
FORMAÇÃO EDUCACIONAL E IDENTIDADE: ESTUDO DE CASO JUNTO A REPRESENTANTES DE UMA CIDADE DO MEIO-OESTE CATARINENSE

*Education and Identity: Case Study with Representatives of a City of
the Middle-West of Santa Catarina*

*Sandra Mara Bragagnolo¹
Joel Haroldo Baade²
Leonardo Passarin³*

*Recebido em: 10 mar. 2018
Aceito em: 10 maio 2018*

RESUMO

Esse artigo é parte de uma pesquisa feita sobre traços identitários de sujeitos da cidade de Caçador, SC, sob diferentes aspectos. Neste, apresenta-se análise sobre como a formação educacional está vinculada

¹ Mestre em Desenvolvimento e Sociedade. Licenciada em Letras e Bacharel em Administração. Especialista em Metodologia do Ensino de Línguas; pós-graduanda em Formação para a Docência em Ensino Superior. Sandra Mara Bragagnolo. Mestre em Desenvolvimento e Sociedade. Licenciada em Letras e Bacharel em Administração. Especialista em Metodologia do Ensino de Línguas; pós-graduanda em Formação para a Docência em Ensino Superior. Docente e pesquisadora da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) em Caçador-SC e em Fraiburgo-SC. E-mail: sandramara@uniarp.edu.br.

² Doutor em Teologia pela Escola Superior de Teologia. Especialista em Administração Escolar, Supervisão e Orientação pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Docente e pesquisador nos mestrados em Desenvolvimento e Sociedade e Profissional em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) em Caçador-SC. E-mail: baadejoel@gmail.com.

³ Designer gráfico. cursando 5 a fase de administração. E-mail: leonardo.passarin@gmail.com.

à construção de traços de identidade da população em estudo. O levantamento de dados foi feito a partir de duas fontes: referências bibliográficas e entrevistas não diretivas gravadas que possibilitaram a descrição de alguns traços identitários da população em estudo. Essas entrevistas foram analisadas, utilizando-se de abordagem qualitativa empírica, de cunho interpretativo. Foram entrevistadas pessoas de três gerações de cinco famílias residentes em diferentes bairros da cidade, totalizando 15 sujeitos, entre homens e mulheres. Os resultados apontaram para traços recorrentes de como as pessoas entrevistadas se preocupam com a formação educacional, relacionando-a a assegurar o futuro e garantir melhorias na qualidade de vida. Para os entrevistados, a formação educacional concorre com algumas dificuldades. Para os integrantes da primeira geração, registrou-se a distância física entre escola e residência e a falta de incentivo dos pais. Para os membros da segunda geração, as dificuldades se associam à escassez de recursos financeiros e obrigações com trabalho e com a ocorrência de gravidez não planejada. Os integrantes da terceira geração entrevistada demonstram acesso facilitado à formação educacional e demonstram consciência de sua importância. Entretanto, não somente para essa geração, mas também para as duas anteriores, percebe-se que existem diferentes concepções sobre a validade da formação, de acordo com a cultura que predomina no âmbito familiar de cada indivíduo.

Palavras-chave: Identidade. Formação educacional. Cultura regional. Caçador – Santa Catarina.

ABSTRACT

This article is part of a research about identity traits of subjects from the city of Caçador, SC, under different aspects. In this, an analysis is presented on how the educational training is linked to the formation of traces of identity of the study population. Data collection was done from two sources: bibliographical references and recorded non-directive interviews that enabled the description of some identity traits of the study population. These interviews were analyzed, using an empirical qualitative approach, with an interpretative character. People from three generations of five families living in different neighborhoods of the city were interviewed, totaling 15 subjects, among men and women. The results pointed to recurrent traits of how the interviewed people are

concerned with the educational training, relating it to ensuring the future and improvements in quality of life. For the interviewees, educational training competes with some difficulties. For the members of the first generation, the physical distance between school and residence and the lack of incentive from the parentes was recorded. For the second-generation members, the difficulties associate with shortage of financial resources, with obligations related to work and with the occurrence of unplanned pregnancy. The members of the third generation interviewed demonstrate easy access to education, and awareness of its importance. However, not only for this generation, but also for the two previous ones, different conceptions about the validity of educational training can be perceived, according to the culture that predominates in the family background of each individual.

Keywords: Identity. Educational training. Regional culture. Caçador – Santa Catarina.

INTRODUÇÃO

Tudo o que faz parte da forma de agir, dos pensamentos e sentimentos vão tomando parte da identidade de um indivíduo, permitindo que ele se diferencie dos demais e que seja reconhecido na sociedade em que se insere. Dessa forma, a identidade pode ser concebida como “fusão dinâmica de traços que caracterizam, no tempo e no espaço, de maneira inconfundível, uma pessoa, um objeto ou qualquer outra identidade concreta” (SILVA, 2010, p. 37).

É comum grupos humanos procurarem sua identidade a partir da diferença. Eles desejam ser diferentes para serem autênticos. Ortiz (2006, p. 7) afirma que “toda identidade se define em relação a algo que lhe é exterior, ela é uma diferença. [...] Dizer que somos diferentes não basta, é necessário mostrar em que nos identificamos”. Há uma pluralidade de identidades, construídas em diferentes momentos históricos por diferentes grupos sociais. O que identifica a condição ou consciência de pertencer a um grupo.

O indivíduo, já socializado no ambiente familiar e já portador de valores e traços de comportamento que lhe foram impressos nesse ambiente, é inserido em espaços que permitem interagir com novos grupos sociais, como a igreja e a escola. A escola, como um desses

espaços, permite que o indivíduo entre em contato com novos valores que irão somar ao seu comportamento em um processo de construção de conhecimento do mundo objetivo. Esse processo ocorre de forma semelhante ao que a pessoa foi exposta no ambiente familiar, pois passará a perceber novamente a delimitação de papéis e atitudes com as quais se identificará ou não.

Então, qual é o papel da formação educacional na construção da identidade? A realidade que se apresenta ao indivíduo quando se insere no ambiente escolar o põe em contato com novas práticas e novas formas de socialização que vão sendo construídas por si e pelos outros. A realidade dos outros pode ser assumida, modificada ou recriada num processo contínuo de análise e adaptação. Nesse sentido, a educação exerce função socializadora, ao formar um ser social em cada indivíduo, segundo autores como Émile Durkheim (1978), Luiz Paulo da Moita Lopes (2006), Adelcio Machado dos Santos, Everaldo da Silva e Joel Haroldo Baade (2016).

Para que ocorra o crescimento dos indivíduos e para que o desenvolvimento cognitivo proposto pela escola aconteça, são necessárias regras, limites e disciplina. Nesse sentido, a escola exerce, também,

a função de controle social, ao ajustar os educandos aos padrões culturais vigentes, aos modelos de comportamento social, tornando-os capazes de se integrarem à sociedade de forma adequada ao desenvolvimento da cultura, podendo essa forma ser conservadora ou inovadora (SANTOS, SILVA, BAADE, 2016, p. 48).

Durkheim (1978) afirma que tanto educadores como educandos estão imersos em um ambiente de relações humanas, portanto, de relações sociais. Nesse sentido, em um ambiente em que predominam as relações sociais e misturam-se comportamentos e padrões de conduta, a disciplina é necessária, pois as crianças ainda não desenvolveram o bom senso e são os adultos aí presentes (com a função não só de ensinar conteúdos, mas também de continuar a educação dada pela família), que devem orientar seus comportamentos. “É a cidade toda que educa e a escola só prolonga essa educação fundamental, explicitando-a e aperfeiçoando-a” (CANIVEZ, 1998, p. 62).

Canivez (1998, p. 39), a partir de Kant, afirma que a disciplina se justifica pelo fato de os seres humanos serem, por natureza, sujeitos

a impulsos desordenados, por isso “a criança pode prejudicar a si mesma pela ausência da imposição de uma ordem e de uma medida a seus movimentos”. Nesse sentido, tanto o ambiente escolar como o familiar são os principais espaços de contextualização das normas sociais e do entendimento sobre os papéis de cada indivíduo. A escola é um ambiente onde se prima pela disciplina, que tem a função de imprimir o respeito pela ordem, estimulando no indivíduo também o hábito de se conformar com as imposições de uma organização (CANIVEZ, 1998).

Educação e trabalho, ambos, dependem de uma disciplina, que é exercitada na escola. A disciplina é, portanto, necessária, mas, diferentemente da escravidão, não deve aniquilar a vontade nem produzir um pensamento servil, ela deve apenas refrear comportamentos que transgridam as normas sociais e produzir um pensamento dócil (DURKHEIM, 1978; CANIVEZ, 1998).

MATERIAL E MÉTODOS

Foram realizadas entrevistas não diretivas com três gerações de cinco famílias de cinco diferentes bairros da cidade de Caçador, SC no mês de junho de 2016. De cada família, ouviu-se um representante de cada geração, resultando em 15 sujeitos, com idade entre 21 e 77 anos, nascidos ou que se estabeleceram na cidade. Os cinco bairros foram selecionados de acordo com dados do IBGE (2015), que aponta como os maiores em termos populacionais: Centro, Berger, Santa Catarina, Bom Sucesso e Alto Bonito.

Os padrões de coleta das informações foram baseados em Tarallo (2001). “Procure entrar na comunidade através de terceiros, ou seja, de pessoas já devidamente aceitas pela comunidade” (TARALLO, 2001, p. 27). Para realizar as entrevistas, seguindo a orientação de Tarallo, adotou-se o seguinte critério: foi localizado um morador ou moradora dos mais antigos, com idade superior a 60 anos. Esse indicou um descendente seu direto, como representante da segunda geração, que, por sua vez, também indicou um descendente ou representante da terceira geração. Dessa forma, o *corpus* de análise totaliza 15 pessoas que receberam, leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (Parecer 1.532.380, de 05 de maio de 2016,

assinado por Vilmair Zancanaro).

Os instrumentos de coleta de dados utilizados, também seguindo as orientações de Tarallo (2001), foram:

- fichamento descritivo dos indivíduos pesquisados em que foram informados seu nome e idade, bem como endereço, telefone e e-mail;

- entrevistas não diretivas, gravadas, com o objetivo de reunir material a ser analisado a partir das características enunciativas dos entrevistados. A forma como se fazem relatos de memória sobre si são igualmente produto de como se veem também os outros com os quais se divide uma cultura identitária.

As perguntas elaboradas foram apenas motivações para a fala. “A narrativa de experiência pessoal é a mina de ouro que o pesquisador-sociolinguísta [sic] procura” (TARALLO, 2001, p. 23). Ao narrar, o informante desvencilha-se da preocupação com a forma. Os participantes foram convidados a narrarem sua história em Caçador. As visitas foram agendadas e as entrevistas realizadas nas residências dos sujeitos da pesquisa. Esse ambiente permitiu a privacidade e que ruídos não dificultassem a gravação e posterior entendimento do conteúdo. Procurou-se criar um ambiente de espontaneidade, em uma ocasião próxima da rotina, tal como quando a família se reúne para conversar sobre a sua história.

Para tornar claros os dados e a análise apresentada, os sujeitos foram identificados com os números 1, 2 e 3, de acordo com a geração a que pertencem, sendo:

1 – para a primeira geração, composta de cinco indivíduos nascidos entre 1939 e 1951;

2 – para a segunda, composta por cinco indivíduos nascidos entre os anos de 1960 e 1980; e

3 – para a terceira geração de cada família, composta por cinco indivíduos nascidos entre 1990 e 1996.

Também para fins de clareza, como foram coletados dados de três gerações de cada uma das cinco famílias pesquisadas, os depoimentos serão identificados, neste trabalho, com letras que indicam a região de coleta na cidade de Caçador:

a – Centro; b – Bairro Berger; c – Bairro Santa Catarina; d – Bairro Bom Sucesso; e – Bairro Alto Bonito.

Dessa forma, os indivíduos serão identificados de acordo com as

informações da tabela 1.

Tabela 1 – Identificação dos participantes da pesquisa

Identificador	Gênero	Idade	Caracterização
1a	Masculino	75	Sujeito do Centro, primeira geração;
2a	Masculino	45	Sujeito do Centro, segunda geração;
3a	Feminino	21	Sujeito do Centro, terceira geração.
1b	Feminino	65	Sujeito do bairro Berger, primeira geração;
2b	Feminino	36	Sujeito do bairro Berger, segunda geração;
3b	Masculino	21	Sujeito do bairro Berger, terceira geração.
1c	Feminino	69	Sujeito do bairro Santa Catarina, primeira geração;
2c	Feminino	42	Sujeito do bairro Santa Catarina, segunda geração;
3c	Feminino	23	Sujeito do bairro Santa Catarina, terceira geração.
1d	Feminino	77	Sujeito do bairro Bom Sucesso, primeira geração;
2d	Masculino	54	Sujeito do bairro Bom Sucesso, segunda geração;
3d	Feminino	22	Sujeito do bairro Bom Sucesso, terceira geração.
1e	Feminino	73	Sujeito do bairro Alto Bonito, primeira geração;
2e	Feminino	56	Sujeito do bairro Alto Bonito, segunda geração;
3e	Masculino	26	Sujeito do bairro Alto Bonito, terceira geração.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

As sociedades têm, na educação, uma forma de definição sobre o que as constitui e sobre quais suas aspirações e forma de organização. Fauconnet, baseado na obra de Durkheim, afirma que

cada sociedade constrói, para seu uso, certo tipo ideal do homem. E este ideal é o eixo educativo. Para cada sociedade, a educação é o “meio pelo qual ela prepara, na formação das crianças, as condições essenciais de sua própria existência” (FAUCONNET, 1978, p. 9-10).

Apresentam-se, na tabela 2, a seguir, algumas das impressões manifestadas pelos sujeitos da pesquisa quanto à formação educacional. E, na sequência, far-se-á uma análise de como essas percepções apontam para que se delineiem traços de identidade.

Tabela 2 – Percepções sobre formação educacional

1ª GERAÇÃO		
1a	1b	1c
Tinha dificuldade nos estudos, mas concluiu o ginásio.	Estudou somente até a terceira série primária. Não recebeu incentivo dos pais para continuar.	Começou a estudar, teve de parar por causa da mudança da família para o interior. Retomou os estudos algum tempo depois e concluiu o ginásio.
1d		1e
Ficou interna em um colégio para conseguir estudar devido à distância do sítio até a cidade. Concluiu o ginásio.		Nunca foi para escola. É analfabeta.
2ª GERAÇÃO		
2ª	2b	2c
Não mencionou sua formação em seu depoimento, mas sabe-se que tem curso superior.	Até os 13 anos morou no interior e pegava ônibus para ir para a escola, mas, primeiramente, ajudava os pais. Fez o ensino médio já em Caçador. Tem vontade de voltar a estudar.	Estudou em colégio particular. Avalia-se como privilegiada. Fez magistério no ensino médio. Estudou inglês, fez faculdade de Letras.
2d		2e
Ensino fundamental e médio. Fez curso técnico em mecânica, marcenaria, desenho e elétrica.		Nunca foi para a escola porque o pai não deixava.
3ª GERAÇÃO		
3a	3b	3c
Estudou em colégio	Ensino Fundamental e	Estudou em colégio

privado. Forma-se em Direito em 2016.	Médio em escola pública. Não fez faculdade. Os avós, com quem morava, sempre incentivaram a estudar. Tirava boas notas.	privado. Formou-se em Engenharia Química em Blumenau. Fez o estágio obrigatório na Espanha.
3d	3e	
Estudou em Colégio privado. Formou-se em Serviço Social e faz pós-graduação.	Estudou em escola pública. Com 13 anos foi trabalhar e o Conselho Tutelar foi acionado. Voltou a estudar, mas só até a sexta série. Voltou a estudar, já adulto, graças a um programa da empresa em que trabalha. Terminou o ensino médio.	

O ambiente escolar é uma instituição fundamental para a sociedade, pois é esperado que as pessoas a frequentem, pelo menos por um período, ao longo de sua vida. O esperado é que se permaneça na escola por, no mínimo, 12 anos. Isso contando apenas a educação básica.⁴

A formação educacional é uma das principais bases para a formação social do indivíduo. Nesse ambiente, constrói-se não só o conhecimento das disciplinas e seus conteúdos e aplicações, mas é através de muitas das interações aí realizadas que são vivenciados e constituídos valores sociais, morais e éticos.

De modo geral, percebe-se que a formação educacional sempre esteve entre as preocupações e aspirações das pessoas pesquisadas. Há alguns indivíduos que deixaram de estudar por razões particulares, e manifestam seu arrependimento ou sentimento de tristeza por não haverem concluído ou progredido em sua formação. Esses indivíduos, por perceberem tardiamente a importância da formação, incentivam seus descendentes para que não parem e para que percebam a importância de ser portador de um certificado de conclusão, não

⁴ A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos) (PORTAL BRASIL, web, acesso em 25 mar 2017).

somente no mundo do trabalho, mas também na sociedade como um todo.

O que se percebeu, de imediato, nos depoimentos dos representantes da primeira geração, foi a dificuldade de acesso aos estudos. Como se pode constatar nos fragmentos a seguir, esses indivíduos citam a distância física entre suas casas e as escolas, a falta de incentivo dos pais, a escassez de recursos financeiros e as obrigações com trabalho como empecilhos para que estudassem quando crianças:

Dos sete anos de idade até os 14 anos, nós ficávamos em casa ajudando a mãe e estudando [...]. Eu tinha muita dificuldade nos estudos, consegui terminar o primário, que chamava na época, e mais quatro anos de complementar, que valia como ginásio (1a).

Estudo tive muito pouco [...], eu me arrependo de ter feito só até a terceira série. Era longe e muito difícil de ir, eu tinha 11/12 anos, cheguei em casa e disse pro pai e pra mãe: “não quero mais estudar, não vou mais na escola!”. Ninguém me incentivou, “não, você precisa ir na escola!” – ninguém falou. A gente casou e veio os filho e como eu ia estudar com os filho, né? Tudo longe, não tinha como estudar, fiquei com esse pouquinho de estudo até hoje (1b).

Fiz a segunda e terceira série [em Caçador], e minha professora foi a E. F. Meus pais se mudaram para o interior [...], e me deixaram em uma casa [em Caçador] para eu continuar os estudos. Nessa casa, eu fiquei apenas uma semana, pois chorava muito. Voltei a estudar depois [...]. Naquela época tinha o exame de admissão. Eu passei do quarto ano para a sexta série. Fiz a sétima série, e meu pai resolveu se mudar para a colônia [...]. [Em] 1976 [...], eu passei no concurso do INPS,⁵ estava fazendo a oitava série, já na cidade de Caçador. Fiz o primeiro e segundo ano do magistério, e nesse meio tempo fiz contabilidade (1c). [...] como morávamos no sítio, minha mãe colocou eu no colégio, nós ficávamos internas no colégio. Eu estudei um pouco aqui [Caçador]. Como a situação financeira não era muito boa [...], minha mãe resolveu passar para mim estudar em Videira (1d).

Na escola nunca fui, nunca! Eu pedia: “pai, deixa eu ir na escola?” O pai dizia: “você tem que ir pra roça!” Ele trabalhava na roça, né, e a outra ia. E eu ficava chorando na porta, eu dizia “como que a Z. pode e eu não? Ele dizia “eu não posso comprar caderno”. O que uma criança

⁵ O Instituto Nacional de Previdência Social (INPS) foi um órgão previdenciário federal criado no Brasil em 1966 com a fusão dos Institutos de Aposentadoria e Pensões existentes na época (FGV, 2017).

pode fazer, né? Nada! Então, eu sofri bastante (1e).

No período posterior à Revolução Industrial, na primeira metade do século XX, “a noção de obediência, respeito aos mais velhos, confiança e vergonha começam a responder pelas diretivas morais da criança, o adulto determina a que a criança pode ter acesso” (MAGNABOSCO, 2007, p. 50). Assim, desde essa época, é o adulto quem define, controla e domina, de acordo com a cultura que queira disseminar, aquilo que as crianças podem e devem saber.

No depoimento da representante do bairro Alto Bonito (1e), nascida em 1944, fica clara a imposição do pai (pobre, sem cultura e sem condições financeiras, que não tinha escolha senão escolher uma das filhas para ir à escola), que, por sua vez, parece reproduzir um comportamento. Muito provavelmente, ele não foi alfabetizado, portanto, não percebia a importância da formação escolar,⁶ que já era obrigatória, mas não existiam instituições controladoras sobre a inclusão e permanência da criança.

Vê-se, nesse mesmo depoimento, a associação da realidade ao sofrimento. A pessoa afirma sofrer, conta que chorava, porque queria ir à escola, mas isso não lhe foi permitido, gerando, possivelmente, algum trauma e, principalmente, a capacidade de ser resiliente, que fica nítida no final de sua fala, quando diz: “o que uma criança pode fazer? Nada!” A resiliência, vale ressaltar, caracteriza-se pela capacidade de o ser humano responder de forma positiva às demandas da vida, apesar das adversidades que enfrenta ao longo de seu desenvolvimento (SILVA; ELSÉN; LACHARITÉ, 2003).

No momento da coleta desse depoimento, viu-se, nos olhos

⁶ De acordo com documento do MEC (BRASIL. MEC, SEB, DCOCEB, 2010), sobre a educação básica obrigatória no marco legal, tem-se que já em 1824, com a Constituição Política do Império do Brasil, a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. A Constituição de 1934 traz que o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. A Constituição de 1937 seguiu garantindo que o ensino primário é obrigatório e gratuito; e o Código Penal, de 1940, diz que deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar é passível de 15 a 30 dias de reclusão e multa. A Constituição de 1946 garante que o ensino primário é obrigatório e oficial para todos: o ensino ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou suficiência de recursos.

cansados de 1e, a tristeza estampada, a voz baixa e calma. Imagina-se que ela, naquele momento, olhava para seu passado, sentindo-se penalizada pela criança que foi, pelo sofrimento do qual não havia ninguém que a tirasse; e pelo que só ela sabe que passou e que, agora, conta à família como exemplo para que valorizem o que têm ao seu alcance. Não há como esquecer e ficar imune aos efeitos das lembranças de humilhações, perdas, vergonha e dos sentimentos de ódio que se tenha vivido na infância (SILVA; ELSEN; LACHARITÉ, 2003). O que diferencia algumas pessoas é conseguirem se recuperar e construir uma forma de viver que lhes permite responder às demandas, apesar dos prejuízos que computam. Esse parece ser o caso de 1e.

Na metade do século XX, nem todas as crianças iam ao colégio. Em especial as meninas. A história mostra que meninas de 12 a 13 anos já eram mães e cuidavam do lar (MAGNABOSCO, 2007). É o que se configura na história de 1b, representante do bairro Berger. Logo após contar que parou de estudar, ela informa que, na sequência, assumiu o papel de esposa e mãe, o que a distanciou de vez da formação educacional.

Essa realidade também se caracteriza no depoimento de 2e (membro da segunda geração residente no bairro Alto Bonito), que foi vítima da reprodução de um comportamento enraizado em sua família: “o pai não dexava nós estudá, queria que ficasse em casa, o pai era brabo. Eu comecei a namorá, [...] com 13 ano. Casei muito nova, fugi. [...] Tive meu filho com 14 anos” (2e).

No depoimento de 1c, representante da primeira geração do bairro Santa Catarina, fica nítida a vinculação social que, tal como leciona Durkheim (1978), tem-se com as pessoas no ambiente escolar. Ela se lembra dos nomes de suas professoras, ou seja, não as vê como meras profissionais que passaram pela sua vida, mas sim como seres sociais, que participaram de sua história e que, assim como ela, também tinham uma identidade. Em seu depoimento, aparecem vários nomes, assim como ocorre também no depoimento dos outros indivíduos dessa mesma família (2c e 3c).

Mesmo com todas as limitações impostas à aquisição de conhecimento através do acesso a instituições de ensino, ainda assim se percebe, nos depoimentos dos integrantes da primeira geração, a noção que têm da estreita relação entre o nível de estudo e as oportunidades de trabalho. É o que se pode constatar no trecho do depoimento de 1d,

que só conseguiu o “emprego de seus sonhos” por ser detentora da formação necessária para tal: “[...] meu sonho era trabalhar em um escritório. Na época, se fizesse até a oitava série era como uma faculdade, [...] e meu irmão trabalhava num escritório e, casualmente, estavam precisando de alguém; e eu passei a trabalhar lá (1d).

Dois dos representantes da primeira geração fazem menção ao fato de terem tido dificuldade com a língua portuguesa na escola, pois seus pais e avós, em casa, falavam a língua de origem das famílias. Coube à escola o papel de ensinar a língua portuguesa aos filhos dos imigrantes: “a escola obrigatória reduziu as línguas regionais e substituiu-as por uma língua comum” (CANIVEZ, 1998), no caso do Brasil, a língua portuguesa.

O representante da primeira geração residente no Centro de Caçador diz que: “como na escola eu tinha que falar em português, era complicado, pois em casa, como meus avós moravam junto, todos falavam em alemão, então tínhamos que: na escola, falar o português; e em casa, o alemão” (1a). E assim se manifesta a representante do bairro Santa Catarina: “Meus pais, em casa, só falavam italiano, no dialeto mesmo, que é muito diferente do italiano dos primeiros imigrantes que chegaram ao Brasil. Hoje, se falar devagar, em italiano, eu entendo tudo, é como no espanhol, sei ler, mas tem algumas palavras que não sei traduzir” (1c).

Passa-se agora para uma análise detida sobre os representantes da segunda geração. Vejam-se trechos de seus depoimentos:

Eu estudei até os 13 anos em Rio das Antas, a gente vinha de ônibus do interior, nós levantava cedo. Daí, estudei lá até a oitava série. Na metade da oitava série, nós viemos pra cá [Caçador]. Eu terminei a oitava série aqui [...] fiz o meu segundo grau. Mas infelizmente eu queria ter feito mais estudo, só que daí me envolvi com namoro, né, e fui casar. [...] só fiz o segundo grau completo. E não tenho faculdade (2b).

Ainda quando estava na quinta série, comecei a estudar inglês, na primeira prova não fui bem, mas mesmo assim minha mãe colocou eu fazer um curso de inglês, e com o tempo comecei a gostar. Fui para o Ensino Médio e já fiz o Magistério [...]. Iniciei o curso de Letras e, nesse mesmo tempo, eu comecei a dar aula [de inglês] [...].e continuei dando aula, até hoje, por 24 anos (2c).

Fiz meu segundo grau, um curso técnico, na época, na antiga FEARPE,⁷ juntamente com o SENAI.⁸ No mesmo período, fiz curso de mecânica, de marcenaria, desenho e elétrica. Desta forma eu estabeleci a minha atividade profissional, nessa área técnica [...] (2d).

Com exceção de uma integrante (2e), que será analisada separadamente, pode-se afirmar que essas pessoas encontraram menos dificuldade de acesso ao ambiente educacional. O fator distância, por exemplo, não foi empecilho, pois, como reflexo da evolução da cidade de Caçador, e por motivos individuais das famílias em estudo, elas deixaram a vida no interior (roça) e se mudaram para a cidade, o que facilitou o acesso ao ambiente escolar. No Brasil, a partir dos anos 1950, a população urbana “passou de 19 milhões para 138 milhões, multiplicando-se 7,3 vezes, com uma taxa média anual de crescimento de 4,1%. Ou seja, a cada ano, em média, nessa última metade de século, 2.378.291 habitantes eram acrescidos à população urbana” (BRITO; SOUZA, 2005, p. 49).

Essa realidade (da segunda geração) pode ser explicada pelo que mencionam os membros da primeira, como neste trecho do depoimento da representante da primeira geração, em que fica evidenciado o motivo pelo qual a família mudou-se para a cidade, abandonando o meio rural:

E esses dois aqui [filha (1ª geração) e neto (3ª geração)] foi o que

⁷ A Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe (FEARPE) foi instituída em 1971 a partir de uma política pública do estado de Santa Catarina, voltada a garantir a igualdade de oportunidades educacionais. Com uma alteração organizacional, em 1997, a FEARPE constituiu, junto com a FUNPLOP, FUNORTE, FEAUC e FEPLAC, a Universidade do Contestado – UnC. Em dezembro de 2009, a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) foi reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação como universidade autônoma, desmembrando-se, assim, da UnC (UNIARP).

⁸ Para atender à demanda da indústria, que exige cada vez mais trabalhadores qualificados e atualizados, o SENAI Santa Catarina oferece cursos e programas customizados conforme a necessidade de cada empresa. O portfólio, repleto de conhecimentos técnicos, é composto por cursos de aprendizagem industrial, cursos técnicos, ensino médio, graduação, pós-graduação, extensão e qualificação profissional. Os cursos podem ser realizados nas escolas do SENAI, empresas ou na modalidade a distância (SENAI).

trouxeram nós pra cá, porque eles estudaram e tinham que sair, fora, daí pagar pensão dos dois era brabo e parar fora de casa era difícil, porque a gente não ficava sossegado, e o gasto era bem mais. Bem no fim, resolvemo de vende lá [interior] e vim embora pra cá [Caçador] (1b).

Assim, para a segunda geração, estudar deixou de ser escolha e passou a ser obrigação, haja vista também uma maior observação ao cumprimento da legislação nacional já vigente e do artigo 20 da Lei 5.692/71, que instituiu que o ensino de primeiro grau seria obrigatório dos sete aos 14 anos (BRASIL. MEC, SEB, DCOCEB, 2010). Associada às exigências das leis, aparece a percepção, desenvolvida pelos pais (primeira geração), de que ser alfabetizado passou a ser fundamento para inserir-se no mundo do trabalho.

Além disso, entre os anos 1970 e 1980, período em que nasceram os integrantes dessa geração, formar-se em uma faculdade e obter bom desempenho escolar eram requisitos suficientes para se conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho e permanecer no mesmo emprego até se aposentar (TOFFLER, 1980). Assim, em meados da década de 1980, os indivíduos raramente mudavam de emprego ou de carreira ao longo da vida e, portanto, era muito menos constante a necessidade de aperfeiçoamento acadêmico, conforme se vê nesse depoimento:

Quando eu já tinha 18 anos [...], eu já trabalhava na empresa onde estou até hoje. No ano seguinte em que conclui o Tiro de Guerra, eu me casei com a mãe da V., a J.. Assim, logo em seguida, tivemos o primeiro filho, o W., que hoje está com 33 anos. Dois anos depois, em 1985, tivemos o segundo filho, que se chama V., e bem mais tarde, dez anos depois, veio o terceiro filho, uma menina, a V., que nasceu em 1994. Em 1997 com um problema de saúde minha esposa veio a falecer. A partir daí a V. passou a morar com a avó. Durante esse período eu morava com os meus dois filhos mais velhos, um tinha 14 anos e o outro 12 anos. Logo após casado, eu comecei a universidade, mas com dois filhos não consegui conciliar e, anos mais tarde, eu voltei à universidade. No mesmo período eu tive que mudar de cidade, e tive que parar a faculdade (2d).

Percebe-se, pelos depoimentos dos integrantes da segunda geração, mesmo com alguns relatos de dificuldade, que estudaram e que, para eles, o acesso ao estudo foi mais facilitado se comparado ao que tiveram seus pais (1ª geração). Mesmo assim, em razão das

dificuldades apresentadas por eles, houve situações que os levaram a deixar os estudos. Este é o caso de 2b e 2d, que parecem reproduzir a história de suas famílias, pois seus antecedentes também deixaram de estudar para constituir família.

Ao analisar os indivíduos da segunda geração, por destoar da realidade dos demais integrantes dessa geração, destacou-se o depoimento do indivíduo representante do bairro Alto Bonito (2e). Essa pessoa permanece analfabeta e, faz-se importante lembrar, é neta e filha de pessoas que se incluem nessa mesma condição: “O pai não deixava nós estudar, queria que ficasse em casa. [...] depois que eu fiquei viúva eu voltei pra escola, daí não quis ir mais, porque era longe e de noite. Tinha que passar num mato, daí eu não quis ir mais, fiquei com medo” (2e).

Novamente, percebe-se que, mesmo sem estudo, as pessoas, assim como relata 2e, percebem a relação estudo/emprego, que faz parte da mentalidade de uma população que se insere na sociedade industrial. A formação das cidades acompanhou “o acelerado processo de industrialização da economia brasileira, que tem como marco inicial mais importante a segunda metade da década de 50, quando vai-se [sic] tornando cada vez mais intensa com a expansão dos sistemas de transportes e dos meios de comunicação de massas” (BRITO; SOUZA, 2005, p. 49).

Essa mesma pessoa diz que o que aprendeu sobre trabalho, foi com a mãe. Cabe lembrar que a mãe conta que aos dez anos já trabalhava como empregada doméstica. Então, a partir desse depoimento, pode-se constatar também a reprodução de um padrão de comportamento. A mãe, analfabeta, foi empregada doméstica. E a filha, que também não frequentou a escola, seguiu o mesmo caminho:

Eu cuidava de casa, a vizinha vinha tomá chimarrão na casa da minha sogra e elas diziam: “tá loco, essa menina não vai conseguir nem lavá as calça do óme, não vai cuidá da casa, duvido que ela vai cuidá do óme”, mas eu sabia fazê tudo desde menina, aprendi com a mãe.

Os representantes da terceira geração demonstram, com exceção de um indivíduo (3e), ter encontrado o acesso ao ambiente escolar muito mais facilitado que as gerações de seus pais e avós. Três dos integrantes desse grupo de análise são do sexo feminino e têm curso superior, sendo que duas delas o fizeram em cidades diferentes da que

residem suas famílias. Elas não precisaram trabalhar durante o período em que fizeram o curso, e suas famílias se responsabilizaram por suas despesas, como relata 3c: “durante a faculdade eu apenas fazia pesquisa pelo CNPq em Ciências Contábeis”. A análise será iniciada pelos fragmentos dos depoimentos dessas três jovens:

Estudei em Caçador até o final do Ensino Médio, quando fui a Curitiba fazer faculdade de Direito [...], termino a graduação no final desse ano [2016], e pretendo já começar uma pós, mas ainda não resolvi a área. Já fiz estágios em escritórios de advocacia, hoje faço estágio no Tribunal de Justiça. Há poucos meses fiz a prova da OAB e passei, antes de me formar (3a).

Estudei sempre no mesmo colégio. Na primeira série, minha mãe foi minha professora. Na primeira prova, eu já tirei uma nota dez, sempre fui uma boa aluna. [...] Resolvi fazer Engenharia Química e me mudei para a cidade de Blumenau-SC. [...] Após os três meses, terminei meu estágio [na Espanha] e retornei ao Brasil. Me formei em Engenharia Química e voltei para Caçador (3c).

Eu comecei a pré-escola [...] em 2000. Comecei a primeira série e fiz até o terceiro ano do Ensino Médio. Comecei a faculdade em 2011 em Serviço Social e me formei em 2015. Atualmente estou fazendo pós-graduação e já estou quase concluindo. No momento não trabalho na área de formação (3d).

Essas garotas (3a, 3c e 3d), com idade entre 21 e 23 anos, que compõem a terceira geração das famílias dos bairros Bom Sucesso, Santa Catarina e Centro, demonstram que sua relação com o ambiente escolar foi muito tranquila e produtiva, onde construíram experiências não só cognitivas, mas sociais.

Essas jovens inserem-se em uma realidade muito diferente da de seus pais e avós: uma sociedade que tem como marca a globalização, o aumento da competitividade, a redução de custos, a qualidade e a alta tecnologia, que acarretou a busca de adequação dos profissionais (FERREIRA, 2007, p. 15). A busca constante por eficácia e a pressão da competição têm consequências.

De acordo com Canivez (1998), uma consequência é o interesse pelo crescimento do nível de instrução e de educação dos indivíduos. Outra é a exploração máxima dos recursos humanos, que exige que os indivíduos se tornem mais competentes. Cada um pode ocupar a função que deseje, desde que prove sua capacidade.

Dessa forma, vê-se que as condições e alternativas também são definidas por condições exteriores, isto é, por fatores macroestruturais, como a dinâmica da economia e das oportunidades ocupacionais (CARVALHO; ALMEIDA, 2003, p. 113). O perfil das famílias brasileiras, no início dos anos 2000, expressa as mencionadas transformações, acentuando tendências à mudança de padrões, que pode ser sentida, nessa pesquisa, ao se detectarem alterações de conduta dos indivíduos de diferentes gerações ao longo do tempo, como resposta às demandas sociais.

A chamada era do conhecimento,⁹ da qual fazem parte essas garotas, alterou a educação e exige que o saber seja cada vez mais crítico, criativo e contínuo, e, dessa forma, leve as pessoas a questionarem suas escolhas e seguirem sempre em busca de conhecimento (BRIDGES, 1995). Isso pode ser identificado no depoimento de 3d: “faço curso de idiomas, comecei o ano passado e estou gostando bastante. Estou fazendo aula de canto e violão. [...] Eu sempre pretendo estudar, faço a pós, mas quero sempre estar estudando” (3d). Nesse mesmo sentido, também se manifesta 3a: “Eu pretendo ficar mais um tempo por lá [Curitiba], para me especializar e pegar experiência, não sei do futuro, se irei voltar pra cá [Caçador] ou não”.

Ao analisar os jovens do sexo masculino desse grupo (3ª geração), veja-se o que afirma 3b, integrante que representa o bairro Berger:

Eu comecei a estudar no colégio mais longe, estudei até a oitava série no colégio do bairro, aí passei pro colégio estadual. [...] Apesar dos meus avós não ter muito estudo, eles sempre incentivaram eu a estudar, porque eles passaram por muita dificuldade por não terem estudo, me incentivaram muito a estudar e ser diferente, e isso eu fiquei pra mim, tanto que no colégio sempre fui esforçado, sempre tirei notas boas, não

⁹ No novo padrão técnico-econômico, nota-se a crescente intensidade e complexidade dos conhecimentos desenvolvidos e a acelerada incorporação de conhecimentos nos bens e serviços produzidos e comercializados. Destaca-se, sobretudo, a maior velocidade, confiabilidade e baixo custo de transmissão, armazenamento e processamento de enormes quantidades de conhecimentos codificados e de outros tipos de informação (LASTRES et al, 2002).

fiz faculdade porque tive filha, casei, e dei uma estacionada (3b).

Primeiramente, situa-se esse participante na história de sua família lembrando que sua avó e sua mãe (1ª e 2ª gerações entrevistadas para essa pesquisa) interromperam os estudos. Sua avó estudou apenas até a terceira série e se queixa pelo fato de que sua família não a tenha incentivado a continuar. Depois se casou, teve filhos e estudar tornou-se impraticável. A mãe desse indivíduo, representante da segunda geração, terminou o ensino médio, mas afirma não ter feito faculdade por ter começado a namorar, casado e tido filho.

O jovem da terceira geração, apesar de afirmar que foi incentivado a estudar, depõe que parou os estudos para casar e ter filhos. Dessa forma, pode-se afirmar que a prática e o exemplo têm mais peso que o conselho, uma vez que ele repete a história de seus antecessores familiares, não ouvindo o conselho, que era o de que investisse em seus estudos.

Já o jovem da terceira geração, que reside no bairro Alto Bonito, demonstra ter tido mais dificuldade para se manter na escola:

Eu estudei até os 12 anos, [...] com 12 anos eu meio que deixei a escola de lado e fui trabalhá pra ajudá a mãe. [...] Com 13 anos eu arrumei serviço numa empresa, eu e a mãe fomo até no Conselho Tutelar, porque eu queria trabalhá e queria estudá à noite, mas só dava de estudá à noite com 15 anos. Aí a gente foi lá no Conselho Tutelar pra pedi pra autorizarem pra eu estudá a noite e trabalhá ao dia. Eles não deixaram, quase complicô, e daí eu tive que largá o serviço e estudá. Daí estudei mais um pouco. Quando fiz 14 anos, consegui passá pra noite. Era minha alegria! Estudava à noite e trabalhava de dia. Quando fiz 15 anos, arrumei serviço no mercado, [...] não tava dando certo, a mulher [do mercado] não tava deixando eu sair pra ir pra aula, [...] dois anos eu perdi de aula. Eu tava com 15 anos e tava na sexta série, foram vários anos perdidos. Daí começa a se alinhá quando eu fiz 16 anos, podia trabalhá fichado, [...] eu trabalhava e estudava e sempre ajudando a mãe. [...] Daí conheci a mãe do A. e não demorô muito e ela engravidô, a gente casô, eu tinha 18 anos e fomo morá junto, fomo pagá aluguel. [...] Eu voltei a estudá quando comecei a trabalhá [em uma empresa], foi ótimo eu ter voltado a estudá. Comecei a trabalhá no pior setor, que é no pré-corte da serraria. Trabalhei três anos e pouco lá, e eu pensava que eu ia trabalhá toda vida naquela função [...], por isso voltei a estudá. Fiz a sétima, fiz a oitava. Daí abriu ensino noturno lá pra nós, graças a Deus finalizei o Ensino Médio (3e).

Situando esse indivíduo na história de sua família, lembra-se de que sua avó não estudou, porque seu pai não permitiu. Ela relata o quanto ficava triste por ser impedida de ir para a escola. A mãe deste jovem também não estudou, também impedida pelo pai e relata que, quando veio morar na cidade, pensou em voltar a estudar, mas, pela distância e pelos perigos do trajeto, desistiu de seu projeto, mesmo sabendo que poderia conseguir um posto de trabalho melhor se estudasse. Também em seu relato, a mãe conta que o marido a abandonou quando o filho tinha apenas três anos de idade. Então, o jovem em questão, no início de sua infância, devido à história de abandono pelo pai, obrigou-se a ajudar a mãe e afastar-se dos estudos.

A construção e conseqüente afirmação de uma identidade se dão nos movimentos que os indivíduos realizam frente aos desafios do mundo. “Nesse movimento/caminhada, necessariamente envolvendo ações, relações e interações sociais, ocorrem situações de identificação e diferenciação para a consciência do sujeito” (SILVA, 2010, p. 38). O sujeito que se está analisando, mesmo frente a todas as dificuldades enfrentadas e à falta de incentivo que teve por parte da família, quebrou o paradigma do analfabetismo e conseguiu dar passos largos rumo a sua formação.

A escola é um espaço que permite a socialização e institui a cidadania. Na escola, as pessoas “deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum” (CANIVEZ, 1998, p. 33). O depoimento de 3c demonstra bem isso: “quando estava cursando Engenharia Química, notei que eu me dava melhor com pessoas que vieram de outras regiões, por exemplo, do interior” (3c). A partir do que essa pessoa afirma sobre as amizades, confirma-se que o ambiente escolar, tal como afirma Durkheim (1978), propicia a socialização da criança e a prepara para a humanidade.

Essa característica também foi identificada no depoimento de 3b, indivíduo da terceira geração, que já é pai e afirma que: “é complicado, né, porque [...] logo mais ela já vai tá crescendo, vai entrar no colégio, e ela vai entrar com um relacionamento com os amigos, os amigos vão ter [celular] e ela vai querer também” (3b).

Essa fala demonstra que esse indivíduo vivenciou as relações escolares e sabe que aí se desenvolvem expectativas, em que as relações

com o outro influenciam comportamentos, pois na relação com outras pessoas, se estabelecem condições de mediação de valores, sentidos e símbolos (SANTOS, SILVA, BAADE, 2016). Esse pai, a partir de sua fala, demonstra compreender, implicitamente, que, no âmbito da escola, “a criança escapa em parte aos pais como aos professores; ela desenvolve o embrião de uma vida privada” (CANIVEZ, 1998, p. 44).

A escola cria uma espécie de espaço intermediário pois “torna possível uma intimidade própria, fechada aos olhares de fora, e em definitivo uma certa liberdade de consciência” (CANIVEZ, 1998, p. 44). Essa noção fica clara no depoimento de 3c, que percebe a responsabilidade e o peso da escolha da carreira que seguiria ao concluir o ensino médio: “O terceiro ano do Ensino Médio foi um ano que eu não sabia o que iria fazer, pensei em fazer algo relacionado à Matemática, Engenharia Civil. Até que então resolvi fazer Engenharia Química.

Durkheim (1978), analisando a obra de Kant, já apontava para o fato de que a educação tinha por objeto primeiro realizar os atributos que compõem a espécie humana em geral, levando esses atributos ao mais alto grau de perfeição. Então, as famílias caçadorenses não estão equivocadas em verem na escola a oportunidade de ter acesso a essa “educação”, que levará seus filhos à inclusão em um mundo que exige cada vez mais “perfeição” e conhecimento. Assim sendo, os pais, assim como a escola, por extensão, desejam diminuir os efeitos ou preparar as crianças e jovens para uma realidade permeada de dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa torna-se importante especialmente porque permite compreender práticas singulares e coletivas, pois, individualmente, o conceito de si orienta ações pessoais, mas, em sociedade, as identidades individuais e as percepções que cada indivíduo constrói direcionam movimentos que refletem nas configurações de um ou de vários grupos. Esse processo resulta na consolidação da cultura local, que está inserida no ambiente regional e global.

Ações como analisar fatos anteriores, identificar episódios e refletir sobre o passado exigiram grande esforço por examinar e entender histórias pessoais e individuais inseridas em um ambiente coletivo, a cidade de Caçador-SC. Os depoimentos coletados

permitiram perceber que, no decorrer da história das famílias caçadorenses pesquisadas, homens e mulheres, crianças, jovens, adultos e idosos contribuíram para produzir e/ou reproduzir o mundo social em que se inserem, tanto cotidianamente como em longos períodos de tempo.

A palavra, nesse contexto, configurou-se como revelação de valores fundamentais para as pessoas que participaram dessa pesquisa, para as quais esses valores se explicitam e se confrontam entre as gerações. Esse trabalho permitiu constatar que as pessoas se constroem e se afirmam em movimentos que realizam frente aos desafios da realidade em que se inserem. Suas ações, relações e interações sociais ocorrem a partir de situações com as quais se identificam ou se diferenciam, o que lhes permite a conscientização sobre seu valor como sujeitos.

A história de vida de cada um dos indivíduos que aceitaram participar dessa pesquisa é entremeada por avanços e percalços; os depoimentos constituem-se de recortes considerados importantes por eles, por isso os mencionaram. Aparecem nomes de pessoas importantes em suas vidas, familiares, instituições de ensino, amigos e locais de trabalho, traduzindo experiências de vida em um ambiente compartilhado com “o outro”. Assim, essas pessoas estão, simultaneamente, construindo suas histórias e participando da evolução da comunidade, influenciando e recebendo influências, num processo contínuo.

De modo geral, percebe-se que a preocupação com formação educacional é traço marcante entre as pessoas pesquisadas. Há alguns indivíduos que deixaram de estudar por razões particulares, os quais manifestam arrependimento ou sentimento de tristeza por não terem concluído ou progredido em seus estudos. Esses indivíduos, por perceberem tardiamente a importância da formação, incentivam seus descendentes para que não parem e para que percebam a importância de ser portador de um certificado de conclusão, não somente no mundo do trabalho, mas também na sociedade como um todo.

Percebeu-se um efetivo avanço no perfil de formação da população tendo em vista as três gerações pesquisadas em todas as famílias. Houve significativa elevação nos níveis de formação de uma geração para outra. Então, vê-se que um importante aspecto que pode ainda ser investigado junto a representantes da população de Caçador

diz respeito a constatar se os avanços na formação educacional efetivamente se configuraram um ativo de mobilidade e ascensão social para essa população.

Esse trabalho tornou possível reconhecer as pessoas como sujeitos ativos e transformadores da realidade social e cultural. Suas falas permitiram que se destacassem valores que se concretizam como traços de identidade e delineiam um perfil coletivo. Assim, as possibilidades de respostas às perguntas que se constituíram como motivadoras deste trabalho, feitas sob a análise interpretativa do material coletado, permitem que mais algumas considerações sejam feitas:

A partir da forma como fala e do que fala, os indivíduos organizam situações contextuais conforme suas necessidades momentâneas e, como a sociedade evolui e, conseqüentemente, as necessidades se alteram, há uma preocupação em justificar as alterações de modo a não desprezitar as gerações antecessoras. Nessa pesquisa, em que se analisam discursos produzidos no ambiente familiar, percebeu-se que, a partir dessas situações, configuram-se regras para a convivência e para que os conhecimentos adquiridos permaneçam, atribuindo, assim, sentido às práticas identitárias, normatizando condutas individuais e interpessoais. Dessa forma, percebe-se que ainda é possível estender essa pesquisa de modo a identificar e descrever essas regras e analisar de que forma contribuem para as relações sociais em diferentes ambientes.

Antes ainda de finalizar, destaca-se que se identificou a participação social da mulher como destaque em ações que produzem mudança nas relações e alteram a realidade, demonstrando um grande rompimento com os paradigmas que eram impostos a algumas mulheres da 1ª e 2ª gerações. Dessa forma, percebeu-se a necessidade de se aprofundar e reconhecer qual o efetivo papel da mulher nas alterações sociais e econômicas do município através de uma nova proposta de pesquisa, que aponte para os traços de identidade da mulher caçadoreense.

Esse trabalho contribui para que se reforcem ações conscientes, que conduzam para o desenvolvimento e para a emancipação das pessoas e, por extensão, da sociedade, pois o ser humano é ser histórico e autor de alterações individuais que levam à mudança social. Assim, a sociedade caçadoreense, em um processo histórico contínuo, precisa

refletir sobre sua evolução, priorizando a essência humana e as causas da mudança, valorizando, dessa forma, a identidade de seu povo, vinculando-se a ela respeitosa e genuinamente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, SEB. DE CONCEPÇÕES E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA, DCOCEB. **Educação Básica obrigatória dos 4 aos 17 anos**. Grupo de Trabalho – Grande Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4850-educacao-obrigatoria-4-17anos&Itemid=30192>. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRIDGES, W. **Um mundo sem empregos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

BRITO, F.; SOUZA, J. de. Expansão urbana nas grandes metrópoles: o significado das migrações intrametropolitanas e da mobilidade pendular na reprodução da pobreza. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**, v. 19, n. 4, p. 48-63, out./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v19n4/v19n4a03.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2017.

CANIVEZ, P. **Educar o cidadão?** 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1998.

CARVALHO, I. M. de C.; ALMEIDA, P. H. de. Família e proteção. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**, v.17 no. 2 São Paulo, abr/jun, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v17n2/a12v17n2.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2016.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. 11ª ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

FAUCONNET, P. A obra pedagógica de Durkheim. In: DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. 11ª ed. São Paulo: Melhoramentos; Rio de

Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

FERREIRA, M. C. **Fatores facilitadores e limitantes da inserção no mercado de trabalho**: um estudo comparativo envolvendo profissionais e alunos de graduação de Belo Horizonte. Dissertação. Universidade FUMEC, 2007 Disponível em: <http://www.fumec.br/anexos/cursos/mestrado/dissertacoes/resumo/marcia_crespo_ferreira.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2017.

FGV – FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Instituto Nacional de Previdência Social (INPS)**. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/instituto-nacional-de-previdencia-social-inps>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

IBGE. **Santa Catarina**: Caçador. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=420300>>. Acesso em: 14 out. 2015.

LASTRES, H. M. M. et al. Desafios e oportunidades da era do conhecimento. In: **Revista São Paulo em Perspectiva**, 16(3): 60-66, São Paulo, 2002.

MAGNABOSCO, M. **Criança, brinquedo e tecnologia**: uma relação delicada. Dissertação. Curitiba: Universidade Tecnológica federal do Paraná, Programa de pós-graduação em tecnologia, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia2/dcriancabrinqtec.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2017.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PORTAL BRASIL. **Etapas do ensino asseguram cidadania para crianças e jovens**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/etapas-do-ensino->

asseguram-cidadania-para-criancas-e-jovens>. Acesso em: 25 mar. 2017.

SANTOS, A. dos; SILVA, E. da; BAADE, J. H. Educação e Sociedade: relação interativa. In: **Revista Electrónica de Investigación y Docencia** (REID), 15, Enero, 2016. Disponível em: <<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/viewFile/2794/2259>>. Acesso em: 21 jan. 2017.

SENAI. SERVIÇO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Conheça o SENAI**. Disponível em: <<https://sc.senai.br/institucional/sobre-o-senai>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

SILVA, E. T. da. **Professor de ensino fundamental**: identidades em jogo. 3ª ed. Campinas: Leitura Crítica, 2010.

SILVA, M. R. S. da; ELSEN, I.; LACHARITÉ, C. Resiliência: concepções, fatores associados e problemas relativos à construção do conhecimento na área. **Paidéia**, 2003, v.13 N. 26. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v13n26/03.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

TARALLO, F. **A pesquisa sociolinguística**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

UNIARP – UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE. **Histórico**. Disponível em: <http://www.uniarp.edu.br/mestrado/desenvolvimento_e_sociedade/historia.php>. Acesso em: 23 mar. 2017.