentando consideravelmente, a economia do lugar, atraindo, assim, grandes empresas que contribuí para o desenvolvimento da cidade. Hoje, a migração se transforma a cada dia e para um número maior de pessoas, em um movimento de grandes possibilidades de acesso a bens, direitos e qualidade de vida.

2.3 IMIGRAÇÃO: CAMINHOS INVERSOS

Antigamente, praticamente ninguém do Sul do país se interessava em migrar para o Piauí. O que mais se via era a saída do piauiense para o Sudeste (geralmente, São Paulo era o destino) em busca de encontrar melhores condições de sobrevivência.

Resultado dessa migração é a expansão da economia que hoje se desenvolve na região, especificamente, Bom Jesus-PI. Atraídos pelo potencial agrícola que é um negócio promissor e todas as suas consequências positivas, cada dia o estado incorpora povos de várias regiões, principalmente os sulistas que passaram a se instalar e fazer morada em Bom Jesus, todavia uma coisa é certa: trouxeram a família e nas malas toda a bagagem cultural. Aqui firmaram seus negócios, mas não esqueceram o que aprenderam no berço.

Assim, o Piauí passou a ser uma ponte bem definida, ligando duas regiões distintas: Sul e Nordeste. A situação se inverteu, e o Estado, particularmente a cidade de Bom Jesus, tem vivenciado uma ocupação acelerada de povos vindo do sul do país. Segundo Haesbaert:

No caso dos muitos deles certamente prefeririam permanecer em seus territórios de origem (1998sulistas trata-se mesmo de um processo inverso: se fosse pelo poder simbólico (cf. BOURDIEU, 1989) de sua identidade territorial/regional, , p. 57).

Porém, esta ocupação do cerrado piauiense tem, antes de tudo, uma base econômica, a busca pelo poder econômico, pois eles vem em busca de terras e de trabalho, procurando, a cada dia, uma estabilidade financeira.

A chegada dos sulistas no território piauiense teve início no final da década de 1980 e início de 1990, porém, só a partir do final dos anos 1990 é que começou a evoluir através de megaprojetos agropecuários atraindo, assim, muitos sulistas, que justificam sua vinda dizendo que a antiga propriedade não comporta mais todos os herdeiros ou que ela já havia atingido seu auge de valorização. Sobre esse pensamento, Alves enfatizou:

Se a corrente nordestina direcionou-se, principalmente a partir da década de 1930, para o Sudeste e, posteriormente para o Centro-Oeste, ou seja, seguindo para o “Sul”, a sulista, também de grande relevância no cenário migratório brasileiro, toma sentido inverso, seguindo para o “Norte”. Enquanto a primeira direciona-se para o urbano, a segunda apresenta um perfil mais rural, embora com implicações diretamente no urbano, haja vista que na trajetória do grupo deslança uma urbanização crescente... (2005, p. 44).

Os cerrados bonjesuenses, de espaço de pouca expressão econômica, sustentados na pecuária extensiva e na agricultura de subsistência, transformam-se, a partir do final da década de 1990, “num produtor de *comodities agrícolas*, destacadamente de grãos” (ALVES, 2005 p. 24). A estimativa da população divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2009) aponta que a população do Piauí atingiu 3.145.325. Entre as maiores cidades piauiense, a que mais avançou em população nos últimos anos foi Bom Jesus que por ser próxima ao cerrado servia de apoio, pois na década de 1990 chegavam constantemente ônibus lotados de pessoas e a cidade começava a ser povoada por habitantes de outros estados do Sul do país em busca de novas fronteiras agrícolas e com a promessa de grandes projetos os quais trariam o progresso e o desenvolvimento da cidade. Nessa década, em termos populacionais, o município cresceu 5,1% ficando acima da média nacional e do Estado. E hoje, é conhecido pela forte imigração de gaúchos e paranaenses, sobressaindo-se os primeiros, mas todos são chamados de “gaúchos”, os quais chegam até aqui em busca de terras no cerrado para a produção de soja. A respeito disso, Haesbaert diz:

A ocupação e modernização (capitalista) dos cerrados teve, na verdade, muitos outros agentes que não o sulista (denominado, de forma genérica “gaúcho”, venha ele do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina, do Paraná ou de outras áreas para onde já havia migrado, como o Mato Grosso) (1998, p. 57).

Foi com a chegada dos primeiros grupos ao Piauí que aconteceu a implantação de políticas governamentais no estado, tais como: implantação das linhas de créditos agrícolas do FINOR (Fundos de Investimento do Nordeste); do Banco do Nordeste e do Brasil: a implantação ou melhoramento da infra-estrutura viária, de telecomunicações, de energia elétrica; além da grande disponibilidade de terras públicas a preços baixos. Os migrantes vendiam suas terras, no Sul, a preço de ouro e compravam, aqui no Piauí, mais do dobro de hectares de terra a preço de “banana”, isto é, quase de graça em relação ao lugar onde moravam, como relata Ivo Pieta, agricultor bem sucedido da mencionada região: “que na época sabiam que o Piauí estava com terra boa e barata e que, com o tempo, iam valorizar ainda mais”. E com isso, o que se presenciou foi um intenso movimento de sulistas que convergem para o Sul do Piauí interessados pelas terras, uma das poucas áreas que ainda restavam preservadas dos biomas dos cerrados brasileiros. E assim, de acordo com a

Fundação CEPRO (1992), a região do cerrado piauiense se tornou o 4º (quarto) mais importante do Brasil e o 1º (primeiro) do nordeste.

Segundo o BNB (1998a), dentre as políticas públicas de incentivo à ocupação dos cerrados, destaca-se, inicialmente, o programa para o desenvolvimento dos cerrados (POLOCENTRO), datado de 1975, que beneficia, sobretudo, os produtores de médio e longo porte dos estados do Mato Grosso do Sul, Goiás, Tocantins, Minas Gerais e Mato Grosso. O POLOCENTRO também transfere à Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) recursos para o incremento de pesquisas com vista ao desenvolvimento de tecnologias agrícolas e comerciais para os cerrados, priorizando a produção de soja tropical.

De acordo com Monteiro (1993, 2002), no estado do Piauí as principais políticas públicas voltadas para a ocupação e desenvolvimento do Cerrado tiveram início na década de 1970, instituído pelo Governo Federal, através do Decreto-Lei nº 1.376, de 12 de dezembro de 1974, que criou entre outros o FINOR e o Fiset. O primeiro foi um investimento de cunho regional e o segundo, um investimento setorial. Porém, o objetivo de ambos foi desenvolver as regiões e os setores que eram considerados frágeis economicamente.

Assim, os bonjesuenses foram presenciando, e ao mesmo tempo vivenciando, grandes transformações espaciais, culturais e econômicas. As escolas foram sendo “invadidas” por um povo que tem uma cultura muito diferente da cultura dos nativos e tudo isso deixava a população desta pequena cidade cada vez mais desconfiada. Todavia, essas transformações trouxeram à população local, novas expectativas, novas culturas, novas esperanças.

Para entender o contexto de atuação dessa pesquisa, é preciso mencionar, inicialmente, alguns aspectos sobre a cidade de Bom Jesus. O cerrado piauiense contempla 24 municípios, porém o campo de atuação dessa pesquisa é a cidade de Bom Jesus que por ficar próxima ao cerrado, serve de apoio para as famílias que chegam à procura de uma nova vida.

A vinda dessa população transformou o referido município de maneira tão profunda que é possível perceber as grandes mudanças tanto espaciais quanto culturais. A sua cultura é tão enraizada, que se percebe, também, o isolamento desses migrantes, que se retraem para manter firme a sua identidade e a sua cultura, pois o choque entre culturas tão distintas é imenso. Além disso, não modificou apenas o espaço urbano, mas, principalmente o rural.

Assim, os produtores começaram a chegar do Sul do país e a cultivar soja no cerrado piauiense. Segundo Aguiar (2005), esse processo vem ocorrendo desde a década de 80 e intensificou-se na década de 90. Hoje, aproximadamente 220 mil hectares são cultivados com

soja, arroz e algodão nessa região. Considerada a última fronteira agrícola do Brasil, os Cerrados do Piauí atravessam uma fase de integração aos domínios da agricultura moderna. Assim, Bom Jesus tem passado por um período de rápido crescimento populacional e econômico em função da expansão na área agrícola.

Dessa forma, os cerrados piauienses passaram a configurar, no cenário nacional e internacional, como uma potência, devido as suas características para a produção em larga escala. Fatores como grandes extensões de terras e topografia plana conjugados aos discursos do vazio demográfico, cultural e econômico (MORAIS, 2000) o designaram pela categoria de “última fronteira agrícola”, pois atualmente, este é o *locus* da grande produtividade de grãos, carro-chefe da produção primária para exportação.

O município possui 22.632 habitantes, conforme o Censo IBGE 2010, contando com a presença de 380 famílias sulistas, de acordo com o Centro de Tradições Gaúchas (CTG). Cidade da região sudoeste piauiense, microrregião do Alto-Médio Gurgueia, fundada em 1938, está a 635 km distantes da capital Teresina. O município sempre registra altas temperaturas, passando dos 40°C e por vezes chegando aos 45°C. Localizada na região do vale do Gurgueia, a cidade é muito rica em água subterrânea. Os poços jorrantes (a água sai sem precisar bombeamento) são abundantes.

O município conta com escolas das redes particular, municipal e estadual, cabendo a administração dessa última rede à 14ª Gerência Regional de Educação – GRE. Conta, também, com duas universidades particulares e duas universidades públicas: uma federal e outra estadual. Ainda conta com o Colégio Agrícola de Bom Jesus – CABJ, que é uma escola que foi criada por Resolução do Conselho Federal de Educação, no ano de 1982, com o objetivo de oferecer um curso técnico de qualidade na área de agropecuária para poder atender alunos do Vale do Rio Gurgueia, no extremo sul piauiense, região onde a economia gira em torno da agropecuária.

Como concentramos nossa pesquisa no Colégio Agrícola de Bom Jesus, é preciso informar que foi a partir de 1990, que o CABJ intensificou um processo de modernização, evidenciado na melhoria das suas instalações físicas, construção de laboratórios, informatização dos diversos setores da escola, ampliação do setor de transporte, aumenta a diversificação da produção agropecuária.

Com a chegada dos migrantes a Bom Jesus, ocorreram interações culturais muito significativas, pois sabemos que quem muda de cidade leva sempre um pouco de si na

bagagem: o jeito de falar, de vestir, gostos culinários e musicais. E com certeza, ao retornar traz um pouco do lugar onde viveu. Corroborar com esse pensamento Ciampa, segundo ele:

O indivíduo, enquanto construção social, resultado de valores e das relações intrínsecas da sociedade a qual pertence, é construído como sujeito que interage na dinâmica das relações de produção, forma de agir, ser, viver e pensar o mundo, construir, morar, brincar, produzir símbolos, lutar, resistir, enfim, um sujeito histórico. Neste caso a “identidade é a história”, portanto “não há personagem sem história, assim como não há história (ao menos história humana) sem personagens” (2001, p. 35).

Segundo Furlan, “assim ocorre uma reconstrução cultural dos elementos de origem e os novos”, dessa forma, a mistura desses elementos contribui para o enriquecimento cultural de maneira intensa, pois a troca de culturas diferentes, quando há desejo de compartilhar, só engrandece.

No entanto, o choque entre culturas muito diferentes pode implicar o isolamento dos migrantes, que se fecham em seu mundo, para manter firme a sua identidade ou proteger-se dos preconceitos. E é fácil perceber que os “gaúchos” têm a capacidade de transformar o lugar aonde chegam, reproduzindo a paisagem do Sul nas construções de suas casas, abrindo lojas que vendem os produtos típicos de suas regiões, isso se deve a muitos fatores como a classe social, eles têm um poder aquisitivo mais elevado, e a força dos laços de identidade. Ao chegarem a Bom Jesus, começaram a reorganizar o espaço e transformá-lo de acordo com as suas necessidades, imprimindo as características marcantes de sua cultura. Tem-se, então, uma configuração regional, onde um grupo social confere à sua base espacial uma identidade que irá diferenciá-la das demais. Segundo Haesbaert:

Destacam-se, nessa corrente, mais do que em outros grupos de migrantes nacionais, fortes manifestações étnico-culturais que permanecem como identidade na trajetória do grupo e que são, deliberadamente, difundidas dentre outras: a ideologia da positividade do trabalho, advinda da cultura Européia trazida pelos primeiros imigrantes; o pioneirismo na ocupação dos cerrados para o desenvolvimento da agricultura moderna; os hábitos alimentares originários principalmente no Rio Grande do Sul, como o chimarrão e o churrasco; as instalações dos Centros de Tradições Gaúchas (CTG) nas áreas onde se fixa o grupo. Tais manifestações são reveladoras das preocupações em preservar e difundir as identidades territoriais do Sul brasileiro, especialmente no que diz respeito à “reterritorialização” das tradições gaúchas. (1997, p. 59).

Percebe-se, que muitos sulistas se vêm de forma bastante diferente do restante dos brasileiros. Eles procuram, no lugar aonde chegam, deixar sempre presente sua cultura através dos Centros de Tradições (CTGs), local onde se reúnem para preservar viva sua cultura.

Hoje, existem centenas de CTGs espalhados pelo Brasil e aqui no Piauí não poderia ser diferente, sua sede foi instalada em Bom Jesus desde 2012. A entidade é uma sociedade que não possui fins lucrativos e tem o objetivo de divulgar e fortalecer sua cultura, pois os novos moradores deixam bem explícita a preocupação em preservar e divulgar suas tradições e o folclore da cultura gaúcha, e sempre procuram se apresentar em todas as oportunidades que aparecem como: no São João, nas festas da padroeira da cidade, nas festas familiares organizadas pelos próprios gaúchos e nas exposições de agronegócios. Não importa os caminhos percorridos por eles para chegarem até aqui em Bom Jesus, os seus costumes são levados na bagagem onde quer que eles se instalem. Com menos de um ano em funcionamento no Estado, o grupo mostra que é um centro bem atuante.

De acordo com a revista Piauí Agrobusiness (2013, p. 15), atualmente, cerca de 190 associados integram o Centro de Tradições Gaúchas na região dos cerrados. Sobre esse conteúdo comenta o Presidente do CTG de Bom Jesus, Manganeli:

Nós mostramos o que era feito no passado, o que é feito hoje e as mudanças que vem acontecendo. Temos um grupo artístico que cuida dos nossos eventos. Ele busca se inteirar do que acontece nos CTGs de outros Estados e traz para nós as novidades. As reuniões acontecem mensalmente e contam com apresentações artísticas, inclusive formamos dois grupos de dança, um mirim e outro adulto (2013, p. 15).

Percebe-se, em Bom Jesus, essa grande preocupação dos migrantes em divulgar a sua arquitetura, sua culinária, sua música, sua cultura de modo geral. Além disso, o CTG – Centro de Tradições Gaúchas trabalha o lado social e sempre está realizando campanhas de solidariedade de grande valia para a sociedade bonjesuense.

Considerando o contexto sociocultural que se configurou Bom Jesus, pode-se observar que a chegada dos migrantes, desde o início dos anos 90, está fazendo desta pequena cidade uma área cobiçada, tornando-a “tipicamente” imigratória e semeando, aqui, sua cultura que é bastante diversificada. Cada dia que passa mais e mais famílias deixam suas cidades, seus estados rumo à cidade de Bom Jesus – PI em busca de uma vida melhor, de grandes quantidades de terras a preços baixos, oportunidade de trabalho para toda família, mão-de-obra barata e de qualidade, facilidade junto aos bancos, entre outros benefícios.

A cidade recebeu nos últimos dez anos um volume considerável, para os padrões locais, de migrantes predominantemente sulistas e de empresas dos mais variados ramos do setor agrícola. Com a instalação dessas empresas ocorreram mudanças tanto na dinamização da infra-estrutura do espaço urbano quanto nos costumes, até então estranhos aos piauienses. A instalação de empresas ligadas diretamente à produção, mas também de comércio e serviços destinados à demanda dos novos moradores, permitiu, da mesma maneira que a população local tivesse acesso a determinados serviços pouco frequentes no seu cotidiano: churrascarias, padarias, pizzarias, etc. e com tudo isso possibilitando a incorporação de novos hábitos. É possível hoje adentrar a qualquer supermercado do município de Bom Jesus e encontrar erva mate para o preparo do chimarrão, ou deparar-se com pizzarias que vendem variedades de pizzas só encontradas no sul do Brasil, ou ainda, churrascarias com suas carnes preparadas mais ao estilo dos novos moradores.

O mesmo ocorre com a urbanização. Destacam-se no Sul do Piauí dois núcleos urbanos de formação antiga, mas que vêm sofrendo profundas alterações em sua dinâmica nos últimos dez anos: Bom Jesus e Uruçuí, esse dois municípios passaram à condição de maiores produtores agrícolas piauienses, recentemente, por conta da produção moderna de grãos, sobretudo de soja, colocados, inclusive, no roteiro das regiões brasileiras de agricultura moderna.

Segundo Alves (2005), a cidade passa a se adaptar ao ritmo dos novos moradores e das novas exigências produzidas para atender as necessidades do capital. O novo modelo urbano da fronteira subordina-se a essas novas exigências. Organiza seu espaço, sua vida econômica e social ao ritmo e às vontades da produção agrícola moderna, ou melhor, ao mundo do agronegócio.

A cidade de Bom Jesus, após muita desconfiança e certo preconceito, hoje tenta se adaptar aos novos costumes e aos novos consumos. Com esse movimento, verifica-se o crescimento acelerado da cidade onde novos bairros foram criados e habitados, na maioria, pelos migrantes sulistas. ROCHE (1969, p. 218), ao analisar a colonização alemã no Rio Grande do Sul, identificou como uma de suas características fundamentais a repetição de certos padrões urbanos manifestados e comentou:

É sem dúvida, a planta que caracteriza as cidades pequenas do Rio Grande do Sul. Têm, todas, ruas retilíneas que se cortam regularmente em ângulos retos. Nas zonas colonizadas, a partir da segunda metade do século XIX, o desenvolvimento das cidades se caracterizou da

mesma forma. No lugar escolhido para o estabelecimento da cidade (sede), reservavam-se alguns lotes rurais (já geograficamente delimitado) e dividia-se-lhes a área em quadrados iguais e contínuos, de 100 metros de lado, invariavelmente orientados para N-S e E-O... Esse urbanismo administrativo explica a regularidade da planta e o aspecto uniforme das cidades do interior do estado...

Em Bom Jesus, percebemos a presença marcante dessa urbanização, semelhante ao identificado por esse autor, na arquitetura das casas, nos prédios comerciais, nos restaurantes. Podemos afirmar, então, que a partir das bases socioculturais que, hoje, se configuram o espaço da nossa cidade, o bonjesuense adquiriu particularidades intrínsecas trazidas pelos sulistas ao contexto regional. Já não são construídas, aqui, casas como antigamente, arquitetura simples, sem muita preocupação com curvas, com beleza externa e com sobrados. As construções já são modernas e inspiradas nesse novo modelo trazido pelos migrantes.

O fluxo de pessoas e de empresas permitiu não somente a expansão e o melhoramento do comércio e dos serviços aqui em Bom Jesus, o que possibilitou à população local o acesso a eles. Mas também surgiram novas oportunidades de empregos urbanos, anteriormente algo raro em Bom Jesus devido as suas estruturas econômicas deficientes, sustentadas basicamente nos poucos recursos advindos do comércio associados à pecuária extensiva e à agricultura de subsistência.

Nesse sentido, percebe-se que a chegada dos migrantes na cidade de Bom Jesus representa para este pequeno lugar uma grande mudança na lógica da organização do espaço, na interação cultural, no gosto pela construção mais sofisticada, na construção de novos caminhos econômicos. As novas formas de ocupação do cerrado são marcadas pela presença de agricultores modernos e empresas do ramo da agroindústria, responsáveis por tornar viável a agricultura produtivista contribuindo, assim, para aumentar o volume das exportações brasileiras e, ao mesmo tempo, levar técnicas modernas de produção aos espaços antes carentes desse tipo de modernização.

Diante de tantas mudanças, a cidade de Bom Jesus está se adaptando à nova realidade e se adequando ao novo modelo de vida trazido pelos migrantes. Antes da chegada dos migrantes, os principais responsáveis pela representação da economia de Bom Jesus eram os recursos recebidos pelos idosos provenientes de aposentadoria e os salários dos funcionários públicos. Hoje, em Bom Jesus, a dependência desses recursos para movimentar a economia passa para segundo plano, o que se destaca é o fluxo financeiro que resulta da mobilidade de pessoas e mercadorias decorrentes do agronegócio.

A chegada dos migrantes a Bom Jesus aconteceu de forma bem distinta do que geralmente acontece quando os bonjesuenses deixam seu lugar de origem em busca de melhores condições de vida, pois o fato de terem um poder aquisitivo mais elevado do que o da população local os deixava bem à vontade, e de certa forma se sentiam superiores, pois todas as oportunidades para facilitar a sua vida e o seu trabalho eram dadas pelos bancos e pelo governo, porém essas facilidades não eram dispensadas aos moradores da cidade, fato que certamente contribuiu para que eles se sentissem afrontados e rejeitados no seu próprio habitat e dificultava cada vez a aproximação com esses novos moradores que aqui chegavam.

Diante de tudo isso, o que se percebe é que apesar da maioria dos migrantes terem vindo do Sul do país, essa migração pode ser caracterizada por uma grande diversidade que é variada pelo local de saída dessa população que pertence a um mesmo grupo regional. Aqui, recebemos tanto migrantes que vêm diretamente do Sul do Brasil como migrantes que se deslocam de outras regiões, principalmente e em maior quantidade, de áreas de fronteiras agrícolas. É possível perceber claramente a presença desses dois grupos de migrantes sulistas em Bom Jesus.

Percebe-se, também, que esses migrantes que saem de outra fronteira agrícola, além de terem um poder aquisitivo mais elevado, apresentam algumas características que os diferenciam dos migrantes que saem diretamente do Sul do Brasil. Mesmo carregando os costumes do Sul e divulgando-os por onde passam e se instalam, a distância e a convivência com outras culturas permitem maior tolerância com outros costumes. Hoje, nota-se que esses migrantes aceitam de forma mais espontânea alguns comportamentos da cultura piauiense. Já não é tão difícil encontrarmos migrantes sulistas em festas piauienses onde o ritmo que embala é o forró ou presenciarmos casamentos entre migrantes e nativos (Alves, 2006).

Porém, os migrantes que saíram diretamente do Sul do Brasil para Bom Jesus, mantêm, claramente, um distanciamento com a cultura piauiense e um descaso com o modo de vida do bonjesuense. Esses vivem em um grupo mais fechado, não se relacionam facilmente com os nativos, pois procuram conviver apenas com pessoas que tenham proximidade com seu grupo cultural. Vejamos o que diz Alves sobre o assunto:

Entre os migrantes sulistas que saíram diretamente do Rio Grande do Sul para o Piauí, como no caso dos gaúchos originários do noroeste rio-grandense, no entanto, o distanciamento em relação à cultura piauiense torna-se mais visível. O estranhamento ao modo de vida nordestino é evidente. São grupos mais fechados no sentido de pouco ultrapassar nos seus relacionamentos os limites da sua rede social afetiva e familiar, que, nesse caso, congrega pessoas não somente com

proximidade cultural, mas também geográfica e de certas condições sociais (2006, p. 145).

Apesar dessas diferenças e de serem fechados em sua cultura, é grandioso o crescimento da imigração, pois sulistas continuam chegando de todas as partes, atraídos pelas facilidades junta ao governo, aos bancos e grandes empresas. Segundo Alves (2000), tal mudança, por um lado, trouxe para Bom Jesus grandes projetos agrícolas, financiados por empresas de porte nacional, por bancos e por produtores independentes de vários Estados, mas, por outro lado, devido à pouca experiência e à falta de recursos, os habitantes locais praticamente ficaram excluídos do processo.

Dessa forma, enquanto em outros Estados quem chega, em busca de uma vida melhor, é discriminado, sofre muito para tentar se estabelecer e muitas vezes acabam fazendo o caminho de volta, em Bom Jesus acontece o contrário é o bonjesuense que tenta se adaptar aos novos costumes trazido pelos migrantes. Como é possível observar a imigração dos sulistas para Bom Jesus é muito diferente do que geralmente acontece na maioria das imigrações, em que migrantes são discriminados e sofrem todos os tipos de injustiça (ALVES, 2012).

Hoje, os nativos já vêem os migrantes de forma diferente, com mais segurança e menos desconfiança e não mais como uma ameaça provocada pela indiferença e pelo desprezo que os migrantes dispensavam aos nativos. Percebem que a presença deles é um fator de enriquecimento e abertura para novas e diversas possibilidades, e que essa mistura de culturas representa fator positivo de inovação.

2 MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO

2.1 Introdução

O multiculturalismo é o reconhecimento das diferenças, da individualidade de cada um. As diferenças as quais o multiculturalismo se refere são as diferenças de valores, de costumes, de crenças, pois se trata de indivíduos diferentes entre si.

Sabe-se que a aprendizagem depende de vários fatores, inclusive a qualidade dos estímulos recebidos na infância e que cada pessoa tem a sua história, única e particular. É importante saber, também, que a escola é formada por pessoas com diversos grupos étnicos, com sua cultura, suas crenças e seus costumes. De acordo com Morin (2001, p. 56):

a cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas.

Assim, cabe ao professor, diante dessa diversidade de culturas dentro de várias culturas, deixar claros objetivos e resultados para conseguir fazer com que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades, porém, com estratégias distintas, pois diversificar é trabalhar com as diferenças que existem em cada grupo, por que só assim estaremos favorecendo uma imensa troca de experiência e, certamente, o crescimento de cada um. Sabemos que para entendermos como as pessoas se desenvolvem, é preciso levarmos em consideração a maneira como constroem significados e o espaço em que vivem. Dessa maneira, é preciso observar cada realidade social e cultural na tentativa de enfrentar o desafio de propor um ensino que respeite a cultura de cada comunidade construindo um projeto pedagógico capaz de atender a todos.

As escolas devem fundamentar seus currículos nos diferentes posicionamentos sociais e na cultura de cada grupo, não esquecendo, também, da relação de poder entre eles e se o tratamento está sendo igualitário. O currículo deve ser construído de modo que venha atender a todas as culturas. O texto do documento sobre pluralidade cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1997, p. 15) enfatiza: “saber discutir pluralidade a partir das

diferenças dos próprios alunos é um modo de conduzir o tema de forma mais próxima da realidade brasileira”.

Dessa forma, percebe-se o crescimento, de forma acentuada, a respeito das discussões sobre o multiculturalismo e intensifica cada vez mais a importância de se garantir representação das identidades culturais nos diversos campos sociais, incluindo o educacional. É importante destacar o papel dos discursos e práticas curriculares na preparação de professores para saber como trabalhar na educação e na formação docente para que valorize a diversidade cultural e, acima de tudo, saiba lidar com os desafios e preconceitos ligados a determinante de gênero, raça, religião, padrões culturais e outros. Estas preocupações que fazem parte do multiculturalismo têm estado em evidência nos meios educacionais, buscando alternativas de como se trabalhar o multiculturalismo dentro da escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam como um dos eixos transversais o tema Pluralidade Cultural, trazendo à tona a necessidade de se levar em conta essas diversidades no cotidiano escolar. Autores como McLaren (2000, p. 21) mostram que a tensão entre pluralidade étnico-cultural e a necessária política de justiça universal constitui-se “a questão urgente do novo milênio”.

Segundo Gonçalves e Silva (2001, p. 21):

O multiculturalismo é o jogo das diferenças, cujas regras são definidas nas lutas sociais por atores que, por uma razão ou outra, experimentam o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem [...]. Isto significa dizer que é muito difícil, se não impossível, compreender as regras desse jogo sem explicar os contextos socio-históricos nos quais os sujeitos agem, no sentido de interferir na política de significados em torno da qual dão inteligibilidade suas próprias experiências, construindo-se enquanto atores.

De acordo com esses autores, é importante destacar dois aspectos, o primeiro é o papel político do multiculturalismo e o segundo é a importância do seu contexto. Percebe-se que o multiculturalismo não surgiu no campo educacional, mas, sim, como um movimento de reivindicações e depois surgiram políticas com diferentes enfoques contribuindo com o desenvolvimento do multiculturalismo. Dessa forma, acabou invadindo o campo educacional onde a população menos favorecida reivindica para que sejam cumpridos os princípios da igualdade, direito de todos, segundo as constituições de todos os países.

O segundo aspecto, em relação ao contexto, mostra o quanto ele é importante para compreendermos os sentidos e os significados do multiculturalismo que, de acordo com Silvério (2000, p. 86), pode ser visto como um terreno de luta em torno da reformulação da memória histórica, da identidade nacional, da representação individual e social, bem como da política da diferença. Para Gonçalves e Silva (2001, p. 112),

O multiculturalismo nunca foi tema nem central nem transversal, muito menos um “estilo de vida” ou “um modo de ser” [...]. Ao contrário, é um olhar que parte da nossa existência de afro-brasileiros, e nos demanda estar o tempo todo nos construindo, nessa ambiguidade identitária que certamente nos acompanhará até o nosso ultimo momento.

O fato é que estamos em constante contato com pessoas de culturas diferentes, que certamente contribuirão e nos ajudarão estar o tempo todo nos construindo para podermos entender e saber lidar com as diferenças que sempre iremos nos deparar a cada momento.

Nas últimas décadas, temos constatado a construção de novos paradigmas educacionais e constante recriação de uma pedagogia libertadora. Essa transmissão de novos conteúdos educativos fora do contexto social do aluno é considerada como uma criação de novos dados, pois essas novas informações não surgem do saber popular. Assim, a aprendizagem é centrada no aluno, enfatizando a discussão, o diálogo, a comunicação, porém, respeitando o conhecimento do aluno e sua capacidade de aprendizagem. Segundo Silva e Brandin,

Levar em conta a pluralidade cultural no âmbito da educação implica pensar formas de reconhecer, valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares. Significa, ainda, refletir sobre mecanismos discriminatórios que tanto negam voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, bem como buscando homogeneizá-las numa perspectiva monocultural (2008, p. 56).

Portanto, é necessário conhecê-lo no interior de seu contexto social, conhecer o educando, seu nível cultural, pois dessa forma será construída uma relação recíproca de aprendizagem, capaz de diminuir as distâncias e as variações e as diferenças entre eles e certamente irão desenvolver e promover um aprendizado consistente.

Considerando que a educação não é apenas transmissão de conteúdos entre professor e aluno, mas uma conversa entre eles, pois estão inseridos em um ambiente onde se espera que todos aprendam constantemente. Para Freire (1997), a educação deve ser desenvolvida a partir do diálogo e da consciência, onde as pessoas podem lutar por sua liberdade, contra a máquina

opressora do capitalismo. A aprendizagem é transformadora e acontece através das reflexões críticas dos alunos e professores embasados em suas práticas e experiências, também pela interação com o meio social. Por isso compete ao educando construir sua aprendizagem e, conseqüentemente transformar-se, pois somente uma aprendizagem transformadora possibilita ao aluno a viver, a conhecer, a conviver, aprender a ser e a fazer. Assim, a manifestação do multiculturalismo no contexto educacional representa desafios em relação ao conhecimento e a formação de professores comprometidos com o ensino/aprendizagem multicultural, a fim de promover o respeito à diferença e à diversidade cultural.

2.2 O multiculturalismo no Brasil e em Bom Jesus

O multiculturalismo começou a ter maior visibilidade a partir da segunda metade do século XX, embora a virada multicultural desde muito tempo venha sendo pensada. Gonçalves e Silva (2001) situam o início do movimento no final do século XIX, com as lutas dos afro-descendentes, que buscavam a igualdade de exercício dos direitos civis e o combate à discriminação racial do país. Foi nesse contexto que a força de grupos ocultos, professores e estudantes, questionavam as injustiças na sociedade e o monopólio do saber por uma minoria, resultando desse fenômeno a formação de políticas multiculturais. Segundo Oliveira,

O multiculturalismo é um movimento com práticas sociais que contesta o preconceito e as discriminações, ou seja, é um movimento que tem como frente os grupos que sofrem rejeição, onde o principal objetivo é o reconhecimento das diversidades e respeito mútuo pela mesma (2011, p. 1).

A diversidade é vista, muitas vezes, como uma ameaça para a identidade de um povo, pois provoca desprezo e indiferença. Porém, pode ser vista, também, como algo enriquecedor que abre portas para muitas possibilidades, e é por esta razão que a luta multicultural, isto é, a busca por novas conquistas está cada dia mais presente nas reivindicações das minorias discriminadas.

A discriminação dá-se de várias maneiras, por isso devemos estar abertos às diferenças para que haja conquistas nesse contexto multicultural, pois é nessa pluralidade e na diversidade que o mundo pode construir o presente, acreditando em um futuro melhor.

Os precursores do multiculturalismo foram professores doutores afro-americanos e docentes universitários na área de Estudos Sociais, que trouxeram, por meio de suas obras, questões sociais, políticas e culturais de interesse para os afro-descendentes. Esses professores procuravam preparar as populações discriminadas para exigirem igualdade de direitos, estimulando a auto-estima desses grupos e apoiando o debate intelectual sobre questões relativas à discriminação e à exclusão social.

De acordo com Gonçalves e Silva (2001), os trabalhos acadêmicos desses estudiosos, embora ignorados pela sociedade geral, foram divulgados em escolas, igrejas e associações, consistindo em pesquisas histórico-sociais e em elaboração de materiais didáticos e novas metodologias para os diversos níveis de ensino, fundamentados em um novo conhecimento da história dos negros. A partir de novas propostas desses precursores, novos estudos foram realizados, contribuindo para o desenvolvimento de pesquisas e práticas pedagógicas que fizessem repensar o multiculturalismo dentro da educação.

A partir de então, foram criados vários programas nas universidades estadunidenses voltados para as questões multiculturais. O multiculturalismo surgiu nos Estados Unidos não apenas como movimento social em defesa das lutas dos grupos culturais negros e outras minorias, mas também, como abordagem curricular contrária a toda forma de preconceito e discriminação dentro do espaço escolar.

Embora as universidades tenham tido um importante papel na estabilidade das políticas multiculturais, foi no meio artístico que essas políticas ganharam visibilidade, pois as artes plásticas, a literatura e o cinema formam, juntos, os maiores arsenais multiculturais nos Estados Unidos. Esse cenário de abordagem sobre o multiculturalismo, iniciado nos Estados Unidos foi ultrapassando barreiras de modo que chegou, também, ao Brasil. Porém, diferente do que aconteceu no território americano, os debates não tiveram o apoio inicial das universidades. Essa adesão só ocorreu a partir dos anos 80 e teve sua maior força dos anos 90 em diante quando ocorreu o crescimento da produção acadêmica, visando ao aprofundamento da temática.

O multiculturalismo no Brasil, assim como nos Estados Unidos, nasce nas primeiras décadas do século XX, através dos movimentos negros. Os confrontos no interior da cultura tiveram os movimentos negros urbanos como importantes protagonistas. As reivindicações eram em busca da integração da população negra à sociedade de classes. Assim, essa miscigenação das crenças e culturas ocorre no Brasil desde os tempos da colonização. E essa

diversidade é uma das principais características da cultura brasileira, que incorpora em seu território cultura de todas as partes do mundo. A literatura, nesse âmbito, registra que este processo de imigração teve início em 1530 quando os portugueses começaram a colonizar o Brasil. Os africanos foram os primeiros imigrantes não-portugueses que vieram para o Brasil trabalhar como escravos nas lavouras de cana de açúcar (Alves, 2005).

A colonização intensificou-se, consideravelmente, com o rápido desenvolvimento das plantações de café quando vieram, para o Brasil, imigrantes de outros países em busca de oportunidades. Aqui se desenvolveu um processo colonizador cuja característica fundamental foi a mestiçagem cultural.

Em Bom Jesus, no Piauí, esse multiculturalismo teve início, de maneira tímida, nos anos de 1980, e se intensificou a partir de 1998 quando as primeiras famílias sulistas se instalaram aqui, pois até então, eles chegavam e iam morar em cima da serra, onde mais tarde seriam construídos grandes projetos agrícolas. Porém, as famílias, que vinham morar em Bom Jesus, tinham que buscar escolas onde pudessem colocar os seus filhos para continuar os estudos. Como o objetivo da vinda dessas famílias para o Piauí era em busca da agricultura, o Colégio Agrícola tornou-se a melhor opção para eles.

Desse modo, o Colégio Agrícola de Bom Jesus (CABJ) é a escola que concentra o maior número de alunos migrantes na cidade de Bom Jesus-PI, e a presença marcante desses migrantes transformou esse espaço de maneira significativa, pois a maioria deles vem do sul do país carregando uma cultura com costumes extremamente diferentes dos nossos e esse multiculturalismo, inicialmente, acabou dificultando a interação desse grupo com os nativos.

Hoje, percebe-se que o grupo de alunos migrantes já interage de maneira mais natural, absorvendo um pouco mais da cultura dos nativos. É possível encontrar grupos migrantes e nativos conversando espontaneamente nos bancos da escola. E a cada início de ano, quando o Colégio Agrícola realiza sua calourada para dar boas vindas aos novos alunos, nota-se que a participação dos alunos migrantes é mais ativa e conta com a presença da sua família que muitas vezes acaba fazendo parte de algumas brincadeiras e contribuindo para que essa mistura de culturas flua com mais naturalidade.

Outro fator importante nessa luta é o avanço da tecnologia, que ajuda intensificar esse intercâmbio cultural. Atualmente, o mundo está cada vez mais assumindo as marcas da multiculturalidade, da diversidade cultural, de modo que acreditamos que as pessoas estão buscando, a cada dia, conviver melhor com as diferenças.

3 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SERGE MOSCOVICI, O CONCEITO DE CAPITAIS CULTURAL E ECONÔMICO DE PIERRE BOURDEIU

3.1 Introdução

O objetivo desta pesquisa, como já mencionamos, é apreender as representações sociais de professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos na cidade de Bom Jesus-PI, por isso fizemos uma leitura compreensiva das representações sociais, buscando perceber possíveis motivos que possam interferir nessa interação, e perceber, também, possíveis mudanças na prática docente quando atuam em salas onde estejam presentes, concomitantemente, alunos migrantes e alunos nativos.

Nesse contexto, a teoria das representações sociais oferece um importante aporte teórico aos pesquisadores que procuram compreender os significados e os processos neles inseridos na tentativa de explicar o mundo e a inserção do homem dentro dele, pois o homem é um ser social que interage com o mundo estabelecendo uma cadeia de relações entre si e o que o cerca. Segundo Farr (2002, p. 51), “o indivíduo tanto é um agente de mudança na sociedade como é um produto dessa sociedade.” Entendemos que a teoria das representações sociais articula-se tanto com a vida coletiva de uma sociedade quanto com os processos de construção simbólica em que os sujeitos de uma sociedade lutam para encontrar seu lugar no mundo, buscando entendê-lo para poder dar sentido a esse mundo.

Assim, a teoria das representações sociais explica como os saberes sociais se constroem e se transformam de acordo com o contexto social. São vários fenômenos constituídos de elementos informativos, cognitivos, ideológicos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens que, segundo Jodelet (1995, p. 17), “nos guiam de modo a nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se junto a ele de forma defensiva”.

Utilizamos, também, alguns conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu (1994), tais como de capitais cultural e econômico por estabelecerem, também, aporte teórico para essa pesquisa. Desse modo, a teoria das representações sociais e o conceito dos capitais cultural e econômico são essenciais por serem construídos nas interações dinâmicas de um espaço social, pois as pessoas têm certas atitudes, agem de forma específica para alcançar os objetivos, concordando ou discordando da alguma coisa.

3.2 Origens e Teorias das Representações Sociais

A teoria das representações sociais surgiu do conceito de representações coletivas criado pelo sociólogo Emille Durkheim, que se esforçou para separar o individual do social. Durkheim (1978, p. 79) defende que o coletivo não pode ser explicado em termos individuais, pois, para ele, “as Representações Coletivas traduzem a maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam”. Assim, para as representações coletivas, o essencial é a sociedade em sua totalidade e é observada por todos os membros dessa sociedade. Durkheim defendeu de maneira inflexível que o coletivo não pode ser explicado em termos individuais.

A concepção de representações sociais desenvolvida por Serge Moscovici (2010) tem proximidade com o conceito de representações coletivas desenvolvido por Durkheim, porém, ele acredita ser mais adequado estudar representações sociais do que estudar representações coletivas. De acordo com Farr (2003, p. 45), há, na atualidade, “poucas representações que são verdadeiramente coletivas”. Percebe-se que as sociedades modernas estão em constantes mudanças, diferente das sociedades que se mostravam estáticas, onde Durkheim procurava uma tradição de um social pré-estabelecido, por isso Moscovici preferiu substituir o conceito de coletivo por social. Esse termo seria mais apropriado às sociedades complexas contemporâneas por serem dinâmicas e fluidas. O conceito de coletivo era mais apropriado àquele tipo de sociedade de dimensões claras e estruturadas e de conotação mais estática (Moscovici, 1981). Ele atribuiu, no caso das representações, não exatamente à sociedade como um ente invisível e indivisível, com fez Durkheim, mas sim aos grupos aos quais os indivíduos associam-se durante suas vidas. Segundo Moscovici (1981), grupos diferentes podem e tendem a produzir representações diferenciadas sobre um mesmo objeto.

Portanto, a noção de representação social de Serge Moscovici é derivada do conceito de Representação Coletiva, pois o termo social marca a natureza singular desse fenômeno. Porém, Moscovici considera que o saber científico é transformado em uma dimensão do senso comum. Segundo Jodelet (2001) as representações “corresponde um ato de pensamento pelo qual o sujeito se reporta a um objeto. Este pode ser tanto uma pessoa, quanto uma coisa, um acontecimento material, psíquico ou social, um fenômeno natural, uma idéia, etc”, deixando bem claro que não existe representação sem objeto.

Moscovici, em 1961, fez ressurgir o conceito de representações sociais, buscando renovar e confirmar a especificidade da Psicologia Social, a partir de estudos que pudessem explicar como se dá a mediação entre o individual e o social, negando, assim, explicações essencialmente sociais como em Durkheim. Em relação às diferenças entre representações sociais e representações coletivas, Moscovici (2004, p. 49) afirma que:

No sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento exploratório e se referem a uma classe geral de ideias e crença (ciência, mito, religião, etc), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo ‘social’ em vez de ‘coletivo’.

Assim, as ideias de Durkheim foram transformadas por Moscovici e trouxeram para a história da psicologia social um novo modelo de pesquisa demarcando de forma precisa o seu campo, estabelecendo, portanto, uma ruptura com o positivismo de Durkheim. A compreensão de Moscovici das representações sociais representou um grande avanço, e esclareceu alguns pontos que nos levam a entender o sujeito de maneira isolada e dentro do grupo e suas relações com a sociedade. Nesse sentido, define as representações como:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientarem-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhe código para nomear e classificar, sem ambigüidade, os vários aspectos de seu mundo e de sua história individual e social (MOSCOVICI, 1976, p. 12).

Dessa forma, as representações sociais se dirigem à formação das explicações produzidas pelo senso comum, em sociedades complexas e não exatamente às formas de saber mais elaboradas ou estruturadas, como o mito, a religião, a linguagem, ou mesmo a ciência, que são mais bem tratadas por meio do conceito de Durkheim de representações coletivas, e que seriam substituídas pelo estudo das concepções leigas acerca da ciência.

Segundo Moscovici (1981), o conceito de representação coletiva ao se juntar com uma diversidade de classes de conhecimento tais como mitos, religião, ciência e categoria de tempo e espaço, dificulta a utilização do próprio conceito. Assim, o autor constrói seu próprio conceito fazendo duas modificações no conceito de Durkheim: as representações podem ser

forma particular de construir conhecimento, como também uma forma de transmitir entre indivíduos conhecimentos adquiridos, isto é, as representações compõem modos de vida e formas de comunicação entre as pessoas e, por isso, são representações sociais.

Como vimos, o estudo das representações sociais é de grande valor, pois consiste no fato de que elas se referem a objetos e questões relevantes para a sociedade, modificando o modo como os indivíduos se comportam em sua presença. As representações podem tornar legítimas e justificar decisões do dia a dia e posições ideológicas, bem como as ações são desenvolvidas sobre esse cotidiano.

O livro “A Psicanálise, sua imagem e seu público”, de Moscovici (1978) foi o pioneiro na abordagem sobre as representações sociais, que estudou a apropriação da psicanálise pelo grande público francês e sua transformação em uma forma de conhecimento elaborado e compartilhado socialmente como saber prático do senso comum. A influência das representações é tão grande sobre as pessoas, penetram suas mentes de tal maneira que passam a aceitar as idéias e os pensamentos porque são conceitos já existentes. Contudo, as representações sociais não são criadas, isoladamente, pelo sujeito, elas são criadas ao longo da comunicação e acabam ganhando vida própria, e enquanto transitam e dão espaço para o surgimento de novas representações, outras desaparecem.

De acordo com Moscovici (2010, p. 40):

“Sempre e em todo lugar, quando nós encontramos pessoas ou coisas e nos familiarizamos com elas, tais representações estão presentes. A informação que recebemos, e à qual tentamos dar significado, está sob seu controle e não possui outro sentido para nós além do que elas dão a ele”.

Dessa forma, ele queria compreender como as pessoas constroem representações a respeito dos objetos, representações que são construídas coletivamente dando sentido a eles. Para esse autor, elas devem ser entendidas como resultantes da ação do indivíduo sobre si mesmo e sobre o mundo exterior. No seu entendimento, a Teoria das Representações Sociais é uma teoria científica voltada para o estudo de um fenômeno eminentemente psicossocial: o senso comum no que é constituído de processos de pensamento, lógicos e racionais, mas também emocionais e não conscientes. Em Jodelet (2001, p. 22) encontramos que representações sociais é “uma forma de conhecimento socialmente elaborada e compartilhada, com um objetivo prático, que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Na concepção de Sá (1998), quando decidimos realizar um estudo de representações sociais, o que queremos pesquisar é algum fenômeno de representação social. Pode-se dizer que a construção do objeto é um processo pelo qual o fenômeno de representação social é simplificado e vai se tornando compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa.

Moscovici (1978) esclarece que as representações sociais são vistas de forma dinâmica, como um fenômeno que representou um grande avanço, pois ele transformou as idéias de Durkheim em um novo modelo de pesquisa, mostrando com precisão qual era o seu campo de pesquisa e criou com praticidade e eficiência uma maneira de lidar com o dia a dia firmando as representações sociais com o saber sempre relacionado ao senso comum. Nesse sentido, entende as representações como:

Um conjunto de conceitos, proposições e explicações originados na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, na nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 1978, p. 181).

Dessa forma, os conhecimentos elaborados pelas ciências ganham novos significados, uma vez que, são negociados e recriados no meio das teorias populares. Assim, a ciência passa a ter um papel de explicar a realidade, definindo regras, através de modelos teóricos capazes de descrever as ações humanas.

De acordo com Moscovici (2007. P. 45-46), a teoria das representações sociais representou um grande avanço e era percebida como um fenômeno e como fenômeno, ela “passou a ser olhada como uma maneira específica de compreender e comunicar, abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepção que reproduzam o mundo de uma forma significativa”

Assim, Moscovici (2007) substitui as categorias analíticas como, linguagem, religião, costume, mito e outros fenômenos, utilizadas por Durkheim pelo estudo das concepções leigas acerca da ciência. De acordo com Moscovici (1978, p. 41), “as representações sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou os mitos correspondem a sua prática científica e mítica”.

Os fenômenos de representação social estão em todos os lugares: na cultura nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos

pensamentos individuais. Eles são, por natureza, difusos, fugidios, multifacetados, em constante movimento e presentes em inúmeras instâncias da interação social (SÁ, 1998).

Segundo Moscovici, vivemos numa sociedade onde os conhecimentos provenientes dos universos reificados da ciência e da tecnologia desencadeiam novos fatos, acontecimentos e situações que expõem os limites dos conhecimentos derivados dos universos consensuais do senso comum e com isso geram a sensação de estranhamento e de não-familiarização nos grupos sociais envolvidos com as mudanças. Para o autor, o importante é que as representações sociais se desenvolvam, justamente, com o propósito de transformar algo não familiar em familiar. Sobre esse contexto ele diz que

toda violação das regras existentes, um fenômeno ou uma ideia extraordinários, tais como os produzidos pela ciência ou tecnologia, eventos anormais que perturbem o que pareça ser o curso normal e estável das coisas, tudo isso nos fascina, ao mesmo tempo em que nos alarma. Todo desvio do familiar, toda ruptura da experiência ordinária, qualquer coisa para a qual a explicação não é óbvia, cria um sentido suplementar e coloca em ação uma procura pelo sentido e explicação do que nos afeta como estranho e perturbador (MOSCOVICI, 2004, p. 206).

O que Moscovici (2004) quer expressar com a proposição de “transforma algo não familiar em familiar” é que, nas sociedades modernas, o novo é comumente gerado ou trazido à luz por meio dos universos reificados da ciência, da tecnologia ou das profissões especializadas. A cada momento fatos novos acontecem, são novas descobertas, invenções, produções de fatos políticos e econômicos, e assim por diante. Essas novas descobertas, a exposição a esse novo é que introduz a não-familiaridade ou a estranheza na sociedade em geral. Se essas mudanças não acontecessem com tanta frequência e de modo imprevisível, o pensamento social humano teria estabilidade que Durkheim (1978) atribuía às representações coletivas.

Para o autor, o fato de as representações sociais se desenvolverem com o propósito de transformar algo não familiar em familiar se dá por meio de dois processos característicos das representações sociais: a objetivação e a ancoragem. Segundo Moscovici, com a objetivação, que consiste em transformar uma abstração em algo quase tangível, e com ancoragem, mediante a classificação e a rotulação daquilo que não está categorizado.

A objetivação tem a função de duplicar um sentido por uma figura, uma imagem, dar materialidade a um objeto abstrato, isto é, torna-se concreto um conceito abstrato. A objetivação é um processo que nasce da necessidade que o indivíduo tem de dar corpo às imagens, ao pensamento, às ideias. Torna concreto, por intermédio de uma figura, a ideia de um objeto. De acordo com Sá (1995), a objetivação “dá uma forma – ou figura – específica ao conhecimento acerca do objeto, tornando-o concreto, quase tangível, o conceito abstrato, ‘materializando’ a palavra” (p. 39).

Jodelet (2001) classifica em três fases o processo de objetivação: a construção seletiva, a esquematização estruturante e a naturalização, esta é o resultado do processo de objetivação.

A ancoragem seria o processo de incorporar o aspecto não familiar dentro de uma rede de categorias que permita que ele seja comparado com elementos próprios dessas categorias. Como analisa Moscovici (1978, p. 58), “se a objetivação explica como os elementos representados de uma teoria se integram enquanto termos da realidade social, a ancoragem permite compreender a maneira pela qual eles contribuem para exprimir e construir as relações sociais”. Portanto, o processo de ancoragem está relacionado ao jogo de significações externas que recaem sobre as relações estabelecidas entre os diferentes elementos das representações, isso porque os conteúdos de uma representação estão vinculados à significação que um dado objeto, fato, fenômeno ou ideia tem para determinados grupos sociais. É através do processo de ancoragem que a representação mostra-se eminentemente social.

Para Sá (1998), é possível por meio das representações sociais, conservar as identidades sociais e orientar as condutas num mundo marcado por incessantes e rápidas transformações no modo de transmitir e produzir conhecimento.

É de acordo com a perspectiva de Moscovici que Farr (2002) entende o sujeito como fruto do social e ao mesmo tempo agente passível de provocar mudanças nesse contexto social.

Devemos, portanto, nos referir a Jodelet (2001) estudiosa do fenômeno das representações sociais e uma das principais colaboradoras e difusora das ideias de Moscovici, ela propõe uma abordagem cultural das representações sociais. Segundo a autora, representações sociais são

Uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade

comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (JODELET, 2001, P. 22).

Percebe-se que, tanto Moscovi quanto Jodelet enfatizam a ligação necessária do objeto de representação a um determinado sujeito. A autora considera que a representação social diz respeito à maneira como nós, sujeitos sociais, apreendemos os acontecimentos da vida cotidiana, as informações do nosso contexto, os acontecimentos, as pessoas, ou seja, são os conhecimentos que acumulamos a partir da nossa experiência, das informações, saberes e modelos de pensamento que recebemos e transmitimos pela tradição, pela educação e pela comunicação social.

É nessa perspectiva que vislumbramos o estabelecimento de um diálogo entre o que os professores representam sobre a interação entre alunos migrantes e de alunos nativos e a teoria das representações sociais, por entendermos, diante do exposto, que elas oferecem justificativas às práticas cotidianas de um conjunto social, nos levará a pensar novas maneiras de trabalhar com a diversidade cultural e quebrar paradigmas tradicionais. Desse modo, as reflexões feitas acerca das representações são pontos importantes para se compreender ideias pré-concebidas que influenciam na mediação da interação entre os alunos e a prática pedagógica do professor que refletem consequentemente, no ensino e na aprendizagem.

Podemos afirmar, também, que as representações construídas acerca da interação entre alunos migrantes e nativos estão impregnadas na sociedade e no mundo educacional, foram transformadas em senso comum e elaboradas desde a chegada dos migrantes e refletem hoje nas ações presentes na sociedade, na maneira como eles interagem e na ação docente presente no cotidiano da sala de aula.

Outra teoria que tem uma grande influência com o objeto de estudo é a noção de capitais cultural, econômico e social utilizada por Pierre Bourdieu que, segundo os professores entrevistados, têm uma grande influência na motivação e aprendizado dos alunos migrantes. Explicaremos no item a seguir.

3.3 Pierre Bourdieu e conceito dos capitais cultural, econômico e social

Segundo Moscovici (1978) as representações sociais surgem das relações do indivíduo com outros indivíduos e destes com os objetos sociais, dentro de um espaço social. Por isso os indivíduos são agentes, isto é, participam ativamente do processo de construção e reelaboração de suas representações sociais, pois os indivíduos não são simplesmente

máquinas passivas para obedecer a aparelhos, registrar mensagens e reagir às estimulações exteriores, em que os quis transformar uma Psicologia Social sumária, reduzida a recolher opiniões e imagens. Pelo contrário, eles possuem o frescor de imaginação e o desejo de dar um sentido à sociedade e ao universo a que pertencem (MOSCOVICI, 1978, p. 56).

Dessa forma, a construção acontece em um espaço social, onde as pessoas compartilham as crenças, os valores que ali circulam e são propagados. Por isso, a construção das representações sociais parte do pressuposto de que não há separação entre o universo exterior e interior do sujeito, assim explica-se como ocorre a atividade representativa, isto é, o sujeito não “reproduz passivamente o objeto dado, mas, de certa forma o reconstrói e, ao fazê-lo, se constitui como sujeito, pois, ao apreendê-lo de uma dada maneira, ele próprio se situa no universo social e material” (ALVES-MAZZOTI, 1994, P. 62).

Utilizamos, nesta pesquisa, alguns conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu, tais como: capital econômico, social e cultural por estabelecerem, também, aporte teórico, pois segundo a maioria dos entrevistados, apresentam fatores que interferem no desenvolvimento dos alunos. Segundo Bourdieu (1998), cada um de nós é constituído segundo nossa origem social e familiar. Desse modo, fez-se necessário expor as idéias de Bourdieu (1998) sobre o nível econômico, social e cultural, observando sua relação na compreensão e explicação das atitudes e expectativas dos professores ao desenvolverem suas atividades em sala de aula.

De acordo com o autor, o capital econômico pode ser compreendido como instrumento auxiliar na formação, reprodução e obtenção do capital cultural. Pressupõe-se, de acordo com as falas dos professores, que a disponibilidade de capital econômico e cultural apresenta fatores que interferem nas expectativas e no interesse dos alunos migrantes e nativos. Por isso, a importância, para esta pesquisa, expor as ideias de Bourdieu (1996) sobre capital econômico, social e cultural.

Para Bourdieu (1996; 2001), o capital econômico refere-se aos bens materiais e financeiros de diversos tipos e o capital cultural trata-se do conhecimento das habilidades e

dos diferentes tipos de qualificações educacionais. Este pode existir sob três formas: (1) no estado incorporado, sob a forma de disposições duráveis do organismo, do que se acumulou de conhecimentos; (2) no estado objetivo, ou seja, sob forma de bens culturais (quadros, livros etc), que são a marca ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas etc; e, por último (3) no estado institucionalizado, legitimado pelos diplomas e certificados.

O referido autor oferece, ao estudo das representações sociais, contribuição que está no poder explicativo que os conceitos discriminados, anteriormente, têm para ajudar na análise dos fenômenos educacionais e sua relação com a exclusão social, nos dias atuais.

Observa-se que, tanto Moscovici como Bourdieu procuram mostrar que os indivíduos não separam o objeto deles mesmos, eles não fazem uma ruptura com o seu mundo interior, ao perceberem o mundo exterior. Vimos que as representações elaboradas pelos entrevistados mostram que a relação dos alunos com o contexto em que se encontram serve de guia para suas ações. Desse modo, percebemos e compreendemos as transformações existentes na sociedade.

Embora o capital econômico seja fonte de todas as outras formas de capital, e embora seja diferenciada a dificuldade de transformação dos diferentes tipos de capital em capital econômico, Bourdieu deixa claro que o capital social tende a ser transformado em capital econômico ou mesmo em capital cultural.

Este autor enfatiza que o capital social envolve um conjunto de trocas simbólicas e de relações que resultam em estratégias de investimento social, orientadas consciente ou inconscientemente. Tais estratégias podem levar a mudanças de relações contingentes em relações necessárias e afetivas, as quais podem proporcionar lucros materiais ou simbólicos ou, por outro lado, reproduzir a ordem social preexistente. Bourdieu define o espaço social como o

Conjunto de posições distintas e coexistentes, exteriores umas às outras, definidas umas em relação às outras por sua exterioridade e por relações de proximidade, de vizinhança ou de distanciamento e, também, por relações de ordem como acima, abaixo e entre. [...] O espaço social é construído de tal modo que os agentes ou os grupos são aí distribuídos em função de sua posição nas distribuições estatísticas de acordo com os *princípios de diferenciação* que, em sociedades mais desenvolvidas, como os Estados Unidos, o Japão e a França, são, sem dúvida, os mais eficientes – o capital econômico e o capital cultural (1996, p. 18-19).

Percebermos neste conceito a importância de compreendermos o quanto o espaço social interfere nas expectativas pessoais e profissionais e, segundo os professores, interfere nas atitudes, na motivação e na aprendizagem dos alunos.

O capital cultural, segundo Bourdieu (1998b; 1998c), é o elemento de herança familiar de maior repercussão no destino escolar. Ele é constituído por valores, costumes, crenças e ideologias, assim como por elementos que o objetivam e possuem um valor nas relações de troca.

Na concepção desse autor, os capitais culturais e econômicos elevados possuem valor de raridade, uma vez que

nem todos os agentes têm meios econômicos e culturais para prolongar os estudos dos filhos além do mínimo necessário à reprodução da força de trabalho menos valorizada em um dado momento histórico” (BOURDIEU, 1998d, p. 75).

Assim, é preciso investir nos capitais econômicos e culturais, pois são fundamentais e determinantes no destino de cada estudante e certamente influenciará no êxito ou fracasso escolar e nas trajetórias futuras.

Para esse sociólogo, uma das formas de capital cultural é a educação na escola, recurso bastante útil na determinação das posições que cada indivíduo ocupa na sociedade. Quando essas diferentes formas de capital são distribuídas de modo desigual, percebe-se que as estratégias adotadas também são diferentes.

Portanto, a partir dos estudos de representações sociais, capital econômico social e cultural, discutidos neste capítulo, buscamos conhecer o que dizem os professores do Colégio Agrícola de Bom Jesus a respeito da interação entre os alunos migrantes e nativos que escolheram esta escola para enriquecer os seus conhecimentos ao mesmo tempo em que compartilham as diferenças culturais que existem entre eles.

4 METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

4.1 Introdução

Nesta seção descrevemos o tipo de pesquisa realizada, os critérios usados para a escolha dos sujeitos, explicando ainda, sobre a coleta e os procedimentos de análise dos dados.

Para estudar as representações sociais partilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus, optamos por uma metodologia que privilegiasse aspectos quanti/qualitativos, pois conforme (PADUA, 2000), a pesquisa qualitativa explica o significado do fenômeno e dos processos sociais, envolvendo crenças, valores, representações sociais que orientam as relações entre os indivíduos.

A intersecção entre qualidade e quantidade é uma característica que está impressa na análise apresentada acerca do real e do próprio processo de investigação, visto que na qualidade, podemos encontrar a quantidade quando temos que descrever espaços, pessoas e ações. Assim, articulamos uma sintonia entre o quantitativo e o qualitativo para tentar transpor os limites do método quantitativo ao explicarmos situações mais difíceis, que pudessem aparecer na análise dos dados. Nesse sentido, devemos considerar científico não apenas os aspectos quantitativos, mas também as variáveis qualitativas, pois estas se complementam e possibilitam múltiplas interpretações (MINAYO, 2008).

A produção de conhecimento científico, na pesquisa qualitativa, se dá através da interligação entre alguns elementos presentes no contexto investigado, tais como o pesquisador, os sujeitos envolvidos no cotidiano estudado, o referencial teórico e os próprios instrumentos selecionados e sistematizados para a coleta.

Privilegiamos, também, a pesquisa exploratória descritiva, pois objetivam o aprimoramento das ideias ou a descoberta de intuições, envolvendo levantamento Bibliográfico, entrevistas com pessoas que já passaram por situação semelhante e análise de exemplo que estimulam a compreensão (GIL, 1996, p. 45-46). A pesquisa de cunho exploratório aproxima o universo das ideias, valores e intuições, presentes entre os sujeitos e que revelam fatos relevantes. Para Richardson (1999), esse tipo de abordagem propõe descobrir as características de um fenômeno, considerando o contexto em que estão inseridos.

Todos os dados coletados foram obtidos através de uma entrevista semi-estruturada, buscando apreender as representações sociais que os professores elaboram e partilham acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus. A entrevista semi-estruturada é construída por perguntas abertas, com maior flexibilidade nas respostas que, acredito nos dá uma maior flexibilidade e veracidade nas respostas.

4.2 Quem são os sujeitos envolvidos na pesquisa?

Nossa pesquisa foi realizada no Colégio Agrícola, na cidade de Bom Jesus, onde entrevistamos 15 professores que lecionam em salas com a presença de alunos migrantes e nativos concomitantemente, por acreditarmos que esse critério revelaria com clareza suas Representações Sociais acerca da interação entre alunos migrantes e nativos na cidade de Bom Jesus- PI, buscando observar as possíveis relações entre essas representações relativas à interação entre esses alunos e as práticas pedagógicas dos professores.

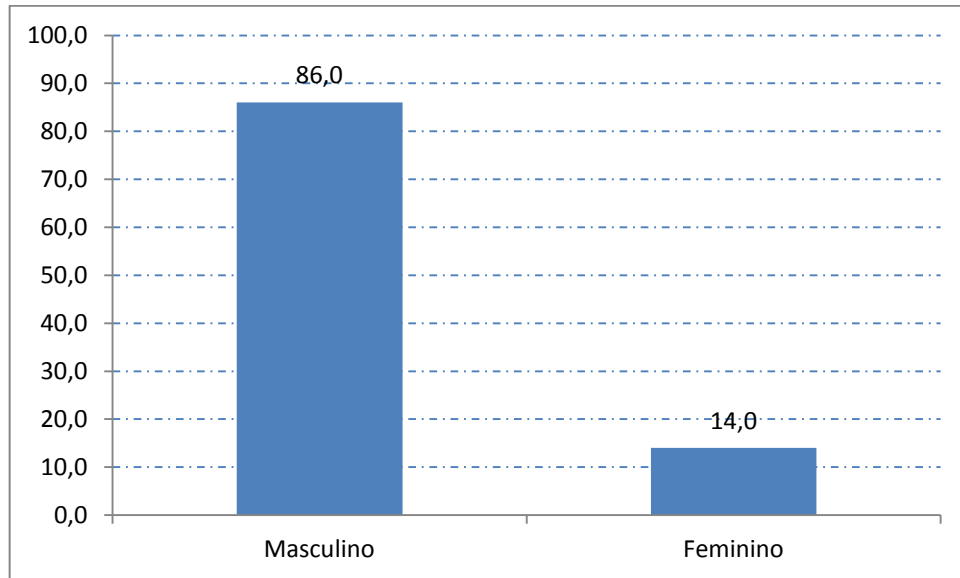
Foi adotado um critério para a seleção dos professores interlocutores: que eles estivessem trabalhando em salas com a presença de alunos migrantes e nativos concomitantemente.

Após definir o perfil dos interlocutores que atenderiam a nossa proposta de pesquisa, passamos a conversar diariamente com os professores do Colégio Agrícola de Bom Jesus, tarefa tranquila por fazermos parte dessa instituição, pois como já havíamos mencionado, é a escola onde há maior concentração de alunos migrantes da cidade.

Assim, a maioria dos professores que foram entrevistados, dentro do perfil que buscamos e que foi descrito anteriormente, é do sexo masculino (86%).

O gráfico 1, a seguir, dá uma visão dessa realidade.

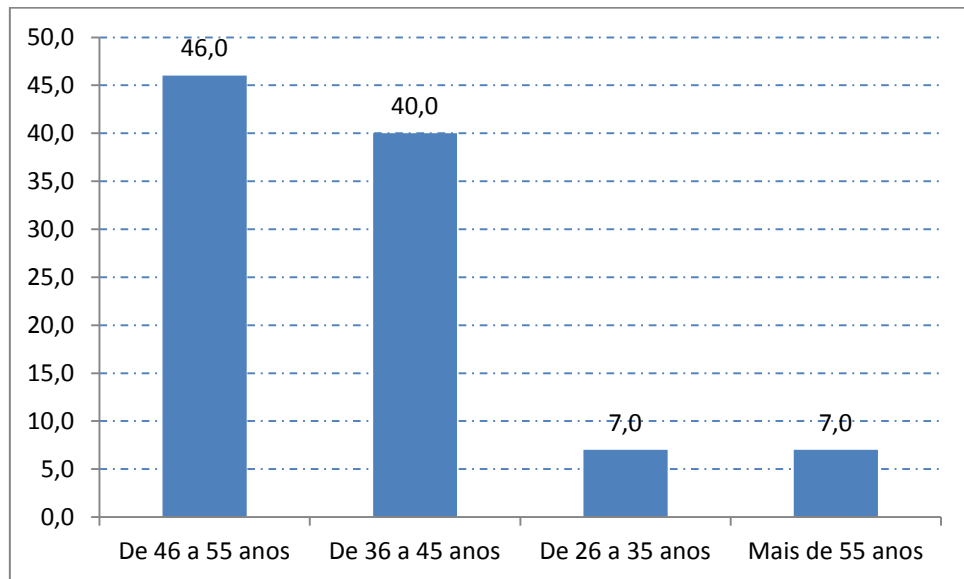
Gráfico 1 – Perfil dos entrevistados quanto ao gênero



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Pelo gráfico 1, visualizamos que o Colégio Agrícola de Bom Jesus por ser uma escola onde o curso Técnica em Agropecuária é o curso que deu início ao CABJ, e por ser essa uma atividade predominantemente masculina, há uma presença maior de professores do sexo masculino (86%).

A idade dos entrevistados varia entre 36 e 55 anos, quando foi feita a coleta de dados entre julho e setembro de 2012. Como indica o gráfico 2, a maior parte dos professores-interlocutores têm entre 46 e 55 anos e representa os sujeitos com mais tempo de experiência dentro do Colégio Agrícola de Bom Jesus, trabalhando em salas com a presença, concomitantemente, de alunos migrantes e nativos.

Gráfico 2 – Distribuição dos entrevistados em relação à idade

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Ao analisarmos o perfil dos professores, percebemos que dos 15 professores entrevistados, (40%) são naturais de Teresina-PI, (53%) são de cidades diferentes e apenas (7%) é da cidade de Bom Jesus. Os motivos que trouxera para Bom Jesus (73%) dos professores foi terem sido aprovados em concurso público para ensinar no CABJ e, (27%) alegaram outros motivos como: acompanhar seu cônjuge que tinha sido aprovado em concurso público na cidade, outro por motivos pessoais (formação de família) e em busca de oportunidade de emprego e só mais tarde conseguiu ser aprovado em concurso público para ingressar no CABJ, outro veio morar em Bom Jesus para ser seminarista e o outro professor é bonjesuense. Esses dados mostram que 93% dos professores entrevistados não são naturais de Bom Jesus.

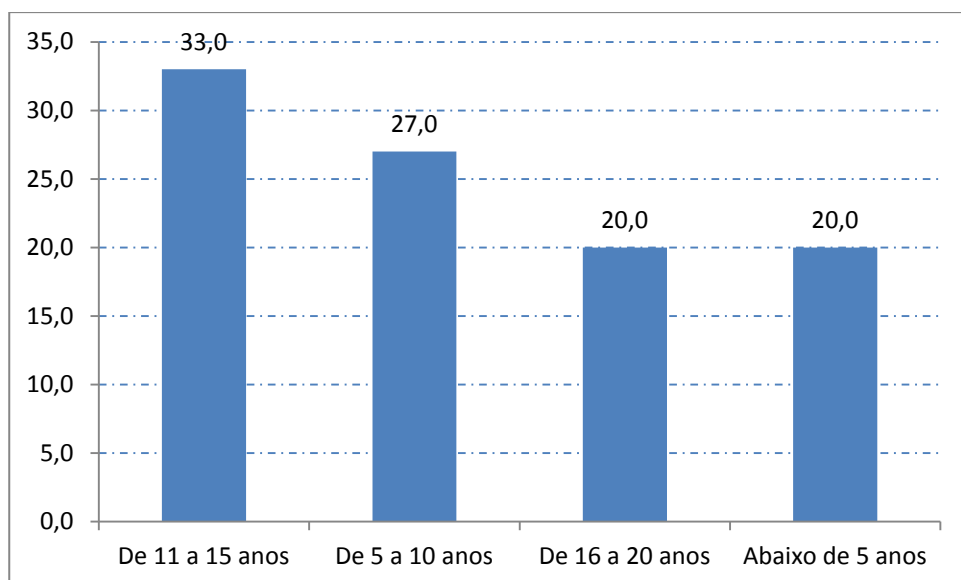
A formação inicial dos professores é a seguinte: quatro são Engenheiros Agrônomos, dois são graduados em Licenciatura Plena em Matemática, dois em Ciências da Computação, e os outros foram distribuídos da seguinte forma: um é graduado em Biologia, um em Letras, um em Educação Física, um em Comunicação Social, um em Filosofia e um em Geografia. Apenas quatro professores fizeram outra graduação em busca de novos conhecimentos para agregar à sua formação inicial. Eles escolheram as seguintes áreas: Direito, Letras, Filosofia e Biologia.

Quanto à titulação dos sujeitos, 100% dos professores são Especialistas, entre eles, (67%) são mestres – (17%) em Ensino, (17%) em Solos e nutrição de plantas, (8%) em Matemática Aplicada, (17%) em Agronomia e (8%) em Zootecnia; (33%) têm Doutorado – (17%) em Agronomia, (8%) em Ciências e Engenharia de materiais e (8%) em Zootecnia. Dentre os especialistas, ainda há três professores que estão fazendo Mestrado em Educação. Esse dado mostra que, atualmente, há uma grande preocupação, por parte dos professores, em buscarem sua qualificação, a fim de contribuir de maneira mais segura e transformadora com a formação de seus alunos.

É importante, também, para entendermos o porquê das representações dos professores em relação à interação entre esses alunos, conhecermos a área de atuação de cada um. Ao analisarmos o perfil dos entrevistados observamos que, (47%) professores lecionam no Ensino Médio, (40%) no Técnico em Agropecuária e (13%) no Técnico e Informática.

A seguir, o Gráfico 3 apresenta a distribuição dos interlocutores em relação ao tempo em que lecionam em salas com alunos migrantes e nativos concomitantemente.

Gráfico 3 – Distribuição dos entrevistados em relação ao tempo em que lecionam em salas com alunos migrantes e nativos concomitantemente



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Conforme o Gráfico 3, temos um percentual de 20% tanto para professores com menos de 5 anos de experiência em sala de aula com a presença desses dois tipos de alunos quanto para professores com experiência entre 16 a 20 anos; 27% para professores com experiência entre 5 e 10 anos e um percentual de 33% para professores com experiência entre 11 a 15 anos, o que nos permite dizer que 80% dos entrevistados possuem mais de 6 anos de experiência em sala de aula, trabalhando com alunos migrantes e nativos, ou seja, são professores experientes e com bastante familiaridade no trabalho com esses alunos por isso têm respaldo suficiente para contribuir com nossa pesquisa.

É importante, também, mencionar que 100% dos professores trabalham em regime de Dedicção Exclusiva – DE e que 40% ensinam, apenas, em turmas do ensino médio, 33% ensinam no Curso Técnico de Agropecuária, 20% no Curso Técnico de Informática e 7% ensina tanto no Ensino Médio como no Curso Técnico de Informática. Em relação ao trabalho com alunos migrantes e nativos, 93% dos professores só tiveram a oportunidade de ensinar em salas com alunos de outra região após a chegada dos migrantes em Bom Jesus.

Nesse contexto, depois de conhecer nossos interlocutores quanto ao gênero, quanto à idade e quanto ao tempo de docência em salas de aula com alunos migrantes e nativos, percebemos que são professores experientes capazes de proporcionar uma boa interação entre seus alunos e com posturas mais críticas em relação ao multiculturalismo que vem pouco a pouco ocupando lugar privilegiado nas discussões educacionais.

4.3 Procedimento de coleta de dados

Iniciamos o trabalho de campo fazendo um levantamento das escolas de Bom Jesus a fim de saber quais delas recebem um número significativo de migrantes que estivesse de acordo com os critérios estabelecidos pelo projeto. Escolhemos o Colégio Agrícola de Bom Jesus por ser a escola que mais recebe alunos com esse perfil.

Fizemos um levantamento do universo pesquisado a fim de traçar o perfil do grupo de professores que trabalhavam concomitantemente em turma com alunos migrantes e nativos. O convite à participação na pesquisa foi feito individualmente, ao mesmo tempo em que apresentamos o objetivo do estudo.

O segundo passo para a coleta de informações foi a elaboração e a análise do roteiro de entrevistas semi-estruturadas, o que nos permitiu verificar se as perguntas estavam

atendendo, realmente, ao objetivo do estudo para podermos, então, iniciar o processo de entrevistas.

Os entrevistados escolheram o local (as suas salas no Colégio Agrícola), a hora e a data para a entrevista. No início, esclarecemos o objeto e a natureza do trabalho, explicamos o motivo da gravação e começamos a entrevista.

Como todos os professores são colegas de trabalho, isso facilitou bastante na coleta, pois já havia uma amizade e confiança o que os deixou bem à vontade, permitindo-lhes conversar de maneira descontraída, o que nos assegurou respostas naturais, espontâneas. A coleta foi um momento importante da pesquisa, pois obtivemos um relativo volume de dados de grande valia e indispensáveis para dar suporte à tarefa analítica.

As entrevistas foram realizadas de agosto a setembro de 2012. Depois de feita cada entrevista, iniciamos o processo de transcrição que foi a parte mais cansativa, mas muito útil, pois à medida que transcrevíamos as falas nossas hipóteses iam se confirmando ou não e isso ajudou a melhorar, gradativamente, a qualidade das entrevistas. Cada entrevista durou, aproximadamente, 30 minutos e a transcrição durou de 2 a 4 horas. Passamos 60 dias trabalhando nessa tarefa.

4.3 Organização e análise dos dados

As entrevistas foram gravadas em gravador com cartão de memória, o que nos deixou mais tranqüila com relação ao tempo de cada entrevista. No momento da entrevista o professor ficou bem à vontade para falar sem a preocupação de ser interrompido. Após finalizar cada entrevista, fazíamos sua transcrição integral, que foram submetidas a várias leituras, com o objetivo de organizar a análise e definir as categorias.

Todos os dados foram analisados tomando por base a técnica de análise categorial, conforme Bardin (1977). A técnica de Bardin é dividida em fases: inicia com a escuta das falas, transcrição e nova leitura do material a fim de agrupar as falas que se convergem em função do material analisado, sistematizando os discursos em grupos de categorias. Faz-se uma nova leitura para organização de subcategorias e nova sistematização em subgrupos ou unidades de análise. Sabemos que o processo de formulação de categorias, em análise de conteúdo, é desafiante, pois

Implicam constantes idas e vindas da teoria ao material de análise, do material de análise à teoria, e pressupõe a elaboração de várias versões do sistema categórico. As primeiras, quase sempre aproximativas, acabam sendo lapidadas e enriquecidas para dar origem à versão final, mais completa e mais satisfatória (FRANCO, 2003, p. 52).

Segundo Franco (2003), existem dois caminhos para a elaboração de categorias: (1) categorias criadas *a priori*, (2) e categorias criadas *a posteriori*. Neste trabalho, as categorias foram criadas *a posteriori*, pois elas surgiram a partir da fala, do discurso e do conteúdo coletado das respostas de cada interlocutor e isso implicou uma constante ida e volta do material de análise à teoria. O fato é que essa técnica nos ajudou a compreender o que as palavras representam e as representações sociais dos professores.

Usaremos as nomenclaturas **P1**, **P2**, e assim consecutivamente, para manter o anonimato dos professores e o sigilo de suas respostas uma vez que os mesmos revelam como representam a interação entre os alunos migrantes e nativos e de que forma trabalham para facilitar e manter um bom relacionamento entre eles.

5 RESULTADO DA ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Introdução

Esta seção tem como objetivo analisar os dados coletados nas entrevistas realizadas com 15 professores do Colégio Agrícola de Bom Jesus, participantes da pesquisa. Para atingir o objetivo da pesquisa, utilizamos o método da análise do conteúdo, por meio da técnica de análise, o que possibilitou uma análise dos pontos comuns nas falas dos professores.

Todos os dados, analisados neste capítulo, foram coletados através de uma entrevista semi-estruturada, instrumento que possibilitou conhecer as representações partilhadas pelos sujeitos que participaram da pesquisa. As falas revelaram opiniões, impressões e as representações sociais acerca dos alunos migrantes e nativos, e, também, a maneira como eles conduzem suas práticas em sala de aula em função dessas representações.

As respostas concedidas pelos entrevistados às perguntas elaboradas no Roteiro de Entrevista forneceram o direcionamento para a construção das categorias que serão explicitadas nesta seção. Essas categorias revelam as justificativas dadas pelos professores relacionadas ao objeto em estudo, ajudando a elucidar os objetivos da pesquisa.

5.2 Descrição e análise dos dados

A interpretação dos dados é apresentada com o apoio do referencial teórico proposto e outros materiais consultados durante todo o processo de pesquisa. Iniciamos a análise pela questão 2 do roteiro, pois a questão 1 (Você já teve a oportunidade, antes da chegada dos migrantes, de ensinar em salas com alunos de outra região do país? Como foi essa experiência?) já foi contemplada no capítulo anterior em que falamos a respeito do tempo que os professores lecionam em salas com alunos migrantes e nativos.

Portanto, a questão 2 do roteiro de entrevista (Como você vê a presença de aluno migrantes em sala de aula?) possibilitou apreender os motivos atribuídos pelos professores aos migrantes que fazem com que eles tenham um papel importante dentro da sala de aula, contribuindo, de forma positiva, com o desenvolvimento da aprendizagem de todos os alunos. Os professores-interlocutores quando questionados sobre como vêem a presença dos alunos migrantes em sala de aula, responderam que é uma grande troca de cultura, uma oportunidade de interação, uma forma de amenizar o preconceito e revelam que vêem esse

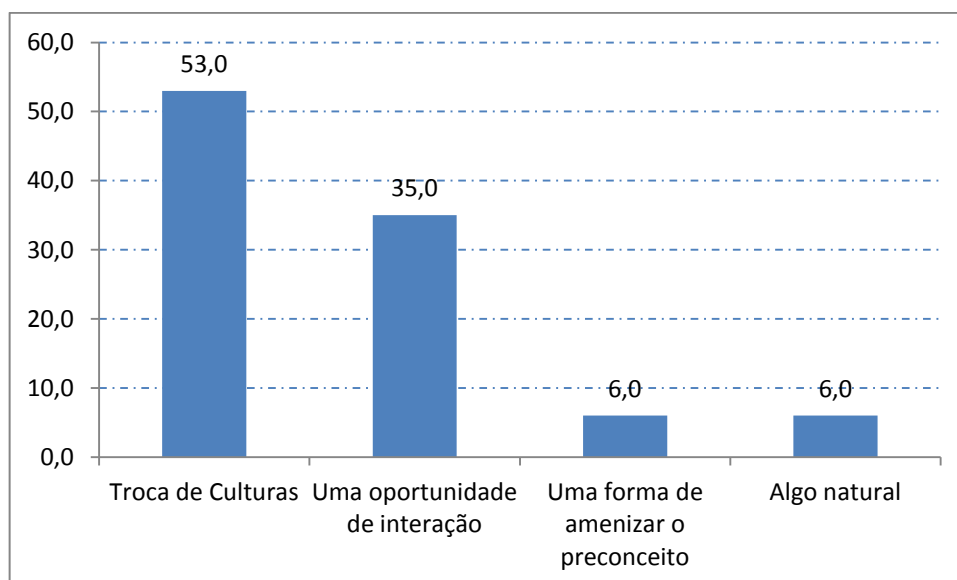
fenômeno como algo natural. A tabela 1 e o gráfico 4 mostram os percentuais destas categorias, os quais deixam clara a importância da presença dos alunos migrantes para contribuir com a construção de novos conceitos dentro da sala de aula.

Tabela 1 – A visão do professor em relação à presença de alunos migrantes em sala de aula

| CATEGORIAS | % |
|-------------------------------------|-----|
| Troca de Culturas | 53% |
| Uma oportunidade de interação | 35% |
| Uma forma de amenizar o preconceito | 6% |
| Algo natural | 6% |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 4 – A visão do professor em relação à presença de alunos migrantes em sala de aula



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Portanto, a questão 2 do roteiro de entrevista (Como você vê a presença de aluno migrantes em sala de aula?) possibilitou apreender os motivos atribuídos pelos professores aos migrantes que fazem com que tenham um papel importante dentro da sala de aula, contribuindo, de forma positiva, com o desenvolvimento da aprendizagem de todos os alunos. Os professores-interlocutores quando questionados sobre como vêem a presença dos alunos migrantes em sala de aula, responderam que é uma grande troca de cultura, uma oportunidade de interação, uma forma de amenizar o preconceito e, portanto, como algo natural. A tabela 1 e o gráfico 4 (página anterior) mostram os percentuais destas categorias, os quais deixam claro a importância da presença dos alunos migrantes para contribuir com a construção de novos conceitos dentro da sala de aula.

Analisando a Tabela 1 e o Gráfico 4, verificamos que as categorias ***Troca de cultura*** (53%) e ***Uma oportunidade de interação*** (35%) apresentam maior frequência, e constituem-se, na visão do professor, nos principais fatores que contribuem para que essa diversidade cultural adentre em sala de aula como algo bem positivo, proporcionando, entre os alunos, um bom desenvolvimento cultural e educacional, o que repercute para que, também, ocorram importantes e constantes transformações no campo do relacionamento entre eles, que diariamente vai se desenhando um quadro cada vez mais favorável a essa convivencialidade.

Comporta destacar que a categoria ***Troca de cultura*** (53%) compreende os elementos que dão a oportunidade dos alunos nativos conhecerem a cultura dos migrantes e também, dos migrantes conhecerem e vivenciar a cultura dos nativos.

A cultura dos migrantes sulistas é muito presente e destaca, mais do que em outros grupos de migrantes nacionais, fortes manifestações étnico-culturais que permanecem como identidade na trajetória desse grupo e que são claramente difundidas dentre as demais em vários aspectos, como o pioneirismo na ocupação do cerrado para o desenvolvimento da agricultura moderna, os hábitos alimentares como o chimarrão e o churrasco, as instalações dos Centros de Tradições Gaúchas (CTGs) nos locais escolhidos para morar, no caso de Bom Jesus foi fundado em 2011. Isso mostra a preocupação dos migrantes em preservar e difundir sua cultura e, principalmente, em fazer com que o território escolhido para morar seja o mais parecido com o local de onde vieram, com suas tradições, com sua cultura.

Podemos inferir que para os migrantes a sua cultura é a sua estrutura de vida, sem ela, eles não conseguem seguir. Segundo o professor P11, os nativos não “valorizam” sua cultura como os migrantes. Veja o que diz o professor:

(...) Eles tendem a valorizar a cultura deles, o que não acontece muito com os nativos que se adaptam rápido em qualquer lugar. **(P11)**

A cultura dos nativos é muito rica, porém, eles bebem de várias culturas e conseguem se adaptar facilmente longe do seu lugar de origem. Nota-se, que em Bom Jesus, de acordo com alguns professores, os nativos que se casam com os migrantes adquirem, rapidamente, todos os hábitos, até mesmo o sotaque. Isso não acontece, facilmente, com os migrantes.

Na visão de alguns professores, essa troca de cultura é uma experiência enriquecedora, gratificante e provoca muitas mudanças dentro e fora do contexto educacional. De acordo com Fichter (1973), a aculturação é a fusão de duas culturas diferentes que, entrando em contato contínuo originam mudanças nos padrões de cultura de ambos os grupos.

Segundo McLaren,

A educação multicultural crítica preconiza um educando crítico, comprometido em criar novas zonas de possibilidade e de espaços na sala de aula onde possa lutar por relações sociais democráticas e onde os estudantes possam aprender e situar-se criticamente em suas próprias identidades, concebendo a vida em rede, na noção de solidariedade coletiva (1977, p. 8).

Sabemos que a cultura e a sociedade são dois aspectos da mesma realidade, uma vez que, não há cultura sem vida social e não há grupo humano sem cultura, por mais elementar que seja. Sobre a categoria Troca de cultura os professores relatam:

É enriquecedora por que, na realidade, é outra cultura. Então, na realidade, eu acho que Bom Jesus, não só pra gente, mas acho que enquanto professora que a gente convive com todo mundo numa sociedade, a presença de outros povos, de outra cultura diferente é uma experiência enriquecedora e gratificante também, por que eles estando aqui na nossa cidade a gente também tem a oportunidade de conhecer a vida deles antes, como foi que chegaram e como também eles tiveram esse processo de aculturação que eles sofreram quando chegaram na nossa cidade esse processo de adaptação. **(P10)**

Eu acho que eles têm, têm a contribuir. A questão cultural mesmo é... Em determinados aspectos a gente acaba discutindo, não sei, até mesmo nas brincadeiras dos alunos eles tendem a explorar um pouco essa questão da cultura e acabam trazendo isso pra sala de aula, eu acho que isso aí é inegável, não é? **(P11)**

Eu acho, assim, interessante a presença deles, no sentido assim até de troca de cultura, não é? E... Uma das coisas que a gente preza muito, essa questão do respeito e tudo mais, e essa troca assim de culturas, conhecimento é muito bom pra isso aí, não é? **(P2)**

(...) Então essa mistura de alunos de diferentes regiões no ambiente de sala de aula enriquece muito o universo educacional e valoriza muito, sobretudo por que educação é exatamente isso, é cultura. E aí são varias culturas dentro de um mesmo espaço, então é enriquecedor tanto para os alunos como para o professor. **(P12)**

Eu vejo como algo positivo, uma vez que há uma possibilidade de troca de conhecimento, de permuta, de cultura. Há oportunidade dos alunos interagirem e passar a conhecer a cultura local, assim como os alunos nativos, como você chama passarem a conhecer algo que diz respeito a uma cultura que não é originária deles **(P6)**.

Dessa forma, percebemos que a troca de cultura dentro da sala de aula é um grande desafio, e cabe ao professor construir estratégias que proporcionem à compreensão dessa diversidade, de maneira que o aluno possa compreender e interpretar as diferenças da realidade vividas por eles, na tentativa de superar os conflitos que a interação entre essas culturas podem resultar. No entanto, diversificar não significa formar grupos com as mesmas dificuldades, mas trabalhar com grupos onde a diversidade cultural esteja presente, certamente, favorecerá a troca de experiência e o crescimento de cada um.

A categoria *Uma oportunidade de interação* (35%) compreende que a presença do aluno migrante na escola proporciona uma riqueza e proporciona novas experiências e o enriquecimento do contexto escolar, pois conforme alguns professores a interação entre eles, que são pessoas de regiões bem distintas e com culturas extremamente diferentes é muito salutar e contribui, bastante, para que haja uma boa aprendizagem. Segundo alguns professores-interlocutores, a oportunidade de interação faz com que os alunos, migrantes e nativos, troquem informações sobre o seu mundo, fazendo com que os nativos conheçam sobre cultura dos migrantes, a maneira como eles vivem e vice-versa. As seguintes falas remetem a essa interpretação:

Eu vejo como... , digamos assim, uma riqueza a mais para a experiência de sala de aula, porque a interação com pessoas de outras... , de outros lugares, de outras regiões, ela é sempre muito bem-vinda, é salutar e é sempre uma aprendizagem. **(P12)**

Varia muito, tem alguns alunos migrantes que são muito dedicados, são muito estudiosos, eu particularmente acho eles procuram se dá bem com todo mundo, se entrosar com todo mundo, os que já presenciei aqui... Alguns não, outros, uma minoria eu notei que eram um pouco mais afastados, uns mais fechados, alguns procuravam se juntar só entre eles, migrantes, não é? Mas outros não, outros a gente vê que se entrosam uns com os outros. **(P1)**

É interessante, não é? Por que é outra cultura, e essa interação com os nossos alunos é positiva por que traz é... é... culturas diferentes pra dentro da nossa cidade, pra dentro da nossa escola (**P14**)

A presença dele é... a maioria é participativa, viu, a maioria deles, viu. Tem um relacionamento muito bom entre professor-aluno, entre os colegas... Há uma boa interação entre eles. (**P13**)

Como observamos nas falas dos professores, a categoria Oportunidade de interação deixa claro que a presença dos migrantes é um enriquecimento cultural, porém cabe ao professor, que é a ponte que liga esses dois grupos – migrantes e nativos – conhecer a importância do multiculturalismo e traçar estratégias capazes de diminuir a distância que ainda existe entre eles, buscando enaltecer esse ponto positivo representado pelo conhecimento de cada grupo para que seja aproveitado pelo professor diante de suas atitudes e da aplicação de recursos metodológicos adequados. Segundo Mantoan (2002), o ensinar e aprender são via de mão dupla, devendo o professor localizar as barreiras que estão impedindo o resultado positivo do seu trabalho.

Assim, conhecer e refletir sobre o multiculturalismo leva o professor a aprender, a conhecer, aprender a fazer e conviver com as dificuldades que essa diversidade cultural possa trazer, tornando-se uma barreira entre os migrantes e nativos, por isso é preciso criar situações que favoreçam o desenvolvimento dessa diversidade cultural, que é, sem dúvida, muito rica.

A categoria *Uma forma de amenizar o preconceito* (6%) constitui-se como forma que possibilita quebrar uma grande barreira que é o preconceito de raça e de classe social. Muitos migrantes, por se encontrarem em uma situação financeira mais vantajosa, e por terem na aparência física (pele branca, olhos azuis) uma grande aliada contra o preconceito poderiam se comportar de maneira esnobe, mas segundo o professor **P8**, a convivência com os nativos é muito salutar, eles conseguem interagir muito bem, mesmo sendo bem diferentes do ponto de vista físico e cultural. Veja o que diz o professor:

Eu vejo como um ganho em vários sentidos, tanto do ponto de vista do processo ensino/aprendizagem como também do ponto de vista cultural, porque, veja bem, o nosso país, vamos dizer assim, a natureza dele é muito miscigenada, várias raças, várias origens, ora de italianos, de alemães, de polonêses, o pessoal do Sul vem pra cá..., você vê até pelo sobrenome, não é? Então, eu acho importante tanto do ponto de vista do ensino/aprendizagem que eles trazem uma cultura deles como também nessa questão de amenizar, vamos dizer assim, o preconceito, a convivência entre eles, então eu acho que é salutar, é sadia e é muito bom. E eu me lembro que na minha disciplina passada tinha uma

aluna que a gente chama de gauchinha, que era a Jade, aí tinha é..., uma outra aluna negra, a Taís e tinha a Bruninha de Cristino Castro que é parda. Uma aluna negra, uma parda e a Jade que tem uma..., totalmente européia, vamos dizer assim, pele clara, olhos azuis, cabelo loirinho e então elas faziam uma integração muito bem. Então ali, com certeza, havia uma troca cultural, e o que eu acho muito bacana é essa questão de eliminar de vez esse preconceito, além do aprendizado cultural, a eliminação do preconceito. A convivência sadia e harmônica das deferentes culturas. (P8)

O professor deixa claro que a presença do migrante é um ganho em vários sentidos, porém essa mistura de raças, de pessoas bem diferentes tanto culturalmente como fisicamente mostra que é possível emergir um relacionamento bonito e cheio de trocas entre as pessoas, mesmo com tamanha diversidade cultural.

A categoria *Algo natural* percebida por (6%) dos professores-interlocutores mostra que há professores que não conseguem perceber nenhuma mudança proporcionada, após a chegada dos migrantes, dentro do contexto escolar, mesmo ouvindo comentários dos próprios nativos que se queixavam sobre o ar de superioridade dos migrantes, fato que muito os incomodavam. A fala do P7 reitera esse conteúdo:

Eu vejo com naturalidade, não percebi assim, nenhuma diferença. Até se comentava que eles eram mais... A gente via comentários dos alunos, como se eles quisessem se sobressair, mas eu não percebi essa... Na verdade, são muito parecidos com os nossos aqui. Poucas diferenças.

O professor P7, mesmo vendo o comportamento dos migrantes e ouvindo as queixas dos nativos não percebeu muitas diferenças em relação à chegada dos alunos migrantes no Colégio Agrícola de Bom Jesus.

Percebe-se, porém que a convivência da maioria dos professores com os alunos migrantes possibilitou construir representações positivas em relação à presença desses migrantes em sala de aula, representações que vêm contribuir com o desenvolvimento do ensino em sala de aula, contradizendo, portanto, com o professor P7.

Faremos, a seguir, a análise da questão 3.

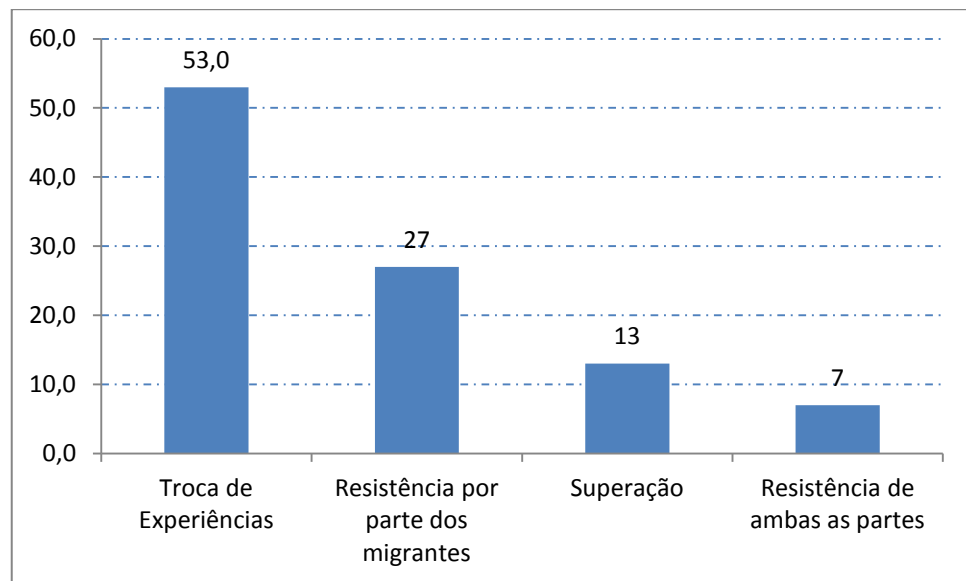
A questão 3 (A relação entre os alunos migrantes e nativos é positiva ou negativa? Como você percebe a interação entre eles?) teve como objetivo saber como os professores percebem a relação entre migrantes e nativos, se eles se misturam, se conseguem construir laços de amizade. Analisando dados das entrevistas, percebemos que a maioria dos professores acha que existe entre eles um relacionamento positivo capaz de proporcionar

muitas trocas de informações e experiências, porém alguns percebem que há uma dificuldade de relacionamento por parte dos migrantes que são muito fechados em seu próprio mundo e não se misturam, mas quando o relacionamento acontece é bem positivo. Outro grupo de professores acredita que os problemas de relacionamento entre eles foram superados, entretanto há professores que percebem a resistência tanto por parte dos migrantes como dos nativos. Nos dois casos onde há resistência por parte dos grupos, percebe-se que o nível de aprendizado diminui, dificultando cada vez mais a interação entre eles. A tabela 2 e o Gráfico 3, a seguir, mostram os percentuais destas categorias e revelam de que forma acontece a relação entre migrantes e nativos.

Tabela 2 – A relação entre alunos migrantes e nativos na visão do professor

| CATEGORIAS | % |
|-------------------------------------|----------|
| Troca de Experiências | 53% |
| Resistência por parte dos migrantes | 27% |
| Superação | 13% |
| Resistência de ambas as partes | 7% |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 5: A relação entre alunos migrantes e nativos na visão do professor

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

A questão 3, como podemos ver na Tabela 2 e no Gráfico 5, revela que os professores interlocutores vêem a relação entre os alunos migrantes e nativos de forma muito positiva. Assim, constatamos que as representações sociais elaboradas pelos professores entrevistados, apresentam um relacionamento positivo, cheio de superações, embora existam ainda aqueles que apresentam uma grande dificuldade de se relacionar, construindo barreiras que acabam impedindo essa interação em função da grande diferença que existe na cultura desses grupos.

Analisando a Tabela 2 e o Gráfico 5 verificamos que a categoria *Troca de experiências* (53%) apresenta a maior frequência e é considerada a principal representação feita pelos professores em relação a interação entre os migrantes e nativos. Em concordância com os professores, essa categoria, revela a importância de um relacionamento saudável para o bom desenvolvimento dentro e fora do contexto escolar. Os professores-interlocutores declaram que percebem com essa interação uma melhor aprendizagem, que há trocas de culturas muito diferentes tornando, assim, esse relacionamento bem positivo e relatam, ainda, que por serem os migrantes filhos de agricultores conseguem trazer para dentro da sala valiosas informações, devido às experiências que eles têm na área agrícola. Segundo alguns professores, esse bom relacionamento se dá, também, pelo fato de serem jovens e buscarem os mesmos ideais inerente à idade. As falas seguintes reiteram essa compreensão:

É positiva. Eu percebo a interação de aprendizagem, principalmente é, na relação à área agrícola onde eles trazem muita informação para nossos alunos, aqui de Bom Jesus, muitas trocas de experiências. **(P3)**

Muito positivo primeiro por que há uma troca de aprendizado, de cultura que já é um fato de um aprendizado diferenciado, mas muito positiva e uma boa relação, inclusive entre eles. Aqui, na nossa escola eu nunca percebi nem diferença entre eles, há uma boa relação. Eu acho que uma boa troca. **(P4)**

Eu acho positiva, acho que eles conseguiram se integrar. Mesmo por que são jovens, são adolescentes e tem muita facilidade de convivência, percebo que há uma interação boa entre eles. Eles trocam muitas experiências, não vejo muito problema nessa ordem, não. **(P7)**

No meu ponto de vista ela é muito positiva, por que..., fazendo até um gancho na resposta anterior, justamente por isso, por essa troca de experiência cultural, não é? E eu me lembro que na minha disciplina passada tinha uma aluna que a gente chama de gauchinha, que era a Jade, aí tinha é..., uma outra aluna negra, a Taís e tinha a Bruninha de Cristino Castro que é parda. Uma aluna negra, uma parda e a Jade que tem uma..., totalmente européia, vamos dizer assim, pele clara, olhos azuis, cabelo loirinho e então elas faziam uma integração muito bem. Então ali, com certeza, havia uma troca cultural, e o que eu acho muito bacana é essa questão de eliminar de vez esse preconceito, além do aprendizado cultural, a eliminação do preconceito. A convivência sadia e harmônica das deferentes culturas. **(P8)**

É positiva. Não, eles se misturam, se misturam. Olha, a gente não vê nem essa diferença, por parte de alguns, mas a maioria você não vê nem essa diferença assim, você como professor você não vê essa diferença tão marcante, devido ser jovem eles buscam mais a interação da idade, trocam experiências, se misturam com facilidade. **(P14)**

É positiva. É uma interação muito boa, porque há troca de experiência. Por exemplo, às vezes quando está em sala de aula, que tem algum exercício um explica pro outro, aquele tem mais experiência explica pro outro, então há essa interação dentro da sala de aula. **(P9)**

A troca de experiências contribui para que a interação entre migrantes e nativos aconteça e seja, cada vez, mais fortalecida, tornado mais próxima essa relação para que ela seja amadurecida e cultivada pelos alunos e que eles passam a reconhecer a diversidade cultural existente entre os sujeitos com base no respeito e tolerância, aceitando as diferenças culturais, não como sinônimo de inferioridade, mas com algo diferente, novo que nos ajuda a crescer. A propósito, Valente (1999, p.) argumenta: “Aceitar as diferenças e enriquecer-se com elas continua a ser um problema que hoje ninguém sabe resolver porque supõe o reconhecimento da alteridade (...)”.

Na representação dos professores a troca de experiência possibilita um enriquecimento, pois aceitar o novo, as diferenças, certamente, trará um rico e intenso aprendizado que será aproveitado tanto dentro como fora do contexto escolar.

Analisando, ainda, a Tabela 2, os sujeitos apontam que apesar de ser positivo o relacionamento entre eles, há uma grande *Resistência por parte dos migrantes* (27%) categoria sublinhada pelos professores como um ponto que dificulta essa interação e interfere de maneira negativa no rendimento do ensino/aprendizagem. Essa resistência na representação dos professores é consequência da grande diversidade cultural que existe entre migrantes e nativos. As falas seguintes contêm esse conteúdo:

Assim, o que eu tenho percebido que por parte de alguns migrantes há uma resistência, por conta assim de uma cultura muito diferente a gente encontra assim alguns que tem resistência às vezes, às vezes convive bem na sala, mas depois fica criticando, ah! Não gosto desses fulanos que vem de fora, ou vem desse outro ou daquele lugar. Mas no geral, eu percebo que o convívio é bom. **(P2)**

Eu acho positiva. Eu observo na sala de aula, fora da sala de aula. Como eu dou aula de Educação Física, na quadra a gente vê esse entrosamento deles com os nativos, alguns, não é? Outros não, outros procuram se juntar apenas entre eles mesmos, grupinhos fechados entre eles mesmos, a gente vê que tem alguns, não são todos, não são todos os migrantes mais alguns. Eles procuram está sempre juntos, eles da mesma região juntos, da mesma cultura. (...) **(P1)**

Eu acho que é muito forte a relação entre eles, os migrantes. Essa relação, essa convivência deles é forte, eu acho muito forte. Tem uns que o elo é tão próximo, tão forte que ele não consegue se relacionar com o pessoal daqui, da cidade, eles têm uma cultura muito diferente e isso dificulta um pouco essa interação. (...) **(P5)**

Eu acho positiva a relação entre eles. É lógico eles é... os migrantes, eles tem uma cultura diferente da nossa, mesmo por que até o piauiense ele é mais acolhedor, ele é mais dado, o migrante no caso em sua maioria, no caso de Bom Jesus, os gaúchos, eles são mais resguardados, eles são mais grupinhos é... se dividem mais em grupos... grupo do pessoal... como é que eu posso dizer... eles com eles, eles não são muito de se misturar com os piauienses, os piauienses se misturam mais com eles do que com os piauienses. **(P15)**

Podemos perceber, nas falas acima, que alguns migrantes encontram uma enorme dificuldade de interação, mostram-se muito fechados e não conseguem se relacionar com os nativos, e essa dificuldade de interação se dá pela grande diferença que existe entre a cultura dos dois grupos, por serem muito resguardados e até mesmo, por não aceitarem a interferência de outras culturas no mundo deles.

Diante dessa circunstancia, cabe aos professores a função de lidar com a diversidade entre os alunos migrantes e nativos e analisar quais as melhores formas de trabalhar essas diferenças que distanciam esses alunos para que possa haver, cada vez mais, trocas de experiências possibilitando, assim, o enriquecimento frente ao aprendizado e maior aproximação dos sujeitos.

A categoria **Superação (13%)** mostra que os interlocutores da pesquisa acreditam que no início da chegada dos migrantes ao Colégio Agrícola de Bom Jesus essa resistência, por parte deles, era bem mais acentuada, havia certa rivalidade. Os migrantes só interagiam com os alunos da própria região, eles se fechavam dentro do seu grupo impedindo, assim, a penetração dos nativos que se sentiam rejeitados e, conseqüentemente, se afastavam cada vez mais. Hoje, segundo esses professores-interlocutores, percebe-se que houve uma enorme superação e já não existe muito essa segregação, esse distanciamento. Sobre isso os professores dizem:

Até então, nas salas que eu ministro, eu vejo como positiva. A principio, quando eles chegaram, procuravam formar os grupos deles, fechados, mas aí com o passar do tempo eles foram é..., com a familiaridade com os alunos locais, passaram a desmanchar um pouco esses grupos e hoje eu acho que eu já não vejo mais essa diferença, ou esse afastamento deles. Você vê nos grupos da escola que eles estão se inserindo, cada vez mais, nas atividades da escola (P11).

Eu percebo como muito positiva, não é? Mas eu confesso que já houve período, um tempo, que eu já estou... , por exemplo, a experiência de ver essa mistura de alunos migrantes com nativos, eu vivi aqui em Bom Jesus na sala de aula, por que nós temos realmente alunos de outras regiões, de outros lugares, sobretudo do Sul, não é? E quando eu cheguei aqui, que coincidiu, também, com o início da vinda desse pessoal pra cá, então eu percebo que havia uma separação muito grande no início, não é? Havia uma separação, havia aqui uma certa “richa” ou às vezes rivalidade, não é?... De achar que... , de certa forma, os alunos não se misturavam bem, se separavam, assim, o grupinho. O aluno que era de fora, a gente percebia que ele só interagia, só com outro da mesma região. Tinha uma dificuldade maior dos nossos alunos, aqui, terem uma relação boa, positiva com esses alunos, terminava segregando um pouco, no início. Mas com o tempo, não é? Isso foi melhorando. Nesse início, também, às vezes, a gente ouvia até determinadas piadinhas. Eles falavam alguma coisa, e às vezes, um aluno nosso criticava o pessoal que vinha de fora, dizia que esse pessoal só queria se aproveitar. Queria ser bom aqui. E por que não ficou na região? Alguma coisa assim. Eu sinto que havia uma espécie de disputa por que achava que esse pessoal que estava vindo estava tomando esse espaço. Com o tempo isso foi sendo trabalhado e hoje eu percebo que há uma perfeita sintonia entre eles. Eu percebo que eles já não têm muito essa separação de quem é daqui e de quem é de fora, a gente percebe pelo sotaque e tudo, não é? Sabe dessa diferença mais as relações

entre eles já está de igual pra igual, eu penso que está dessa fora. Acho que no início foi mais difícil essa, digamos assim, essa mistura nesse caldeirão da sala de aula ela se dá de uma forma mais homogênea, mas agora não, esse processo já está bem sedimentado (P12).

Como podemos observar na falas dos interlocutores P11 e P12, essa mistura era extremamente difícil de acontecer, havia uma separação em função da postura dos alunos migrantes que, segundo os professores, os nativos acreditavam que eles estavam tomando seu espaço, disputando com eles tudo aquilo que na concepção deles, os nativos, já lhes pertencia. No entanto, o tempo foi passando e eles foram se familiarizando com os alunos nativos, e hoje, na visão dos professores, já não existe muito essa separação, e diariamente eles estão se inserindo cada vez mais no grupo dos nativos e nas atividades da escola.

A categoria *Resistência de ambas as partes* (7%) constitui-se como um fator que dificulta a interação entre esses dois grupos (migrantes e nativos), pois essa resistência separa em vez de juntar, atrapalhando, de certa forma, o crescimento e a aprendizagem desses alunos, pois uma boa interação possibilita a eles uma enorme riqueza cultural. A presença dos migrantes causou nos nativos um “ciúme” proporcionado pelas atitudes e o modo como eles se comportam e isso acabou criando muitas rivalidades entre eles. A fala seguinte contém esse conteúdo:

Eu acho que uma relação, no meu ponto de vista, eu acho que é sempre positiva, por que embora possa haver alguma resistência de ambas as partes, mas no final todos acabam ganhando com isso. Eu percebo que há certa separação, eles não..., não há muito essa mistura, há uma certa, uma certa forma de olhar diferenciada. Eu acho que..., não sei, a palavra desprezo é muito forte, mas há um certo... Eu acho que de ambas as partes, eu consigo enxergar essa “richa” que existe entre eles (P6).

Essa resistência de ambas as partes é fruto da representação que cada grupo faz um do outro, pois, segundo o professor P6, tanto os alunos nativos como os migrantes se olham de forma diferenciada, com certa rivalidade e ao mesmo tempo com desconfiança e essa visão dos dois grupos acaba construindo uma barreira mais sólida e difícil de ser vencido, fato que, certamente, irá impedir que a interação entre eles aconteça e, conseqüentemente, a construção de novos conhecimentos.

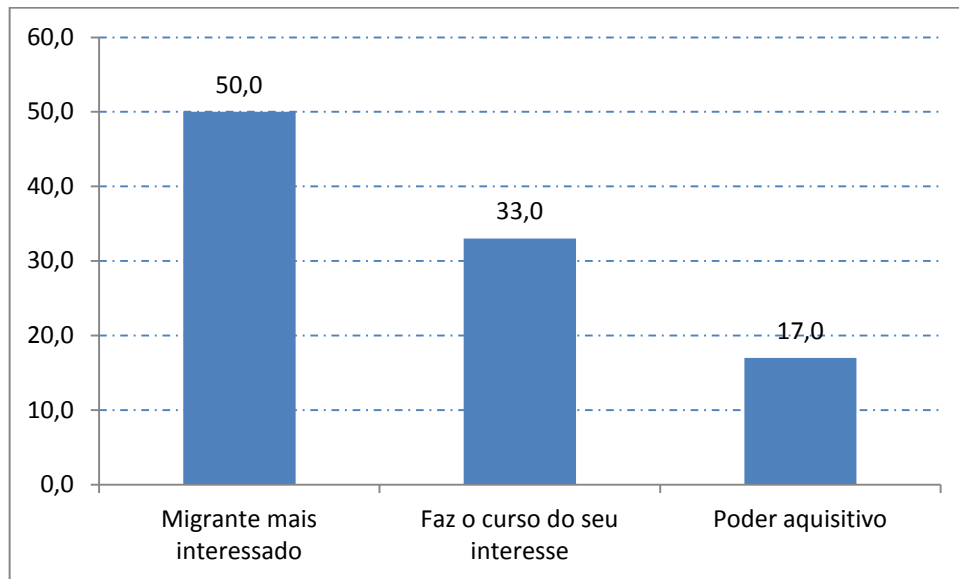
A seguir apresentamos a análise das questões 4 e 5, que têm um objetivo comum: saber se havia diferenças em relação ao aprendizado entre migrantes e nativos e em que aspectos.

A questão 4 e 5 (4. Você percebe alguma diferença, quanto à aprendizagem, em relação aos alunos migrantes e nativos? Em que aspectos? 5. Por que você acha que existem essas diferenças?) teve como objetivo aprofundar mais idéias partilhadas pelos entrevistados acerca de suas representações em relação à aprendizagem desses dois grupos de alunos. Conforme as entrevistas, a maioria dos professores comunga o pensamento de que os alunos migrantes têm mais facilidade de aprendizagem por que são mais interessados, por que o Colégio Agrícola oferece o curso Técnico em Agropecuária onde eles buscam aperfeiçoar suas técnicas deixando-os bem interessados e porque pertencem a uma classe social mais elevada. As categorias obtidas a partir das falas dos professores coincidem em muitos pontos e mostram os fatores que mais contribuem para que os migrantes tenham mais facilidade de aprendizagem, como podemos verificar na Tabela 3 e no Gráfico 6.

Tabela 3: Fatores que mais facilitam a aprendizagem do aluno migrante

| CATEGORIAS | % |
|------------------------------|----------|
| Migrantes mais Interessados | 50% |
| Faz o Curso do seu Interesse | 33% |
| Poder Aquisitivo | 17% |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 6: Fatores que mais facilitam a aprendizagem do aluno migrante

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Analisando a Tabela 3 e o Gráfico 5 verificamos que as categorias que melhor expressam e justificam essa diferença são os *Migrante mais interessado* (50%), *Faz o curso do seu interesse* (33%) e a categoria *Poder aquisitivo* (17%).

A categoria com maior frequência para justificar que o aluno migrante aprende com mais facilidade do que o aluno nativo é a categoria *Migrante mais interessado* (50%). Foi atribuída aos migrantes a responsabilidade no aprendizado do que lhe é repassado pelos professores. A maioria dos nossos entrevistados representa os alunos migrantes como mais interessados e disciplinados e esse comportamento contribui para que os migrantes aprendam com mais facilidade. Vejamos o que disseram os professores:

Não, não vejo tanta diferença com relação à questão aprendizagem, não. Eu vejo por parte deles, os migrantes, mais interesse do que dos alunos piauienses, aí sim a questão do interesse também ajuda muito, e isso, é claro, facilita o aprendizado (P15).

É, já percebi que há essa diferença, não é geral, cada caso é um caso, certo? Têm migrantes que tem facilidade de aprendizagem, que é bom o nível de aprendizagem, enquanto que têm outros que apresentam certo grau de dificuldade. E com os nativos, também, é da mesma forma. Mas os migrantes são mais interessados, disciplinados (P5).

Olha, a gente percebe que em algumas regiões do país nós temos alunos muito bem preparados, muito estudiosos, e a gente percebe, também, que em

algumas regiões do país esses alunos chegam com carência, com uma bagagem muito, vamos dizer assim, baixa, com o nível baixo com relação aos nossos alunos aqui, do estado. Mas os alunos migrantes, não são todos, mas a maioria é mais interessada que os nativos (P14).

Uma coisa interessante que eu percebo nos alunos, nos alunos migrantes é que eles, pelo menos na nossa área, como é a área de agropecuária, e esses alunos vieram por causa dessa vocação agrícola que eles têm, há um maior interesse e uma maior participação deles. Então, muitas vezes estou dando aula e vejo que eles estão acompanhando, estão interessados, eles interagem mais do que os nativos (P6).

Não, na verdade eu não percebi, o que eu noto é que alguns alunos de fora, de certa maneira se sobressaem pelo interesse, pela disciplina, talvez não pela capacidade intelectual maior, mas pelo interesse que eles têm pela disciplina, eu acho (P8).

(...) eles têm assim a facilidade de aprender mais do que os outros, agora, também tem as exceções, não é? Aqui também nós temos alunos bons, inclusive aluno de escola pública, que se saíram muito bem, das escolas do município. Mas percebo mais interesse por parte dos migrantes (P9).

Há diferença em relação quanta a questão até de lugares, muitos vêm de regiões do município, outros vêm de regiões mais desenvolvidas, aí você nota a diferença no ensino, você vê que alguns têm mais conteúdo, assim, quando você dá aquela matéria. Não é a questão de ter mais conteúdo, é a questão de ser mais ativo. Um aluno que é extrovertido, um aluno que se relaciona, que é mais solto, ta entendendo? Eu percebo que o migrante é mais interessado, parece (P13).

O interesse dos alunos migrantes, dizem os professores, deixa o aluno mais concentrado e contribui para que eles consigam obter uma aprendizagem satisfatória. Na representação de alguns professores, esse interesse maior, por parte dos migrantes é motivado pelo fato de estarem buscando o que realmente desejam que é um conhecimento mais fundamentado sobre tudo que diz respeito ao campo da agropecuária.

Outra categoria atribuída pelos professores e que contribui, também, para que os migrantes tenham um bom nível de aprendizagem é a categoria *Curso do seu interesse* (33%), essa categoria está diretamente ligada ao capital cultural desses alunos. De fato, Bourdieu (2003, p. 50) diz que “o capital cultural e o *ethos*, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o principio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais”. O conceito de capital cultural de Bourdieu, ajuda na compreensão das desigualdades percebidas que os sujeitos atribuem ao falarem dos alunos migrantes e nativos. É evidente que o convívio dos

professores com seus alunos possibilitaram-lhes construir tais representações, pois o fato de conhecer o porquê da vinda desses migrantes para Bom Jesus, que foi em busca da agricultura, fez com eles escolhessem o Colégio Agrícola de Bom Jesus para estudar. A agricultura é o carro chefe da escola, e fazer um curso que vai contribuir diretamente com mundo em que vivem, o mundo da agricultura, certamente será feito com mais prazer. Vejamos alguns trechos das entrevistas em que os professores se referem a essa categoria:

Não. É como eu já disse, no Colégio Agrícola, especificamente falando, já faz sete anos que eu trabalho e lá a presença de “gaúchos” (migrantes), como a gente fala, é muito forte, principalmente por essa questão do Ensino Técnico em Agropecuária que é carro chefe da escola e que eles, também... , como eles (migrantes) vêm pra cá em busca de agricultura, não é? Então eles procuram muito o curso Técnico em Agropecuária. Eu não vejo, não percebo, também não. Vejo até... A questão de diferença sim, por exemplo, quando a gente vai lá pro Ensino Técnico a gente percebe deles um interesse maior, lá no Ensino Técnico em Agropecuária eu percebo isso, esse disposição em aprender mais, por que como eles estão... , muitos têm fazendas ou trabalham em fazendas, então é um dado a mais, é um conhecimento a mais. Então o que a gente observa é que quando chega ao Ensino Técnico, especificamente falando do Técnico em Agropecuária a gente vê que há um aproveitamento maior por parte deles (P10).

Os alunos daqui têm um certo..., há mais um certo desinteresse por parte..., há um pouco mais de desinteresse por parte deles, embora a gente perceba que, também, existem alunos que tem um perfil, por que na verdade é o aluno que tem o perfil para aquilo. Os alunos nossos, daqui, eu percebi que é como se pra eles o status, eles têm um interesse maior por outras áreas e não as áreas de Ciências Agrárias, então eles querem fazer Direito, querem fazer Engenharia... Eles têm um certo preconceito com o próprio curso que estão fazendo e os migrantes se interessam mais pelo curso da área, pelo curso deles. Eu percebo isso (P6).

Sim, principalmente no aspecto da área profissional eles são mais dedicados em virtude da formação deles, da... da... da participação da família, como eles praticam agricultura familiar com mais empenho e vivem o dia a dia é... da vida profissional dos pais (P3).

De acordo com as falas, podemos inferir que a representação dos professores em relação aos alunos migrantes é que por serem filhos de agricultores e a maioria donos de grandes fazendas faz com que o interesse deles pelo curso seja superior ao dos nativos, pois se acredita que grande parte irá herdar dos pais essas propriedades agrícolas e precisarão estar preparados para administrá-las.

A categoria **Poder aquisitivo** (17%), na representação de alguns professores mostra que o fato dos alunos migrantes terem um poder econômico mais elevado, dá a eles um acesso

mais fácil às informações, às tecnologias, aos bens culturais. Esse acesso faz com que os alunos migrantes tenham mais facilidade de aprendizagem.

Na metade do século XX, foi atribuída à educação escolar a principal porta de entrada para a construção de uma nova sociedade, justa, moderna e democrática, uma escola pública e gratuita onde as pessoas tinham direito à educação, e, conseqüentemente, iguais oportunidades. Segundo Nogueira (2002, p. 16), nesta acepção:

[...] os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social.

Porém, foi no contexto da democratização do acesso à escola fundamental, e do prolongamento da escolaridade obrigatória, que se evidenciou o problema das desigualdades de escolarização entre os grupos sociais. O otimismo que marcou o período anterior foi substituído por uma postura de cunho mais pessimista embasada pela divulgação de uma série de pesquisas educacionais que mostravam a influência da origem social nos resultados escolares, ou seja, a forte relação existente entre desempenho escolar e origem social.

O que foi percebido através das entrevistas concedidas pelos professores, é que o Colégio Agrícola de Bom Jesus mesmo trabalhando de forma igualitária, segundo os professores, não consegue ter um resultado igual, pois o fato de os migrantes terem um poder econômico superior aos dos nativos acaba refletindo diretamente nos resultados finais, o que mostra a “superioridade”, de acordo com os docentes, no desempenho deles. As falas, a seguir, são esclarecedoras a esse respeito:

Percebo sim. Há diferença. Eu acho que os migrantes... eu não sei se é porque eles tem um poder aquisitivo melhor, é... a maioria são de fora, tem dinheiro, não é? Estudaram em escolas melhores e..., eles têm assim a facilidade de aprender mais do que os outros, agora, também tem as exceções, não é? (...) (P9).

Eu acho que como todo local, toda escola, eu acho que independe muito da questão de ser migrante ou ser nativo, mas eu acho que é a partir do ponto do poder aquisitivo. Então da mesma forma que nós temos alunos nativos, como você está definindo, que tem uma facilidade de aprender, eu atribuo a isso, a facilidade do acesso a informação, a cultura que outros nativos não têm. Eu vejo isso da mesma forma, também, com os alunos migrantes. Então, aqueles que têm um poder aquisitivo melhor tendem a ter um aprendizado melhor porque tem mais acesso a informação. E os migrantes têm um poder aquisitivo maior que os nativos, eu percebo (P11).

As falas acima mostram que os alunos migrantes, por serem dotados de capital econômico e cultural têm mais facilidade em aprender e que os alunos nativos se mostram menos dispostos a buscar seu crescimento escolar. Segundo a representação dos professores, o fato de os nativos terem um poder aquisitivo menos elevado deixa-os menos motivados. Veja o que diz Bonnewitz (2005, p. 115) a esse respeito:

Os filhos das classes superiores dispõem de um capital herdado de suas famílias. Este se compõe de um capital cultural incorporado sob forma de instrumentos intelectuais: graças às interações de que elas gozam em suas famílias, as crianças das categorias abastadas manifestam em média um nível de desenvolvimento operatório mais precoce, assim como um tipo de linguagem mais adaptado às exigências da escola.

Para esse autor, a escola aparece com instrumento oculto de dominação, e os professores, dessa forma, passam a representar os atores, tornando legítimas as desigualdades escolares e, conseqüentemente, sociais.

De acordo com Bourdieu (2001) e Coleman (1988),

A problemática que leva a uma concepção ampliada do conceito de capital repousa, fundamentalmente, sobre evidências empíricas que apontam as limitações do conceito de capital econômico para explicar plenamente a ligação entre nível socioeconômico e bons resultados educacionais, o que os faz considerar que outras formas de capital, tais como o capital social e cultural, contribuem diretamente e interagem com o capital econômico para fortalecer esta relação (p. 95-120).

Embora desenvolvam um conceito de capital em bases teóricas distintas, Bourdieu e Coleman compartilham concepções similares, particularmente no que se refere ao conceito de capital econômico. Os autores acreditam que outras formas de capitais, quando se unem ao capital econômico, contribuem, de maneira positiva, para fortalecer, ainda mais, esta relação.

Na fala do professor P11, observamos que ele atribui à facilidade de aprender dos migrantes não só ao poder aquisitivo, mas, também, ao acesso mais fácil às informações e à cultura, corroborando, assim, com a citação acima.

Prosseguindo nosso olhar analítico, apresentamos a análise da questão 6.

A questão 6 (Há diferença na sua relação professor-aluno com relação aos migrantes e nativos?) teve como objetivo saber se o professor se relaciona de maneira diferente quando se trata de alunos migrantes ou nativos. Observamos que os professores não fazem distinção, isto é, a presença dos migrantes e nativos, hoje, é mais tranqüila, eles conseguem se misturar com mais facilidade contribuindo, assim, com essa boa relação que existe entre professores e esses dois grupos de alunos.

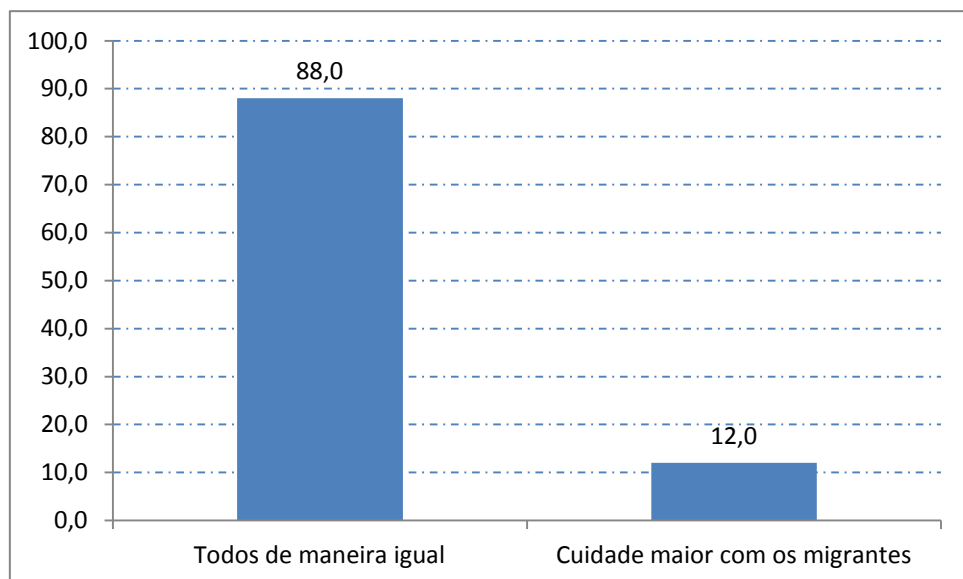
As categorias obtidas a partir das falas dos professores revelam que (88%) dos entrevistados *Tratam todos de maneira igual* e têm uma boa relação com os alunos migrantes e nativos, porém, (12%) fazem algumas ressalvas e dizem ter uma *Atenção maior aos migrantes*, pois, por eles terem um poder aquisitivo maior e cultura bem diferente da dos nativos querem ter um tratamento diferenciado e isso, de certa forma, deixa os migrantes um pouco mais distantes do professor.

Tabela 4: Diferenças na relação professor-aluno com alunos migrantes e nativos

| CATEGORIAS | % |
|------------------------------|----|
| Trata todos de maneira igual | 88 |
| Atenção maior aos migrantes | 12 |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 7: Diferenças na relação professor-aluno com alunos migrantes e nativos



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Como revela a Tabela 4, 88% dos professores dizem tratar todos de maneira igual e que têm uma boa relação com os dois grupos, procurando, acima de tudo, misturar a turma para que eles consigam, naturalmente, fazer essa troca de cultura, tornando o aprendizado maior entre eles, tanto dentro como fora da sala de aula. A esse respeito, os professores dizem:

Também não. Tenho muito boa relação com todos eles, não tenho distinção..., às vezes nem percebo que tem alunos diferentes, de origem diferente na sala, a gente percebe por que a gente está dando aula e conhece, mas não... se não fosse a cultura, pelo modo de falar, a maneira deles a gente nem percebia, quanto ao aprendizado, não **(P14)**.

Não, graças a Deus não. Eu trato todos igualmente sem nenhuma hipocrisia, né, e procuro fazer com que eles se juntem, mesmo. Não é só se unir, não, é se misturar, justamente por essa questão do aprendizado cultural e de eliminação do preconceito **(P8)**.

Não, não, até porque mesmo eu tento ser professor educador, não haver diferença dentro de sala de aula, porque todo mundo, pra mim, tem que ser igual, o tratamento tem que ser igual **(P9)**.

Não. Se a minha postura de professora é diferente com relação a eles? Eu observo que como eles chegam a terras estranhas, em colégios estranhos, a gente percebe, de início, certo acanhamento, mas você vê que logo eles se integram ao grupo. Eu nunca tive nenhum problema, assim, nem de rejeição, nem de colocar a margem alunos por ele ser diferente, muito pelo contrário. Quando a gente vê, por exemplo, esses alunos diferentes, até mesmo de cultura diferente, de região diferente eu sempre procuro é agregar ao grupo nosso, que já está aqui. Eu nunca fiz essa distinção,... A gente precisa ter... está buscando pra ele interagir, pra que haja maior interação no grupo todo, por que como a gente é professor, a gente trabalha com o coletivo. Então a presença de pessoas diferentes... , elas são parte do processo ensino-aprendizagem, então, se elas são parte, elas fazem parte do todo e pra gente, que é professor, o que interessa é o todo... **(P10)**.

Eu vou falar por mim. Eu não faço distinção não, certo? Pra mim essa relação de professor/aluno, lá na sala de aula, eu não vejo quem é migrante, quem não é. No primeiro momento, se eu vejo que está chegando hoje, agora, a gente procura dar certo apoio pra ele se situar direitinho, mas a questão de tratamento... Eu procuro tratar todos da mesma forma, sem distinção **(P5)**.

Considerando o conteúdo dessas falas, constatamos que o professor procura trabalhar integrando, ao grupo dos nativos, os migrantes para que eles não se sintam diferentes, pois o importante para ele é trabalhar com o coletivo integrado, interagindo naturalmente e contribuindo com o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Segundo alguns professores, não há essa preocupação com a origem do aluno, mas sim com a interação dentro

e fora da sala de aula, por isso, de acordo com os sujeitos da pesquisa, tratam todos de maneira igual para que essa interação aconteça e, conseqüentemente, a aprendizagem flua.

Analisando as entrevistas, verificamos que mesmo com a afirmação de 88% dos professores que dizem tratar todos de maneira igual, a categoria *Atenção maior aos migrantes* (12%) mostra que alguns sujeitos têm um pouco mais de cuidado com os migrantes por serem alunos com costumes, idéias e valores bem diferentes dos nativos. Os professores afirmam que no início era muito difícil lidar com os migrantes por terem um poder aquisitivo mais alto e uma cultura extremamente diferente, porém, hoje, apesar desses dois pontos, que ainda tem um grande peso, melhorou bastante esse relacionamento, mas ainda requer muito cuidado, pois são bastante fechados no mundo deles. As falas a seguir mostram esse conteúdo:

Não, não, até por que a gente procura sempre tratar todos da mesma forma, igualmente, não é? Agora, voltando à questão que falei anteriormente, que no início essa relação era mais difícil, não é? E nós tivemos algumas dificuldades, às vezes, com as famílias por que, às vezes, determinadas famílias migrantes que chegava aqui com o poder aquisitivo maior queriam privilegio melhor, maior na escola, não é? É tanto que já teve caso de aluno aqui que nós tivemos que adotar determinada punição, medida. Por exemplo, o aluno que não usava uniforme, não é? Então assim, a mãe desses alunos, em alguns casos, em algumas situações, por ter um poder aquisitivo maior achava que esses alunos estariam acima dessas normas disciplinares da escola e aí era o que a gente colocava que pra nós não existe aluno piauiense nem aluno gaúcho, existe aluno que é da escola e que deve ser tratado da mesma forma. Eles (migrantes) se sentiam superior pelo fato de terem um poder aquisitivo maior, veio de uma região, às vezes, mais desenvolvida, não é? Então eles se sentiam maior é... melhores, digamos assim, e os nossos alunos de certa forma, também, ou se sentiam rejeitado ou então eles queriam bater de frente pra mostrar pra eles que eles não eram melhores, por isso que o clima no início foi um clima meio que de separação, de segregação. Eu acho que o que mudou isso foi o relacionamento entre eles, o dia a dia na escola, que eles foram convivendo e vendo que não existe essa separação, não existe nenhum que seja melhor ou pior, não existe o mais inteligente ou menos inteligente, não é, e que eles têm muita coisa em comum, então isso aproximou esses dois universos (P12).

Não, trato todos igual, mas a gente só tem que ter um pouco mais de cuidado de como você vai falar em sala de aula por que, muitas vezes quando você vai abordar a outra cultura, fazer uma crítica, você tem que ter esse, esse cuidado pra não... Aqui mesmo a gente trabalha com um publico adolescente, então a gente é formador de opinião e uma série de critérios tem que ser visto que é pra evitar tantos conflitos, como gerar pensamentos errados, discriminação. Hoje se usa um termo mais novo é... o bulling, não é? (P15).

De fato, o teor dessas falas mostra que a chegada dos migrantes no Colégio Agrícola de Bom Jesus representou certo desconforto para os nativos, que se sentiam discriminados em sua “própria casa”. A maneira que os nativos representavam os migrantes, como pessoas que se sentiam superiores e queriam que o Colégio Agrícola de Bom Jesus os tratasse de forma diferenciada, algo impossível de acontecer, os distanciavam cada vez mais, e essa representação tornava o relacionamento entre eles cada vez mais difícil de acontecer, de se entrosarem.

Questão 7 (Você percebe diferenças quanto ao acesso à informações, às tecnologias, aos bens culturais entre migrantes e nativos? Há influência desses aspectos na aprendizagem?) possibilitou compreender os motivos atribuídos aos alunos migrantes por terem mais acesso à informações, às tecnologias e aos bens culturais do que os alunos nativos. Conforme dizem os sujeitos, há uma grande influência desses aspectos na aprendizagem.

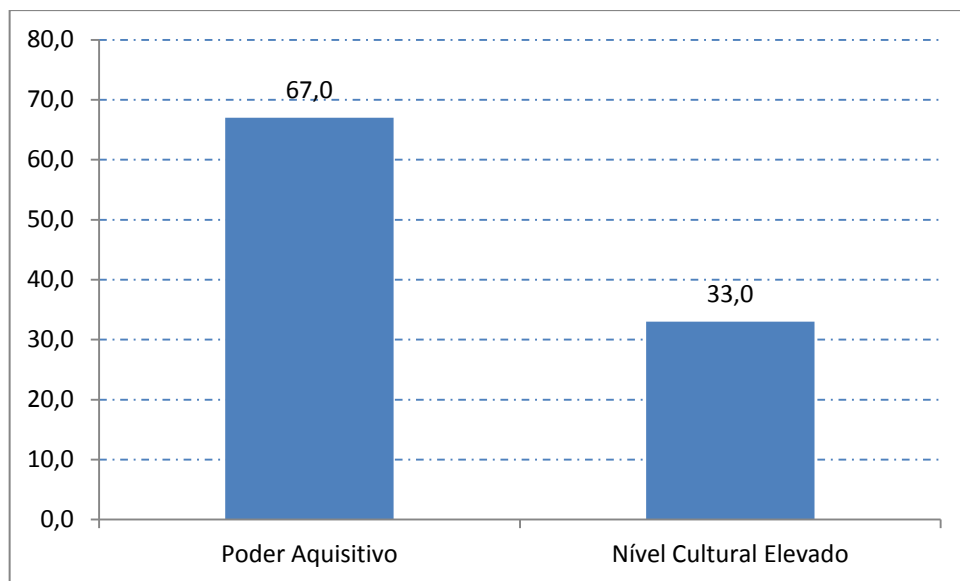
De acordo com as falas dos professores, quando questionados, responderam que há diferença quanto ao acesso às tecnologias entre migrantes e nativos, pois os migrantes têm um poder aquisitivo mais elevado que os nativos possibilitando a eles um acesso mais fácil a todas as tecnologias, já outros afirmaram que o fato dos migrantes terem um poder aquisitivo maior faz com que eles tenham mais estímulos e isso reflete em mais interesse e motivação em busca de novas informações. Esses elementos que fazem parte do domínio socioeconômica e cultural do meio familiar, isto é, o volume de capital econômica e cultural da família exerce influência nas atitudes dos seus filhos e, conseqüentemente, expectativas para o êxito escolar, por isso alguns professores dizem que é fundamental a presença da família, participando e incentivando seus filhos a buscarem, cada vez mais, novas informações que contribuam com o seu desenvolvimento.

Tabela 5: Fatores que influenciam aos alunos migrantes terem mais acesso às informações, às novas tecnologias e aos bens culturais.

| CATEGORIAS | % |
|------------------------|----|
| Poder Aquisitivo | 67 |
| Nível Cultural Elevado | 33 |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 8: Fatores que influenciam aos alunos migrantes terem mais acesso às informações, às novas tecnologias e aos bens culturais.



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Verificamos que as categorias: ***Poder aquisitivo*** (67%) e ***Nível cultural elevado*** (33%) são categorias que revelam que o aluno migrante possui acesso mais fácil a informações, às novas tecnologias e aos bens culturais. As categorias Poder Aquisitivo e Nível Cultural Elevado estão diretamente ligados ao capital cultural e econômico desse aluno.

A categoria Poder Aquisitivo (63%) mostra, mais uma vez, que o capital econômico, como define Bourdieu, é um dos fatores relacionados ao contexto familiar que influencia o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, é plausível esperar que famílias que têm capital econômico elevado proporcionem a seus filhos acesso a excelentes instituições de ensino, a aparatos variados e de alta qualidade, acesso às informações e aos mais avançados tipos de tecnologias e associado a outros fatores, contribui para que eles tenham um bom nível de aprendizado.

Sabemos que a diferença financeira não influencia apenas no acesso aos bens materiais, o prestígio na sociedade, a novas informações, ela também influencia no acesso à educação de boa qualidade, livros, novas tecnologias e isso, certamente, tem um aspecto positivo no processo ensino aprendizagem. Veja o que relatam os professores sobre esse conteúdo:

Olha, basicamente os alunos que eu tenho, eu noto que os alunos migrantes grande parte deles, não assim 100% deles, mas grande parte deles tem um poder aquisitivo melhor do que os piauienses e esse poder aquisitivo maior dá a eles melhor acesso às novas tecnologias que tem hoje no mercado, e hoje essas novas tecnologias, sem sombra de dúvidas elas tem um aspecto muito positivo e às vezes até negativo no processo ensino aprendizagem, mas só em você ter um computador, uma casa, um local onde você chegue com ar condicionado, um padrão de vida melhor do que o dos piauienses, gera, lógico, um... um melhor ensino e aprendizagem desses alunos (P15).

É, com relação aos meios tecnológicos, eu diria que até pela... Em geral, os alunos migrantes têm um poder aquisitivo um pouco melhor, então como eles têm um poder aquisitivo um pouco melhor, no geral, eles têm acesso maior a esses meios tecnológicos e isso em alguns casos ajuda porque favorece o aluno né, na questão do desempenho em sala de aula né. Nós já tivemos alunos, aqui, excelentes de informática que chegavam nestas condições, então aquele aluno ali já se destacava um pouco mais diferentemente de um aluno que não tem condições de ter essas tecnologias: o computador, a internet, o livro. Então isso realmente, acho que influencia um pouco (P12).

Sim, os nossos alunos aqui da escola mesmo são todos alunos que tem um poder aquisitivo melhor, isso é visível, então isso contribui muito, a questão da tecnologia, eu falo dos alunos migrantes, eles tendem a ter um poder aquisitivo maior e tem um nível de aprendizagem bem melhor do que os alunos locais, nativos. E isso eu atribuo exatamente a isso, ao poder aquisitivo, ao acesso às tecnologias (P11).

Muito pouco, por que parte dos alunos migrantes, alguns que nós temos aqui tem um poder aquisitivo, financeiro melhor um pouco do que os nossos alunos e com isso eles têm mais acesso a algumas tecnologias que os nossos alunos, aqui, não têm por que geralmente são de origem muito pobre, de origem bem humilde mesmo. Então, essa talvez seja a diferença. Obviamente, esses alunos por serem mais, vamos dizer assim, mais acessível, ter mais acesso a essas tecnologias eles têm aí, talvez, não sei nem se uma facilidade melhor de aprendizado, nem vejo isso não. Eles têm um acesso maior às tecnologias, mas não vejo também que isso tem afetado o aprendizado, que influencia não (P4).

O que notamos, através da fala dos professores, é que o poder aquisitivo oferece, ao aluno migrante, novas oportunidades para construir novas visões de conhecimento e esse fato ajuda a ele a adquirir um *status* mais privilegiado em relação aos nativos.

A categoria Nível Cultural Elevado (31%) compreende os elementos dos domínios da cultura do meio familiar, isto é, o volume de capital cultural que exerce influência nos anseios e atitudes para um resultado proveitoso na escola. Segundo Bourdieu,

cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as

atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar. A herança cultural, que difere sob os dois aspectos segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, consequentemente, pelas taxas de êxito (2003, p. 41).

Como podemos ver, da mesma forma que para Bourdieu, os professores, também, acreditam que os desejos de conquistar um espaço na sociedade, pelo mérito escolar, deve-se ao apoio da família, que é transmitido pelo capital cultural. Os professores avalizam que os alunos migrantes têm um nível de aprendizado superior ao nível dos alunos nativos, devido às condições culturais do seu meio ser favoráveis para que eles tenham mais acesso as informações e as novas tecnologias e aos bens culturais, uma vez que o capital cultural transmitido pela família dos migrantes estimula-os a buscar, cada vez mais, essas tecnologias, essas novas informações. Os trechos abaixo ilustram esses conteúdos:

Como eu já falei não é? Como esses migrantes têm uma cultura muito forte e eles procuram sempre abraçar... eu sinto essa diferença deles se interessar mais pela parte cultural, então por causa disso eu acho que essa cultura deles, pelo fato de terem essa cultura muito...muito... então eles procuram se sobressair sempre em alguma coisa, mais do que os nativos que não tem tanto essa cultura assim... tão explicita **(P1)**.

Sim. Sim, porque eles vêm com mais tecnologias, eles vêm de uma cultura diferente da nossa, vem de uma cultura já mais desenvolvida do que a nossa. A nossa é praticamente baseada na agricultura de subsistência e eles vêm praticamente baseada em uma agricultura tecnificada. A cultura deles é muito forte e eles praticam e participam **(P3)**.

Eu acho que o acesso a informação não..., por que a internet democratizou esse acesso. Você percebe que nos corredores alunos nossos estão sempre acessando. Quanto aos bens culturais, não é, eu acho que os migrantes são mais presos à cultura deles, do que os nossos aqui, os nossos aqui são mais fluidos, até por que a gente se mistura com todo tipo de cultura como na música. A música deles é mais difícil penetrar. Essas outras tendências como axé, o samba, o pagode... então nesse sentido aí eu noto um pouco essa diferença. Esses aspectos com certeza têm influência na aprendizagem. A internet, eu podia até dizer que ela é um universo assim quase que infinito, então se aluno tiver uma dedicação e ele quiser focar dentro de cada disciplina o que ele quer procurar logicamente que esse acesso vai facilitar o aprendizado **(P8)**.

Assim, é interessante a gente vê, por exemplo, que a gente fala muito essa questão de classe social, não sei se é mais ou menos isso aí, não é, que se é a questão de acesso à informação. O que a gente observa, por exemplo, aqui no Colégio Agrícola mesmo, a gente vê que o grupo de migrantes, eles são assim providos culturalmente de bens que, por exemplo, que até mesmo a gente não tem não é? E o que a gente observa é que eles têm acesso à informação sim, que eles têm certo nível de conhecimento, certo nível de cultura, mas eu acredito que somam a nós não é? E eu não acho que... , se há influencia

acredito que seja de forma positiva, que eles usam esse acesso à informação, essa tecnologia que eles têm de forma que vai engrandecer o conhecimento que já possuem e que eles já têm (P10).

Os professores apontam o capital cultural como determinante para que o aluno adquira um bom nível no campo escolar, pois a busca por novas tecnologias e informações, segundo os entrevistados, dá aos migrantes um nível mais elevado de conhecimento. Nesta perspectiva, as representações sociais da realidade estão vinculadas ao nível cultural, às experiências, à maior facilidade em ter acesso às informações assimiladas no decorrer de sua vida, enfim a própria história pessoal e do grupo em que convive e se relaciona.

Apresentaremos, agora, a questão 8:

Questão 8 (Em relação ao nível de motivação dos alunos, há diferença entre alunos nativos e migrantes? Por quê?) objetivou conhecer os fatores que, na visão dos professores, levam os alunos migrantes serem motivados a aprender, uma vez que a motivação é uma força incentivadora e tem um papel decisivo no desenvolvimento das pessoas. Assim, a motivação, em qualquer tipo de aprendizagem, é o elemento chave para se ter um bom êxito.

Nessa questão, os resultados revelam que (67%) dos professores afirmam que os alunos migrantes são mais motivados para aprender do que os alunos nativos, (13%) afirmam que os nativos são mais motivados e (13%) dizem que o nível de motivação é igual entre os dois grupos.

Portanto, a análise categorial, dessa pergunta, foi construída tomando como referência as falas dos 67% dos sujeitos, que afirmaram que os alunos migrantes são mais motivados do que os alunos nativos. Essa motivação, de acordo com esses professores, diz respeito ao fato dos alunos migrantes fazerem o curso que realmente estão interessados, por isso escolheram o Colégio Agrícola de Bom Jesus e, também, a presença da família na escola, que contribui de forma significativa com essa motivação.

De acordo com a literatura, a motivação seria a razão pela qual uma pessoa toma suas decisões, como, por exemplo, prestar atenção ou estudar para a prova, interpretar um texto, direcionando a objetivos (BZUNECK, 2010b; PINTRICH; SCHUNK, 2002; PINTRICH, 2003). Ryan e Deci (2000) apontam que as teorias de motivação consideram que uma pessoa inicia uma ação e persiste nela por acreditar que essas ações irão levá-las a atingir suas metas. Nesse sentido, a motivação não é um sinônimo de empolgação ou euforia, e sim um

constructo interno, multideterminado, que requer a decisão individual por agir para alcançar determinada meta previamente estabelecida (BROPHY, 1999; BZUNECK, 2010b).

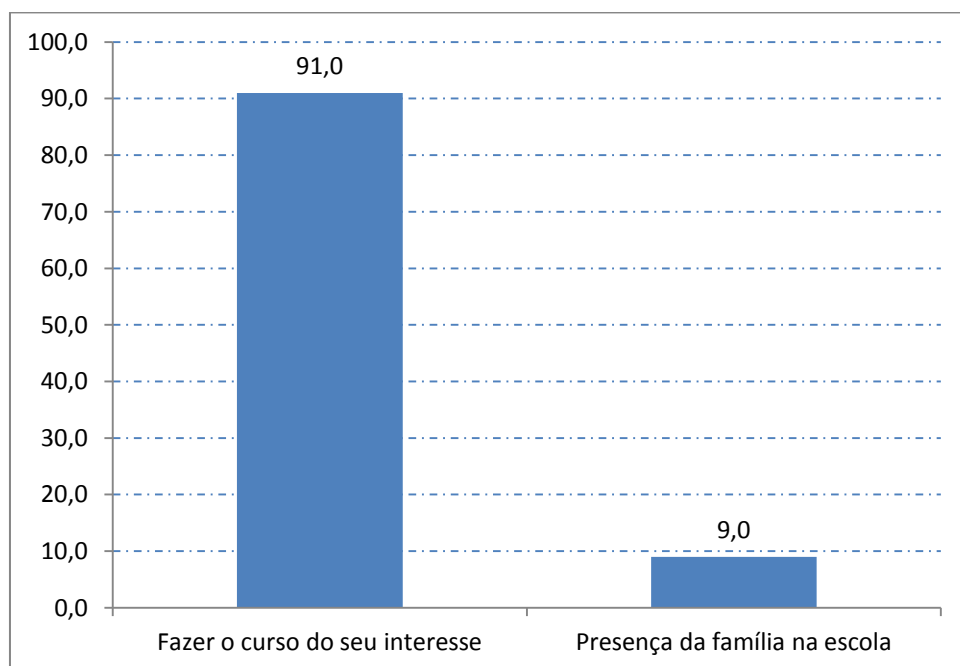
Segundo os professores, por ser o Colégio Agrícola de Bom Jesus uma escola técnica, onde seu carro chefe é o Curso Técnico em Agropecuária, mesmo funcionando outros cursos técnicos (Enfermagem e Informática), os migrantes buscam a escola para fazer o curso Técnico em Agropecuária, pois todo o trabalho de sua família é voltado para a agricultura, então esse curso é de grande interesse para eles, que se sentem bem motivados, pois irão aplicar tudo que aprender diretamente nas fazendas de sua família. A Tabela 6 e o Gráfico 9, a seguir, expõe as categorias que emergiram das falas dos professores.

Tabela 6: Fatores que contribuem para uma maior motivação dos alunos migrantes

| CATEGORIAS | % |
|--------------------------------|----|
| Fazer o curso do seu interesse | 91 |
| Presença da família na escola | 9 |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012

Gráfico 9: Fatores que contribuem para uma maior motivação dos alunos migrantes



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012

A motivação pode ser aguçada tanto pelos fatores intrínsecos como extrínsecos. A motivação intrínseca tem sido associada diretamente aos construtos de competência, autodeterminação e autonomia, enquanto que a motivação extrínseca articula-se com a performance com vistas a uma recompensa fornecida por um agente externo (GUIMARÃES, 2004).

A motivação intrínseca é bastante evidente quando o indivíduo realiza uma determinada atividade simplesmente pelo prazer em realizá-la, de forma desapegada. De acordo com Eccles e Wigfield (2002), as pessoas intrinsecamente motivadas fazem uma atividade por que estão interessadas apenas em usufruir da própria atividade. Guimarães (2004a), nesse sentido, ressalta que “a motivação intrínseca refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação” (p. 37). A relevância desta atividade para quem realiza, aliada a satisfação obtida com a realização da mesma, são alguns dos aspectos mais evidentes nas pessoas motivadas intrinsecamente, além da busca por novidades, entretenimento, satisfação da curiosidade, entre outros.

Como já foi citado, a categoria Fazer o **Curso do interesse deles** (91%) surge mais uma vez no conjunto da análise com grandes valores, constituindo-se um fator interno da motivação do migrante, e que contribui de forma determinante para a aprendizagem dos alunos, na medida em que estes se envolvem naturalmente nas atividades.

Dessa forma, os alunos migrantes têm motivos para se sentirem mais motivados do que os alunos nativos, os quais, a maioria vem da roça e não se interessam por esse curso, ingressarem no Colégio Agrícola, por ser uma escola de qualidade e esse fato aumenta o grande desejo dos pais de terem seus filhos estudando lá. Sobre essa motivação, os professores relatam o seguinte:

Eu diria que são motivações diferentes, um exemplo, os alunos migrantes eles buscam muito a área da agropecuária, porque eles são alunos que vem pra cá para trabalhar exatamente no ramo do agronegócio não é? Então são alunos que, preferencialmente, procuram o curso de agropecuária e tem uma vocação maior e tem um desempenho melhor. Eles, digamos, se interessam mais. O nosso aluno que já vem do campo ele quer outra coisa, então quando ele faz o curso de agropecuária, às vezes, pois, antes ele fazia por falta de opção porque não tinha outros cursos, então ele já era do campo, ele não tinha outra opção e ele ia fazer o curso de agropecuária meio que forçado pra poder entrar na escola, não é? Então a gente percebia que esse aluno que vinha de fora, que fazia opção por agropecuária ou que não tinha opção e vinha fazer agropecuária e se interessava mais por quê? Porque ele já tinha a família que

já tinha uma fazenda, já tinha máquinas, os tratores, não é? Já tinham experiência de campo boa, então isso ajudava em sala de aula também, não é? Enfim, então assim, o que eu digo é que são motivações diferenciadas, às vezes o objetivo foco de um é diferente de outro, não é? Ai eles se empenham mais porque eles realmente têm mais vocação pra esse campo da agropecuária, não é? Fazem o que gostam (P12).

Sim, porque eles, culturalmente, eles se empenham mais, principalmente nas aulas prática... ou nas aulas profissionais. Na área de agricultura, de... é fruticultura e topografia que eu ensino e eles se dedicam mais, porque parece que querem levar isso para a vida profissional lá das suas propriedades (P3).

Com relação ao curso Técnico em Agropecuária, a gente percebe que alguns filhos de produtores são mais interessados, são mais focados nessa área da produção. Muitos deles, às vezes, nem cogitam essa situação de, mesmo estando fazendo o curso Técnico concomitante com o Ensino Médio, de fazer o curso superior. Muitos deles dizem que querem concluir aqui pra ir tomar de conta, pra ir trabalhar no imóvel do pai ou como empregados de projetos nas fazendas. (P7).

Em alguns aspectos, sim. Não sei no Ensino Médio, já não sou professor do Ensino Médio, mas no Técnico a gente percebe que os alunos migrantes, como eles são de origem, vamos dizer assim, da agricultura, da pecuária e geralmente os pais ou são donos de terras no cerrado ou trabalham no cerrado eles se interessam muito, a gente percebe assim, por que eles querem aprender pra levar pra lá, aplicar lá. Então, nesse aspecto da agricultura, da agropecuária eu tenho percebido, em minha disciplina que tem aluno..., os alunos migrantes eles são assim mais ávidos de querer aprender as técnicas que a gente ensina (P8).

É como eu já disse, de inicio, quando eles chegam, eles estão um pouco acanhados, mas a medida do processo você observa que eles logo se soltam, inclusive nós temos excelentes alunos. Falando com a experiência que eu já tenho pelo Colégio Agrícola, a gente percebe que tem alunos (migrantes) até de destaque, a gente não vai citar nomes, mas assim, por exemplo, eu que trabalho no 1º, 2º e 3º ano, têm aqueles migrantes mais acanhados e tem migrantes que se sobressaem mais. Quando eles chegam aqui eles chegam tímidos, só que eles vão absorvendo os costumes daqui, absorvendo a metodologia da escola, então o que a gente observa é que eu acho que muitos deles conseguem um destaque na sala de aula, não é? É como eu já disse, a gente percebe assim, não sei se por esse aspecto deles vir, serem ligados ao campo, agricultura e o que eu observo bastante é essa vantagem deles no Ensino Técnico, eu observo muito isso. No Ensino Médio, nós temos, também, alunos muito bons, nós temos alunos bons que inclusive já estão por aí a fora. Muitos alunos que já passaram pelo Colégio Agrícola já estão fazendo mestrado, fizeram Agronomia. Então o que a gente observa é que eles conseguem sim, um lugar ao Sol na sociedade, eu acho que sim (P10).

Eu vejo que os migrantes são muito interessados em querer aprender. Os alunos que vem de fora são mais interessados do que os que são daqui. Agora tem uma diferença assim, tem um pequeno grupo daqui que eles se destacam,

viu? Acredito que é o fato deles, os migrantes, fazerem um curso que vai ajudá-los no futuro deixa eles mais interessados (**P13**).

No ambiente da sala de aula, este aspecto é visualizado quando os professores têm uma afinidade maior com seus alunos e quando propõem atividades que tenham direta relação com as aspirações dos mesmos. Como podemos observar, nas fala dos professores, os alunos migrantes têm motivos para se sentirem mais motivados que os nativos, pois além de fazerem o curso do seu interesse, eles já sabem que ao concluir os estudos terão emprego garantido em algumas das grandes fazendas da região ou irão administrar as fazendas da sua família. Assim, quanto mais informações eles conseguirem tirar das aulas, mais êxito terão e mais espaço conquistarão. Guimarães (2004a) ressalta que o envolvimento em atividades por razões intrínsecas gera mais satisfação e, acima de tudo, os indicadores encontrados asseguram que a motivação intrínseca colabora para a aprendizagem e para o melhor desempenho.

Já os nativos, como mencionam alguns professores, não se sentem motivados, pois já vêm do campo e esse fato acaba deixando eles desmotivados de tal forma que não conseguem perceber a importância desse aprendizado para suas vidas, conforme demonstra o conteúdo da fala do professor **P12**:

(...). O nosso aluno que já vem do campo ele quer outra coisa, então quando ele faz o curso de agropecuária, às vezes, pois, antes ele fazia por falta de opção porque não tinha outros cursos, então ele já era do campo, ele não tinha outra opção e ele ia fazer o curso de agropecuária meio que forçado pra poder entrar na escola não é? Isso, com certeza, é um dos motivos que deixa eles desmotivados.

Percebe-se que a falta de motivação dos alunos nativos contribui na falta de interesse para estudar, para realiza as atividades propostas e isso reflete diretamente no resultado do aprendizado desse aluno. Dessa forma, fica claro que promover a motivação intrínseca significa garantir a relevância, o sentido e a autonomia para a realização de uma tarefa, de uma atividade. Deci e Ryan (1985) enfatizam estes elementos e afirmam que eles estão ligados ao interesse do aluno, sendo, portanto, uma disposição que faz parte da motivação intrínseca.

A categoria **Presença da família na escola** (9%) mostra que a presença e, principalmente, a participação dos pais na vida escolar dos filhos representa um papel muito importante para o bom desempenho do aluno e deixa claro que o filho que conta com a

participação dos pais na escola se sente bem mais ávidos a aprender, pois sabe que está sendo acompanhado e certamente será cobrado, por isso eles se sentem mais motivados.

Segundo Parolin (2008, p. 46),

O papel da família na formação e nas aprendizagens das crianças e jovens é impar. Nenhuma escola, por melhor que seja, consegue substituir. Por outro lado, destaco também, que função da escola na vida da criança é igualmente impar. [...] A família tem o indispensável e intransferível papel de acolher a criança e promover individualização e pertencimento.

Observamos que uma boa convivência familiar e a presença da família na escola é favorável para o ensino e pode facilitar o sucesso escolar dos alunos, pois segundo a autora, por melhor que seja a escola não consegue substituir a importância do papel da família. Na perspectiva dos professores, torna-se indispensável a necessidade do binômio família-escola como uma parceria que rege o sucesso escolar, como se lê na fala do professor **P1**:

Ao nível de motivação. É! A gente nota um pouco que os migrantes são mais motivados, não sei se é por isso também, dessa maneira de ser deles, mas eu vejo assim uma motivação muito grande, é... a gente vê alunos que vem de outras cidades também daqui da região, e a gente vê que esses alunos, eles vem muito desmotivados, eu não sei... as mães dos migrantes participam mais do que as dos outros e os próprios alunos também eles procuram sempre está a frente de tudo, talvez esse seja um ponto positivo, pois a presença da família é fundamental, acredito.

Para o professor, se a família estiver presente e empenhada no processo de escolarização de seus filhos, eles obterão um nível de aprendizagem mais elevado e conseguirão bons resultados, pois a família é a base e pode oferecer todo apoio e todas as condições para que eles tenham sucesso.

Analisaremos a partir de agora a questão 9.

Questão 9 (Você modificou sua prática pedagógica em decorrência da presença de alunos migrantes em sala de aula?) revelou que 60% dos professores modificaram, de alguma forma, sua prática pedagógica em função da presença dos migrantes, pois sentiram que tinham a necessidade de mudar algo, precisavam adequar seu conteúdo e buscar estratégias atrativas para conquistar a atenção desses alunos, pois em todo processo de aprendizagem do ser humano a interação e a mediação são muito importantes.

Dentre aqueles 60% que afirmam ter mudado sua prática, de alguma forma, foram analisadas suas falas e delas emergiram as seguintes categorias: Adequação do conteúdo

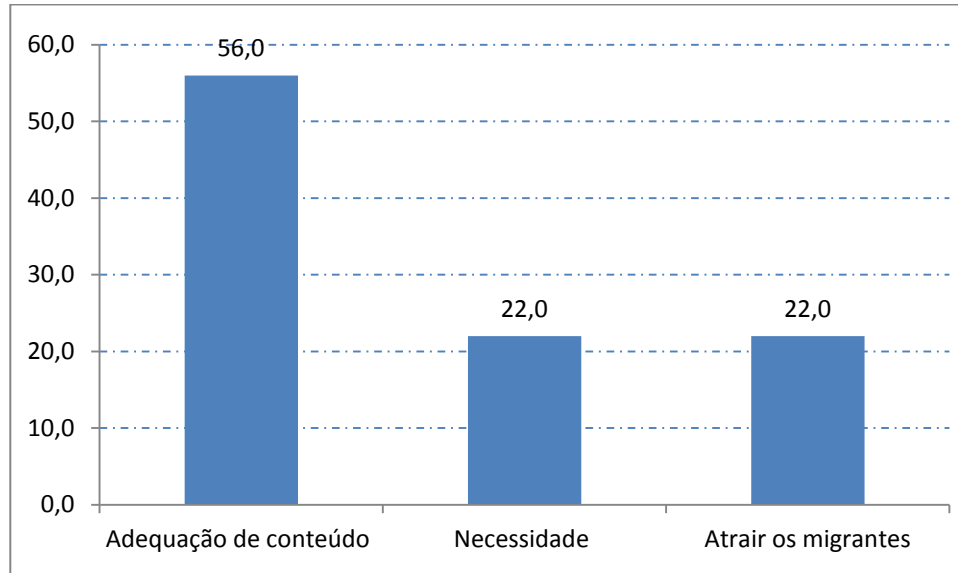
(56%), pela Necessidade (22%) e para Atrair os Migrantes (22%). A Tabela 7 e o Gráfico 10, abaixo, mostram essas categorias.

Tabela 7: Razões pela quais os professores mudaram sua prática pedagógica

| CATEGORIAS | % |
|-----------------------|----------|
| Adequação de conteúdo | 56 |
| Necessidade | 22 |
| Atrair os migrantes | 22 |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 10: Razões pela quais os professores mudaram sua prática pedagógica



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Percebe-se que as três categorias que emergiram das falas dos professores mostram que eles mudaram sua prática pedagógica para Adequação do conteúdo (56%), pela Necessidade (22%) e para Atrair os migrantes (22%).

A categoria Adequação de conteúdo (56%) é uma das justificativas para que os professores mudem suas práticas em sala de aula, inclusive a grade curricular para adequar os conteúdos em função da demanda que houve desde que os migrantes vieram pra Bom Jesus e trouxeram experiências no cultivo de grãos em larga escala e o uso da mecanização de alta tecnologia usada pelos agricultores. Veja o que dizem os professores sobre essa categoria:

Eu modifiquei, eu modifiquei. Pra você ter ideia, nessa turma, vou te dar um exemplo, determinados conteúdos que eu não iria ministrar eu ministrei em função de uma demanda que houve, de uma demanda que houve por parte de alguns alunos. Eu achei por bem abordar aquele conteúdo que antes não estava previsto **(P6)**.

Sim. Nós modificamos a nossa grade... Primeiro que nós tivemos que fazer uma modificação na grade curricular, direcionando mais algumas..., a parte de mecanização, a parte de grandes culturas, direcionando umas culturas que são próprias do agronegócio, do cerrado, mas não foi em função do aluno, foi em função da chegada dos agricultores do Sul que vieram trazer aqui pra região a experiência da produção de grãos e você sabe que o cultivo de grãos nos cerrados, ele basicamente é feito em larga escala com o uso da mecanização, então nós tivemos que fazer uma mudança na própria grade curricular direcionando mais pra essa parte de mecanização e de culturas de soja, de milho, de arroz **(P7)**.

Só em uma disciplina de Agricultura, por que eu percebi que tinha muitos alunos que eram oriundos, os pais são oriundos do cerrado e do Sul aí quando eu estava dando a disciplina de Grandes Culturas eu tentei focar um pouquinho, não é? Por que servem tantos pros nossos aqui, como pra eles que já estão engajados no processo. Mas não foi uma mudança assim... muuuuito significativa, não, foi mais no sentido de focar as culturas que são plantadas aqui no cerrado como soja, milho, algodão. A gente tentou dá, ir focando com as tecnologias que eles utilizam lá **(P8)**.

Eu acho que a gente precisa se adequar, se adaptar, mas mudar, eu acredito que não. Eu não vejo necessidade, não, de mudar. Eu acho que você precisa fazer adaptações, mesmo por que é uma cultura diferente, enquanto professor a gente também aprende com o novo. Então eu acho interessante a gente fazer adequações, conhecer como era a escola que eles vivenciavam antes de chegar até aqui, mas mudar não. Acho que a gente precisa fazer adaptações, adequações na nossa prática. Mudar eu não vejo muita necessidade não **(P10)**.

Não. Diria que modificar, não. Acho que a gente faz uma adaptação não é? Sobretudo no início da experiência profissional, por que hoje, pra nós, é já quase como se fosse todo mundo nativo não é? Digamos assim, a gente já está tão familiarizado com a presença do aluno migrante aqui que é... , é quase como se eles já estivessem sempre estado nessa região não é? Mais no inicio

sim, até o próprio sotaque não é? O que a gente ia falar, o linguajar, essa coisa assim, as experiências. Então, como já falei, houve a necessidade de fazer adequações. (P12).

Partindo do conteúdo das falas dos professores, podemos inferir, portanto, que grande parte deles (56%) sentiu, após a chegada dos migrantes, a necessidade de adequar sua fala, na tentativa de melhorar o diálogo com esse novo grupo de alunos. Tiveram que adequar, também, seus conteúdos, e inclusive eles romperam as barreiras das grades curriculares imutáveis para poder articular com a realidade e com o potencial mínimo para a promoção social desses alunos, comprometendo-se com um ensino de melhor qualidade. Segundo Lima (2006), “toda ação educacional eficiente constrói-se pela inovação, pela capacidade de compreender o educando como sujeito ativo do processo, de compreender sua cultura, sua linguagem, enfim, pelo interesse em buscar continuamente a atualização de sua prática”.

Percebemos, nas falas dos professores, que eles compreendem os alunos migrantes como sujeitos que buscam compreender os conteúdos expostos, que participam, fazendo com que o professor procure inovar a sua prática.

A categoria Necessidade (22%) justifica, também, os motivos que levaram alguns professores mudarem sua prática. De acordo com alguns professores é necessário conhecer, fazer uma leitura de cada aluno para poder iniciar suas atividades em sala de aula, pois, segundo o professor P1, pessoas diferentes não podem receber tratamento igual. Assim, houve essa necessidade de fazer mudanças com o objetivo de trabalhar de forma mais igualitária e, também, para acompanhar as novas tecnologias agrícolas que surgem a cada momento. Sobre esse conteúdo os professores dizem:

É, a gente tem que...em sala de aula cada turma é diferente não é? Todas as turmas são turmas heterogêneas não é? Então a gente tem que... O professor quando chega o primeiro dia tem que fazer uma leitura de cada aluno. Saber de onde veio se é migrante, se não é, se daqui. De onde foi que ele veio pra poder você fazer assim um diagnostico da turma não é? E sempre eu faço isso no começo das minhas aulas, então isso é muito importante a gente fazer um diagnóstico. Ah! Modifico, tem que modificar, é necessário por que nós temos alunos ali, como eu te falei, a turma é muito heterogênea. Então a gente não pode tratar todo mundo igual não é? (P9).

Eu acho que sempre a gente está mudando não é? Então é constante, a vida do professor, ele tem sempre que está melhorando as suas aulas, melhorando tudo. Eu acho que não só em função mesmo do aluno, do aluno migrante. Em função da necessidade mesmo de mudar, as novas tecnologias que surgem. Aí você vai tendo que adequar, não é? (P14).

Sabemos que a atuação do professor é de suma importância no processo de desenvolvimento dos alunos, por isso a necessidade de conhecer seu aluno para poder fazer um trabalho de qualidade. Segundo os professores acima, estão sempre modificando suas práticas, pois os alunos são sujeitos que estão em constante construção e transformação e é necessário acompanhar essas mudanças para conquistar o interesse deles.

A categoria Atrair os Migrantes (22%) constitui-se, também, como justificativa para a mudança de prática do professor, após a chegada dos migrantes. O professor precisou buscar novas estratégias para atrair o migrante em suas aulas e tentar fazer com que ele se sentisse mais a vontade, uma vez que se encontrava em um ambiente com uma realidade bem diferente de tudo aquilo que sempre estavam acostumados. Alguns professores procuraram dialogar com as famílias na tentativa de conhecê-los melhor para saber como proceder ao aproxima-se desse novo grupo. As falas abaixo expõem esse conteúdo:

Eu mudei muitas coisas, eu mudei, assim... Na prática, procurando melhorar assim, pra eles se sentirem em casa e absorver mais o conteúdo, tá entendendo? Mas a linguagem é de igual para igual, tá entendendo? Não é especificamente voltada para os migrantes, mas de uma maneira que eles se sintam em casa, é tanto que às vezes eu dava até exemplo de que a região cresceu muito em relação a essas pessoas que vieram de fora. Aí tinha alunos que diziam: Hummm, a senhora tá puxando o saco só porque é rico. Mas essa era uma maneira de tentar atrair a atenção dos migrantes e de todos os alunos **(P13)**.

A prática em si não, mas assim a busca um pouco maior pelo conhecimento um pouco da realidade deles e tudo, até pra fazer essa... essa... essa aula assim mais... é... de troca de cultura, não é? A gente procurou conhecer um pouquinho mais, e assim, não só em pesquisa mas, assim na própria conversa com eles, não é? A gente conhece várias famílias, conversa e tal, e isso ajuda pra gente compreender mais, não é? Certas atitudes e tal... Nesse ponto sim, na sala de aula isso ajudou, a gente procurou...inserir nas aulas coisas do cotidiano deles, para sentirem mais...a vontade **(P2)**.

Percebe-se nas falas acima a preocupação dos professores em buscar alternativas para poder atrair a atenção dos alunos migrantes. O professor procurou conhecer, conversar com a família deles para tentar entender um pouco mais sobre essa nova realidade, sobre como é a rotina desses alunos. Esses novos conhecimentos adquiridos pelo professor trouxeram para a sala de aula novas estratégias que proporcionaram uma maior interação que permitiu o envolvimento desses alunos no processo ensino-aprendizagem, pois os sujeitos perceberam que quanto maior fosse a oportunidade de interação entre os professores e os alunos mais dinâmicos e atrativos serão os encontros com esse grupo em sala de aula. Segundo Perrenoud

(1998, p. 27), “o professor profissional é, antes de tudo, um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas”

Os professores acima compreenderam o quanto era importante o diálogo para desenvolver melhor suas aulas, e assim conquistar maiores avanços em relação aos alunos, que iriam sentir-se mais a vontade e conseqüentemente mais atraídos em aprender. Esses professores que atuam nessa perspectiva são vistos não como meros transmissores de conhecimentos, mas como mediadores, pois tiveram a preocupação de conhecer melhor seus alunos para articular suas experiências com todo o grupo, levando-os a refletir sobre essa nova realidade.

Percebemos a importância da intervenção das estratégias de aprendizagem que, segundo os entrevistados, se mostram eficazes no desempenho de alunos de todos os níveis. Ensinar o aluno a aprender utilizando estratégias cognitivas e metacognitivas potencializa as experiências de sucesso escolar e, conseqüentemente, melhora as crenças de competência do aluno (BZUNECK, 2010).

Passaremos a analisar a questão 10.

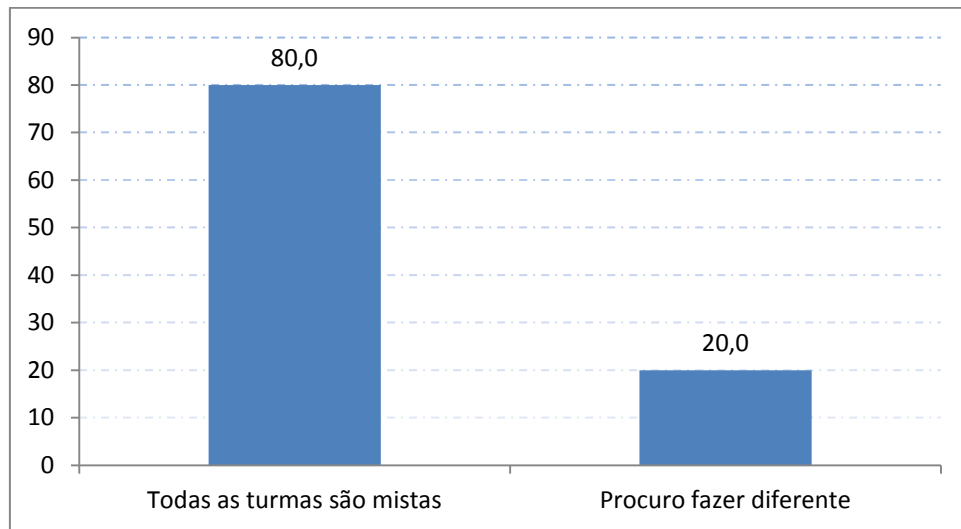
A questão 10 (Há diferenças quanto ao trabalho docente, em turmas apenas com alunos nativos ou em turmas com nativos e migrantes?) revelou que (80%) dos professores não mudam a sua maneira de ensinar, pois, segundo eles, todas as turmas são mistas, então eles trabalham usando as mesmas estratégias, porém, 20% dos entrevistados dizem que estão sempre procurando fazer diferente.

Tabela 8: Razão pela qual os professores não mudaram sua maneira de ensinar

| CATEGORIAS | % |
|----------------------------|----|
| Todas as turmas são mistas | 80 |
| Procuro fazer diferente | 20 |

Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Gráfico 11: Razão pela qual os professores não mudaram sua maneira de ensinar



Fonte: Pesquisa de Campo realizada pela autora, 2012.

Percebe-se que a grande maioria dos professores não muda sua maneira de ensinar, pois segundo eles as turmas são heterogêneas, então as estratégias usadas são as mesmas para todas as turmas. A categoria que justifica os professores não mudarem sua maneira de ensinar é Todas as Turmas são Misturas (80%), pois o fato de todas as turmas contarem com a presença de alunos migrantes e nativos faz com que o professor não sinta a necessidade de mudar. Veja o que dizem os professores:

No caso aqui, eu não tenho turmas, assim, só com nativos, todas as turmas são misturadas. Nesse caso aí é tudo igual, por que não tem turmas só com nativos, as turmas são todas misturadas, são misturadas (**P9**).

Não, de forma alguma, eu acho que não. Até porque não tem turmas só com nativos as turmas são com nativos e migrantes. Não, de forma alguma (**P1**).

É me parece que... No caso, nós não temos nem uma turma só de migrantes, não é? É sempre, quase todas as turmas que a gente tem, quase todas são mescladas, mas quando não tem, não (**P2**).

Apesar de não ter passado por essa experiência, por que eu não trabalhei só com turmas de alunos nativos, as turmas que trabalhei são de alunos mesclados, de várias origens, mas se isso tivesse acontecido, de forma alguma, não podemos dar tratamentos diferentes para origens diferentes (**P4**).

Assim, nós sempre trabalhamos, pelo menos aqui no colégio agrícola, nós sempre trabalhamos com turmas mistas, tanto nativas como migrantes. Então na minha maneira de ser professora, eu não faço diferença assim não, eu procuro tratar todos por igual, com o mesmo ensino... (**P5**).

Não. Olha, de oito anos pra cá eu tenho observado que todas as turmas são mistas, é claro que predominam..., não existe uma turma que só tenha alunos nativos, muito menos uma que só tenha alunos migrantes, porque aqui no Colégio Agrícola a gente recebe muito desses alunos, os migrantes, e as turmas, claro que eles são em menor número, mas sempre eles estão presentes. A minha docência não mudou (P7).

Eu nunca peguei turmas assim só de alunos nativos, não, a turma é sempre mista. Agora na turma mista, é como eu te falei, quando a disciplina é Agricultura que aí você tem os cerrados aqui que tem as culturas específicas dele aí a gente dá um foco, mas não trabalhando a turma diferenciada, por que até os alunos daqui, também, podem ter a oportunidade de arrumar um emprego lá. Lá já fica mais..., já está dentro, praticamente, do processo (P8).

Quando os professores foram questionados, na questão 9, se eles mudaram sua prática pedagógica em decorrência da presença dos alunos migrantes, 20% dos sujeitos responderam que tinham mudado, porém, 80% dos sujeitos não mudaram a sua maneira de ensinar, pois, segundo eles, não há necessidade de mudar por que todas as turmas são heterogêneas, não existem, de acordo com os professores, salas que não conste a presença de alunos migrantes, mesmo sendo em menor quantidade, sendo assim, eles ensinam da mesma maneira em todas as turmas.

Inferimos, através das falas dos dados coletados, que os professores-interlocutores mobilizam estratégias de motivação nas salas, que eles se envolvem com o processo educacional para que possam desenvolver um trabalho de qualidade. Isso significa que há um reconhecimento da importância de ser desenvolvida uma docência orientada pela reflexão do fazer profissional desses docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença marcante de fenômenos, os mais diversos, na sociedade contemporânea tem despertado estudiosos à busca de caminhos que leve, ou pelo menos, os aproximem da compreensão destes fenômenos, assim como da compreensão dos sujeitos sociais sobre tais fenômenos.

O Colégio Agrícola de Bom Jesus recebe, desde 1998, grupos consideráveis de migrantes do sul do país interessados em cursar o Técnico em Agropecuária. A cultura desses migrantes é muito rica, justamente por ter recebido influência de diversas colônias de imigrantes como alemães, italianos, poloneses, entre outros. Com a migração dos sulistas em busca de novas fronteiras agrícolas, sua cultura acabou se enraizando no sul do Estado do Piauí.

A presença desses migrantes causou, inicialmente, um desconforto por partes dos alunos nativos que se sentiam afrontados por esse novo grupo de cultura muito diferente e marcante, fato que dificultava a interação entre eles, distanciando-os cada vez mais dos nativos e que fez os professores mudarem sua prática pedagógica e isso despertou em nós algumas curiosidades que nos levaram a fazer essa pesquisa para saber que representações os docentes faziam sobre eles.

Nesse sentido, procuramos conhecer quais representações esses professores, que trabalham no Colégio Agrícola de Bom Jesus, constroem e partilham acerca da interação entre alunos migrantes e nativos. Nesse projeto, fizemos uma descrição dessas representações, utilizando a teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978), por despontar como uma nova maneira de interpretar o comportamento dos indivíduos e dos grupos sociais. Assim, trabalhamos com essa teoria com a intenção de conhecer essas representações sociais e investigar como os professores vêem a relação entre esses alunos migrantes e nativos e se essas representações influenciam as práticas em sala de aula desses professores.

Dessa forma, fizemos um estudo quali-quantitativo de cunho exploratório descritivo, tomando por base as seguintes questões norteadoras: (1) Quais representações os professores constroem e partilham acerca da interação entre alunos migrantes e nativos que estudam no Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI? (2). Existem diferenças quanto ao nível de aprendizagem

e motivação entre eles? (3) Quais as influências e os impactos dessas representações na prática desses professores?

Assim, os dados foram coletados através de uma entrevista semi-estruturada e submetidos a uma análise de conteúdo por meio da técnica de análise categorial, de acordo com Bardin (1977). O objetivo foi apreender as representações sociais partilhadas pelos professores acerca da interação entre migrantes e nativos e quais as influências dessas representações com as práticas desses docentes em sala de aula.

Com base nas questões norteadoras deste trabalho e da análise de conteúdo das falas dos entrevistados, os professores revelam que constroem e partilham representações sociais acerca do aluno migrante e também do aluno nativo.

As representações sociais que os professores compartilham acerca dos alunos migrantes é de que quando chegaram ao Colégio Agrícola de Bom Jesus, os migrantes eram muito fechados em seu mundo, em sua cultura e não se misturam com facilidade com os nativos, porém, atualmente, constataram que a presença deles proporciona grandes trocas culturais. Essas representações revelam, segundo os entrevistados, que o que dificulta a interação entre esses alunos é o fato de os migrantes terem um poder aquisitivo elevado e um nível cultural bastante diferente dos nativos. A cultura é algo tão marcante na vida deles, que não conseguiam se relacionar para não deixar que outras culturas se misturem, porém, de acordo com as falas da maioria dos professores, eles contribuem de maneira significativa, trazendo para dentro da sala de aula valiosas informações que favorecem o aprendizado de todo o grupo. Por conta de um poder aquisitivo elevado e a presença forte da cultura eles não admitiam se misturar com povos de cultura extremamente diferente e preferiam se distanciar dos nativos e se relacionar apenas com alunos da mesma região, porém essa segregação, hoje, já está bem superada.

Em relação à representação social de que eles (os migrantes) têm mais facilidade de aprender e são mais motivados, revelam, segundo os sujeitos, que esses alunos dispõem de recursos materiais, culturais, contam com a presença e apoio da família e fazem o curso que, realmente, estão interessados, pontos primordiais para que consigam um bom desempenho nas disciplinas, principalmente, as do ensino técnico. Os migrantes sabem que todas as informações obtidas serão levadas para aplicar, na prática, nas fazendas de seus pais, ou em outras, como funcionários. Outro ponto que contribui para essa motivação é a presença da família participando e cobrando deles um desempenho favorável. Essas representações fazem

com que o professor se desdobre para poder adequar os conteúdos às necessidades desses alunos que buscam cada vez mais novas informações que acompanhem o desenvolvimento agrícola e tecnológico dos cerrados. Esses professores não mudam a sua maneira de ensinar quando mudam de turma, pois em todas as turmas há uma presença significativa de migrantes, isto é, as turmas são heterogêneas, portanto não há necessidade de ensinar diferente, porém, houve a necessidade de criar novas estratégias e de modificar até a grade curricular, inserindo conteúdos que seriam necessários para acompanhar o desenvolvimento agrícola que estava surgindo com a chegada desses migrantes sulistas.

Dessa forma, os professores procuraram mobilizar novas estratégias em sala de aula para tentar adequar sua fala às necessidades reais desse novo grupo. Como eles acreditam que os alunos migrantes têm um nível cultural mais elevado e sempre estão preocupados em aprender, o interesse do professor em planejar suas aulas de forma criativa e sistematizada é produto das representações internalizadas por esses professores, por isso procuram modificar e redimensionar o ensino que estão realizando.

Entendemos que a postura e o interesse do professor em modificar suas práticas em sala de aula são feitas por acreditarem na importância de um ensino voltado para o interesse do aluno, isso mostra que quando o professor se preocupa em ensinar, no sentido literal da palavra, ele consegue conquistar aquilo que “todo profissional” busca que é a sua realização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, T. J. A. **Ocupação do cerrado piauiense: modelo agrícola e desenvolvimento sustentável em Uruçuí.** Dissertação (Mestrado em desenvolvimento e meio ambiente) – Universidade Federal do Piauí (PRODEMA/UFPI/TROPEN), Teresina, 2005.

ALVES, V. E. L. **Mobilização e modernização nos cerrados piauiense: formação territorial no império do agronegócio.** Tese de Doutorado em Geografia humana, do departamento de Geografia, FFLCH- USP. São Paulo, 2006.

_____. **Formação territorial sul piauiense: modernização agropecuária e resistência camponesa.** São Paulo, FFLCH- USP. Mestrado, 2000.

_____. **A mobilidade sulista e a expansão da fronteira agrícola brasileira.** In: Revista Agrária, nº 2, São Paulo, 2005.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Representações sociais: aspectos teóricos aplicações à Educação.** In: Em Aberto. Brasília, ano 14, nº 61, jan./mar. 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu.** Petrópolis: Vozes, 2005.

BOURDIEU, P. **Os três estados do capital cultural.** In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) Escritos de Educação, 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001, p.73-79.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática.** In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia.** São Paulo: Ática, 1994.

_____. **Gostos de classe e estilo de vida.** In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia.** São Paulo: Ática, 1994.

_____. **P. Razões Práticas: sobre a teoria da ação.** Tradução de Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 1996, p.13-52.

_____. **Escritos de Educação.** 3. ed., NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, A. (Orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – (Ciências sociais da educação).

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio, linguagens códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEMT, 1999.

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. Ensino de 5ª a 8ª série, Brasília/DF, 1997.

BROPHY, J. **Toward a model of the value aspects of motivation in education: developing appreciation for particular learning domains and activities**. *Educational Psychologist*, v. 34, n. 2, p. 75-85, 1999.

BZUNEK, J. A. **A motivação do aluno: aspectos introdutórios**. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNEK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. (Orgs.) *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, p. 9-36, 2010.

CANAU, V. M. **Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores**. In: CANAU, V. M. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S.; CODO, W. **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

COLEMAN, J. S. **Social capital in the creation of human capital**. *American Journal of Sociology*, v. 94, p. 95-120, 1988.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**, New York: Plenum Press, 371 p., 1985.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Pensadores, Abril, 1978.

ECCLIS, J. S.; WIGFIELD, A. **Motivational beliefs, values and goals**. *Annual Review of Psychology*, 53; 109-132, 2002.

EMBRAPA. Levantamento exploratório 1: reconhecimento de solos do estado do Piauí. Rio de Janeiro, 1986.

EMBRAPA. **Solos do município de Uruçuí – PI**. Disponível em: <<http://www.ceinfo.cnpat.embapa.br/index2.html>>. Acesso em 18 maio 2011.

FARR, R. **As raízes da Psicologia Social Moderna**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FONSECA, D. J. Diversidade cultural e educação. In: BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo, UNESP, 2003, p. .

FRANCO, M.L.P.B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2008.

FREIRE, P. **Autonomia dos professores**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FONSECA, D. J. **Diversidade cultural e educação**. In. BARBOSA Raquel L. L. **Formação de Educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo. UNESP, 2003.

FUNDAÇÃO CEPRO. **Cerrados Piauienses**. Teresina, 1992.

FURLAN, S. **Sociologia**. Expoente: São Paulo, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas: São Paulo, 1996.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. O. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. O. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 109-123, jan. /jun. 2003.

GUARESCHI, P.; JOVCHELOVICH, S.; (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUERRA, Oldênia Fonseca. **Relações de Gênero nas Escolas Agrotécnicas Federais do Piauí: entre diferenças e preconceitos**. Dissertação de Mestrado em Educação da UFPI. (183 PAG.) Teresina, 2004

GUIMARÃES, S. M. G. **A aquisição da escrita e diversidade cultural: a prática de professores Xerente**, dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, 1996.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classes, raças e democracia**. Editora 34: São Paulo, 2002.

HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade: A Rede Gaúcha no Nordeste**. Niterói/RJ, EDUFF, 1997.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Censos Demográficos e Contagem Populacional para os anos intercensitários. Estimativas preliminares dos totais populacionais, estratificados por idades por idade e sexo pelo MS/SE/DATASUS. 2009. Disponível em:<
http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/PBM_2006/ Bom Jesus.pbf>
Acesso em fevereiro de 2012.

JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

LIMA, F. F. de. **Professores de inglês na educação básica e suas representações sociais acerca do aluno de escola pública**. Dissertação de Mestrado-Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2006.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MINAYO, M. C. S. O Conceito de representações sociais dentro da Sociologia Clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho A; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 8. ed. São Paulo: Vozes, 1995.

_____. de (Org) et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAES, A. M. **Agronegócio de grãos nos cerrados**. In: Carta Cepro. Teresina, Fundação Cepro. V.20 – Setembro-dezembro, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete sabores necessários para à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

MOREIRA, A. F.; CANEN, A. **Reflexos sobre multiculturalismo na escola e na formação docente**. In: _____. (Orgs.). Ênfases e omissões no currículo. São Paulo: Papirus, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. Das representações coletivas às representações sociais. In JODELET, D. (Org.). **As representações sócias**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

_____. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI G.; ZAGO, N. (Orgs.). **Família & Escola; trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, A. U. **Agricultura brasileira: as transformações recentes**. São Paulo: SPM/CEM, 1994.

_____. **Território e migração: uma discussão conceitual na Geografia**. Conferência proferida no Simpósio Internacional “Migração: Não, lugar e dinâmicas territoriais” - DG/USP, UGI. Abril, 1999. (Texto mimeo).

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**. Campinas, 2000.

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. São Paulo: Positivo, 2008.

PERRENOUD, P. **Construir competências é virar as costas aos saberes?** Pátio, 3/11: 15-19, novembro, 1999/ janeiro, 2000.

PINTRICH, P. R., e SCHUNK, D. H. **Motivation in education: Theory, research, and applications** (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2002.

_____. P. R. **A motivacional science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts.** Journal of Educational Psychology, v. 95, n. 4, p. 667-686, 2003.

Revista Brasileira de Educação v. 15, n. 45, set./dez. 2010, 448. **Os efeitos das diferenças formas de capital no desempenho escolar.**

Revista Piauí Agrobusiness – Nº 2, 2012. revistapab@gmail.com.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHE, J. **A colonização alemã e o Rio Grande do Sul.** Porto Alegre, Ed. Globo, 1969.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro, UERJ, 1998.

SALES L. C. **O valor simbólico do prédio escolar.** Teresina: EDUFPI, 2000.

VALENTE, A. L. **Educação e diversidade cultural: um desafio da atualidade.** São Paulo: Moderna, 1999.

APÊNDICES

ROTEIRO PARA IDENTIFICAÇÃO DO DOCENTE

Prezado (a) Professor (a),

Este roteiro tem como objetivo traçar o perfil dos colaboradores da pesquisa intitulada **“As Representações Sociais partilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do colégio Agrícola de Bom Jesus-PI”** do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Piauí.

Neste sentido, contamos com a contribuição e a disposição de vocês para concretização desse estudo.

1. Sexo:

masculino feminino

2. Faixa etária:

de 20 a 25 anos

de 26 a 35 anos

de 36 a 45 anos

de 46 a 55 anos

mais de 55 anos

3. Tempo de docência:

Abaixo de 5 anos

de 5 a 10 anos

de 11 a 15 anos

de 16 a 20 anos

de 21 a 25 anos

mais de 25 anos

4. Carga horária de trabalho:

20h

40h (DE)

outros

5. Você ensina em turmas com alunos migrantes e nativos, concomitantemente, há quanto tempo?

() Abaixo de 5 anos

() de 5 a 10 anos

() de 11 a 15 anos

() de 16 a 20 anos

() de 21 a 25 anos

() mais de 25 anos

6. Naturalidade:

7. Se não for de Bom Jesus-PI, explique os motivos que o trouxeram para cá.

8. Qual é a sua formação inicial?

9. Fez outras graduações? Quais?

10. Fez pós-graduações? Quais?

11. Você é professor do Ensino:

() Médio () Técnico () os dois

12. Se for professor do Técnico, especifique qual.

AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DA ENTREVISTA EM GRAVADOR

Prezado Professor (a),

Solicitamos a sua autorização para gravação da entrevista para subsidiar a análise da pesquisa vinculada ao programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí sobre as representações sociais partilhadas por professores acerca da interação entre alunos migrantes e nativos do Colégio Agrícola de Bom Jesus-PI. Informamos que o conteúdo da entrevista será usado na análise da referida pesquisa, mas a sua identidade será mantida em sigilo.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração.

MARIA ANGÉLICA PIAUILINODA CRUZ (Mestranda)

AUTORIZAÇÃO

Eu _____
_____, RG _____
CPF _____,

autorizo a gravação da entrevista em gravador, a fim de subsidiar os dados para a pesquisa conduzida pela prof^a Maria Angélica Piauilino da Cruz, mestranda do programa de pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Piauí.

Bom Jesus, _____ de _____ de 2012.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Você já revê oportunidade, antes da chegada dos migrantes, de ensinar em salas com alunos de outras regiões do país? Como foi essa experiência?
2. Como você vê a presença de alunos migrantes em sala de aula?
3. A relação entre alunos migrantes e nativos é positiva ou negativa? Como você percebe a interação entre eles?
4. Você percebe alguma diferença, quanto à aprendizagem, em relação aos alunos migrantes e nativos? Em que aspectos?
5. Se a resposta for positiva: porque você acha que existem essas diferenças?
6. Há diferença na sua relação professor-aluno com relação aos nativos e migrantes? Caso sua resposta seja positiva, porque ocorre essa diferença?
7. Você percebe diferenças quanto ao acesso à informação, às tecnologias e aos bens culturais entre alunos migrantes e nativos? Há influência desses aspectos na aprendizagem?
8. Em relação ao nível de motivação dos alunos, há diferença entre os migrantes e nativos? Por quê?
9. Você modificou sua prática pedagógica em decorrência da presença de alunos migrantes em sala de aula?
10. Há diferenças, quanto ao trabalho docente, em turmas apenas com alunos nativos ou em turmas com alunos nativos e migrantes? Por quê?