



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA - UNILAB
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES – MIH
LINHA 01: EDUCAÇÃO, POLÍTICA E LINGUAGENS**

**MOBILIDADE ENTRE LUGARES: SEUS IMPACTOS NA DINÂMICA E NA
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM ARATUBA - CE**

RITA PAZ DA SILVA

REDENÇÃO – CE

2021

RITA PAZ DA SILVA

**MOBILIDADE ENTRE LUGARES: SEUS IMPACTOS NA DINÂMICA E NA
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM ARATUBA - CE**

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique
Lopes Pinheiro.

**REDENÇÃO – CE
2021**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Silva, Rita Paz da.

S578m

Mobilidade entre lugares: seus impactos na dinâmica e na organização do trabalho docente em Aratuba-CE / Rita Paz da Silva.
- Redenção, 2022.
93f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades,
Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Humanidades,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira, Redenção, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro.

1. Mobilidade ocupacional. 2. Professores. 3. Prática docente. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.1

RITA PAZ DA SILVA

MOBILIDADE ENTRE LUGARES: SEUS IMPACTOS NA DINÂMICA E NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM ARATUBA - CE

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Humanidades.
Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro.

Aprovado em: _21_ / _12_ / 2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro (Orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB



Prof. Dra. Geranilde Costa e Silva
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB



Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira/UNILAB

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus pais, meus grandes orientadores na vida. Por todo zelo, momentos de escuta e de incentivo que sempre tiveram comigo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por tudo e por todos que têm colocado em minha vida, me dando a oportunidade de aprender sempre e de valorizar cada momento sentido e vivido e, assim, evoluir espiritualmente.

Aos meus pais, Maria Lúcia e José Prudêncio, pelo apoio e educação que me dão continuamente, ensinando-me valores que levarei por toda a vida e por me fazerem querer ser uma pessoa melhor a cada dia.

Meu irmão Élio com sua esposa Darlane e a princesinha Zayra que com seu sorriso motiva e cativa, meus irmãos Eliane e Sebastião, pela amizade e por me mostrarem a importância do amor e do perdão.

Aos meus filhos José Venâncio, Alanna Thábyta e Raví, por terem me ensinado a ser a mãe que sou hoje, para que eles possam, um dia, se espelhar em mim e jamais pararem em meio às dificuldades.

Ao meu atual companheiro Cleiton, por me motivar mesmo sendo contrário aos meus ideais.

Ao meu orientador, Professor Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro, pela orientação atenta e respeitosa durante a pesquisa. Por toda sua competência e simplicidade, tenho-lhe grande admiração e gratidão.

Aos professores e aos colegas do Mestrado Interdisciplinar Em Humanidades, por toda troca e construção de conhecimentos realizados durante o mestrado. Em especial a amiga Vitória

Às amigas Josélia Cruz e Kelly Menezes, e ao amigo Carlos Sérgio, sempre me apoiando, me ouvindo e me ajudando com seus conhecimentos e amizade. Que Deus os abençoe sempre.

Aos professores e professoras entrevistadas durante a coleta de dados para a escrita dessa dissertação, pela disponibilidade e confiança a mim concedidas durante a pesquisa.

À Secretaria Municipal de Educação de Aratuba-CE e aos diretores e coordenadores escolares, que muito me ajudaram com seus relatos e disponibilização de documentos oficiais de suas unidades de ensino.

“Sem jamais pensar no trabalho intelectual como de algum modo divorciado da política do cotidiano, optei conscientemente por tornar-me uma intelectual pois era esse trabalho que me permitia entender minha realidade e o mundo em volta, encarar e compreender o concreto. Essa experiência forneceu a base de minha compreensão de que a vida intelectual não precisa levar-nos a separar-nos da comunidade, mas antes pode capacitar-nos a participar mais plenamente da vida da família e da comunidade. O trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação fundamental para esforços de todas as pessoas oprimidas e/ou exploradas que passariam de objeto a sujeito que descolonizariam e libertariam suas mentes”.

Bell Hooks

RESUMO

A mobilidade, vista sob um olhar mais amplo, traz consigo um conjunto de situações concretas e particularidades que definem a identidade individual e socioprofissional das pessoas. Essa perspectiva nos conduz a estudos e reflexões sobre os sentidos e significados que trazem essa dinâmica (do descolar diário e/ou mudança de moradia) e suas influências na dimensão da prática docente. Essa pesquisa tem como objetivo geral investigar se/como a mobilidade socioespacial impacta na trajetória profissional de professores/as no município de Aratuba/CE. Partimos do pressuposto de que, ao vivenciar diferentes territorialidades, os/as docentes (re)significam sua identidade pessoal e profissional. Buscamos, com este estudo, apresentar um conjunto de reflexões que visam contribuir para a compreensão do fenômeno da mobilidade, a partir da percepção dos/as trabalhadores/as docentes. Vislumbramos, por meio de entrevistas pessoais, analisar essas trajetórias, refletindo sobre o cotidiano socioprofissional e as relações estabelecidas entre os sujeitos inseridos nesse contexto. De forma específica, buscamos analisar como o deslocamento socioespacial impacta no desenvolvimento das atividades docentes e nas relações pessoais e familiares. Este estudo, numa perspectiva interdisciplinar, se apresenta como relevante para o contexto socioeducacional, por discutir os sentidos dos intensos deslocamentos socioespaciais como um processo de subjetivação e de profissionalização, cheio de significados na percepção dos/das atores/as que narram os fatores e efeitos dessa dinâmica na vida dos/das profissionais da educação. Foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratória e, ao mesmo tempo, descritiva, dialogando, em seu escopo, com Beaujeu-Garnier (1980), Martins (2004), Cunha (2011), Pinheiro (2013), autores que nos apoiam com pressupostos metodológicos acerca da questão da mobilidade-trabalho, aqui discutida.

Palavras-chave: Mobilidade, Professores, Sentidos, Territorialidades, Trajetórias.

ABSTRACT

Mobility, seen from a broader perspective, brings with it a set of concrete situations and particularities that define people's individual and socio-professional identity. This perspective leads us to studies and reflections on the senses and meanings that this dynamic brings (daily taking off and/or moving from home) and its influences on the dimension of teaching practice. This research aims to investigate whether/how socio-spatial mobility impacts the professional trajectory of teachers in the municipality of Aratuba/CE. We assume that, by experiencing different territorialities, teachers (re)signify their personal and professional identity. With this study, we seek to present a set of reflections that contribute to the understanding of the phenomenon of mobility, based on the perception of teachers. Through personal interviews, we envisioned analyzing these trajectories, reflecting on the socio-professional routine and the relationships established between the subjects inserted in this context. Specifically, we seek to analyze how socio-spatial displacement impacts the development of teaching activities and personal and family relationships. This study, from an interdisciplinary perspective, is relevant to the socio-educational context, as it discusses the meanings of intense socio-spatial shifts as a process of subjectivation and professionalization, full of meanings in the perception of actors who narrate the factors and effects of this dynamic in the lives of education professionals. It was carried out through a qualitative research, exploratory and, at the same time, descriptive, dialoguing, in its scope, with Beaujeu-Garnier (1980), Martins (1998), Cunha (2011), Pinheiro (2013), authors that support us with methodological assumptions about the issue of labor mobility, discussed here.

Keywords: Mobility, Teachers, Senses, Territorialities, Trajectories.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

QUADRO 1 - Organização do quadro socioeducativo no município de Aratuba/CE no ano de 2021	21
QUADRO 2 - Escolas Nucleadas após processo de regionalização das unidades do ensino.....	32
QUADRO 3 - Escolas isoladas que se mantiveram após processo de regionalização das unidades de ensino em Aratuba/CE.....	33
QUADRO 4 - Caracterização do perfil dos sujeitos entrevistado(a)(s)	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPCE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

MAGISTER – Programa de Formação de Professores para o Ensino Básico em Nível Superior, Licenciatura Plena, oferecido pelo programa de parceria da Secretaria de Educação Básica do Estado e UECE

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da educação

NECAD – Núcleo de Educação a Distância

OMS - Organização Mundial da Saúde (OMS)

SEDUC – Secretaria de Educação do estado do Ceará

SINDIARA – Sindicato dos Professores de Aratuba

SME – Secretaria Municipal de Educação

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UECE – Universidade Estadual do Ceará

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CONTEXTO DA PESQUISA	19
Caracterização do Contexto Socioeducacional da Pesquisa	21
A Nucleação Escolar como Política Pública que influenciou a Mobilidade Socioespacial no Município de Aratuba-CE.....	26
Gênero x Contexto de Trabalho	42
A mobilidade Humana como Objeto de Estudo Interdisciplinar	44
O Trabalho e seu Lugar de realização: Discutindo a Relação Indivíduo x Mobilidade Socioespacial	52
3. PERCURSOS E CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS.....	54
Caracterização da Pesquisa.....	58
Sujeitos da Pesquisa.....	61
3.3 Instrumentos para Coleta de Dados e Procedimentos de Análise.....	64
4. ANÁLISE DAS TRAJETÓRIAS – CONTEXTUALIZANDO O PERCEBIDO	67
Trajetória 01	67
Trajetória 02	71
Trajetória 03	76
Trajetória 04	77
Trajetória 05	80
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.	82
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
7. APÊNDICES.	91

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a mobilidade de professores/as do município de Aratuba, localizado no interior do estado do Ceará. Problematiza, dentro de uma perspectiva interdisciplinar, a mobilidade entre lugares como um processo social e os(as) docentes como agentes desse processo, analisando como a mobilidade pode impactar na dinâmica e na organização do trabalho docente, a partir dos deslocamentos espaciais e das vivências dos/das professores/as.

Objetivamos de forma geral, com esta pesquisa, investigar se/como a mobilidade socioespacial realizada por professores/as impacta em sua trajetória profissional. Nesse sentido, o propósito da pesquisa é, sem a pretensão de esgotar a discussão, apresentar um conjunto de reflexões que visam contribuir para a compreensão desse fenômeno, vislumbrando analisar a trajetória e a carreira docente. Desse modo, refletimos sobre o cotidiano socioprofissional e as relações estabelecidas entre os docentes inseridos nesse contexto. De forma específica, buscamos identificar e analisar como o deslocamento socioespacial interfere no desenvolvimento das atividades docentes, elencando aspectos relevantes na trajetória profissional e socioespacial de professoras mulheres e nas relações que estas estabelecem com o município em que trabalham e com suas famílias.

Trazemos, para essa discussão, as seguintes considerações feitas por Pinheiro (2013) acerca da mobilidade:

Existem diferentes interpretações, olhares e significados para a mobilidade e/ou para a migração, independente dos fatores e motivações que as impulsionam. A vivência de múltiplos territórios por um dado indivíduo agrega situações diversas que são derivadas e compartilhadas coletivamente. O viajante, ao mover-se, gera uma espécie de ruptura com o seu local de partida, rompem-se, ainda que por tempo pré-determinado, relações sociais diretas, do dia a dia, geralmente com familiares – pais, cônjuges, filhos, amigos e, até mesmo, relações sociais que se estabelecem a partir do consumo da cidade – comércio, serviços, dentre outras. É certo, porém, que, ao chegar ao destino, ao concluir o percurso, estes mesmos sujeitos criam e recriam novas formas de interação social e espacial a partir dos seus universos de trabalho (PINHEIRO, 2013, p. 190).

Neste sentido, propomos pensar a mobilidade de forma mais ampla. Para isso, nos desprendemos de certos pressupostos, vislumbrando novas formas de compreender essa dinâmica na vida de docentes no município de Aratuba-CE.

Podemos dizer que no Brasil encontramos poucos estudos sobre a mobilidade, acerca dos fatores condicionantes e os efeitos entre as docentes, razão pela qual esta pesquisa servirá de base para o aprofundamento dessa temática. O estudo em foco prevê um longo caminho a percorrer, haja vista que o fenômeno da mobilidade não pode ser tratado isoladamente da noção de migração, por exemplo. Além disso, buscamos considerar não apenas as mudanças de residência ou espaço, mas também fatores subjacentes ao deslocamento dessas docentes em seus contextos socioespaciais.

Em vista à realização dessa pesquisa, coube-nos buscar entender melhor essa dinâmica e seus variados conceitos. De acordo com Wunsch e Termote (1978), a mobilidade espacial refere-se à “habilidade” de mover-se no espaço, fenômeno que pode envolver não apenas a migração, considerada como a mudança do lugar de residência, mas também os movimentos diários dos quais os mais conhecidos são os pendulares.

Esse é apenas um dos conceitos que tomamos por base para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois se constituem de conceitos complexos, resultantes de movimentos e de relações sociais. Em conformidade com a focalização deste conceito, nos apoiamos nas contribuições de Cresswell (2006), defendendo que a mobilidade é bem mais ampla que o processo ou deslocamento de uma pessoa de um lugar a outro, pois é social, envolvendo estruturas, culturas, meios e significados.

Assim, dando continuidade à compreensão desses autores, dialogamos com Cunha (2011), que tece suas contribuições defendendo que a mobilidade espacial tem passado por um processo de ressignificação, apresentando novos entendimentos.

(...) no passado, a complexidade e diversidade das formas de mobilidade espacial da população, eram ofuscadas pelas grandes tendências históricas da migração no Brasil, em particular a migração rural-urbana, e até mesmo pela falta de dados; hoje, ela se manifesta, com toda força, não apenas reproduzindo alguns aspectos já observáveis nas décadas anteriores, mas também apresentando novas feições, fenômenos, condicionantes e consequências (CUNHA, 2011, p. 13).

Vê-se, então, que a mobilidade socioespacial tem ganhado espaço e novas considerações nas discussões, principalmente no campo das ciências sociais. Nesse sentido, numa abordagem teórica e metodológica sobre a mobilidade humana, investigamos seus significados a partir de estudos já realizados por pesquisadores nacionais e internacionais de diferentes áreas do conhecimento. Para tanto, nos

apropriamos das contribuições de teóricos que discorrem sobre a dinâmica da mobilidade, bem como, de documentos legais e de trajetórias docentes de professores(as) atuantes na educação básica, que, em seus espaços sociais de fala, narram suas experiências, suscitando nossa inquietação e desejo de desenvolver estudos que possam discutir essa temática, dada suas possibilidades e suas implicações, contribuindo, assim, com novas considerações sobre a mobilidade no âmbito educacional e social.

No primeiro capítulo, apresentamos, de forma introdutória, as ideias que serão desenvolvidas ao logo desta pesquisa, baseadas em estudos bibliográficos de autores que discutem sobre o assunto e as relações que estes estabelecem entre os sujeitos, abordando eixos como: a identidade e trajetória docente, identidade de lugar, multiculturas e territórios, gênero, trabalho e família, o que constitui uma possibilidade de aprofundamento no campo de investigação que nos permite a análise de trajetórias profissionais alinhadas às relações socioespaciais que se estabelecem entre as docentes investigadas com o local de realização de suas atividades laborais, diante do processo de mobilidade por elas vivido. Esses eixos representam nossas categorias de análises, e nos auxiliam no desenvolvimento dos capítulos que se seguem.

De acordo com Stuart Hall (1992), a identidade “costura” o sujeito à estrutura na qual ele está inserido. O termo usado pelo autor não representa, em nosso contexto, o sentido de prender o sujeito ao lugar, mas relacionar conceitualmente identidade ao pertencimento e à interação social no espaço, de modo que o sujeito, ao vivenciar multiculturas e territorialidades, internaliza seus significados e valores, construindo, assim, sua(s) identidade(s). Tal percepção nos leva a crer que, se o sujeito passa a conviver em outro lugar com mudanças estruturais e institucionais diferentes, poderá assumir outras identidades.

Ao tomarmos a mobilidade socioespacial como elemento que submete o trabalhador docente a se deslocar para que possa efetivar suas atividades, buscamos, através do estudo da trajetória profissional e socioespacial, analisar os aspectos que vão desde a subjetividade, as experiências sociais e a adaptação ao território de chegada até o afastamento do convívio familiar e as dificuldades de atuar no novo contexto social. Ponderamos, nesta pesquisa, reflexões sobre as relações que vão sendo tecidas no ambiente de trabalho, sob a perspectiva de que o lugar tem todo um significado para o sujeito e contribui para a construção de sua identidade. Essa

construção se dá a partir de dimensões e características do espaço físico que vão sendo incorporadas pelo indivíduo, através de sua interação com o ambiente. Pautamos nossas discussões sobre a situação de professoras que, ao sair de seu município de moradia, rompem, de certa forma, suas relações pessoais e, ao chegar a um novo espaço, buscam “recompor os laços de sociabilidades rompidas, adaptar-se ao novo ambiente e se reorganizar socialmente” (MARTINS, 2004, p. 31).

Assim, a identidade de docentes que se deslocam entre diferentes municípios ou lugares é formada na “interação” entre o eu e a comunidade escolar e, da mesma maneira que está sendo formada, pode ser modificada constantemente, num diálogo com outras identidades que os mundos exteriores oferecem. Posto dessa forma, percebemos que a identidade não é um estado fixo e, para expressarmos sua totalidade, precisamos ir além de sua quantificação como identidade pessoal. É o que nos asseguram Mourão e Cavalcante (2011), ao afirmarem que

a identidade constitui-se também como identidade social, traduzindo o pertencimento do indivíduo a grupos ou categorias específicas, como, por exemplo: identidade étnica, identidade profissional, identidade feminina e tantas quantas afiliações a grupos específicos possamos imaginar (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011, p. 209).

Tal afirmação nos leva a crer que, uma vez internalizados, esses valores e significados tornam-se parte de nós, contribuindo para ajustar nossos sentimentos subjetivos aos lugares objetivos a que pertencemos ou passamos a pertencer. E, para corroborar com essa ideia, citamos Maslow (1943), para quem, nós, seres humanos, sentimos a necessidade de pertencer a um grupo e esse sentimento de pertencimento está intimamente ligado à autoestima e possivelmente ao desejo de querer ser aceito ou sentir-se parte de um grupo.

Constatamos, a partir desse e de outros teóricos como Baumeister e Leary (1995), que possuímos a necessidade básica por pertencimento, e isso pode nos motivar a buscar relações profundas e positivas em nosso ambiente de trabalho. De acordo com os autores citados, sem isso, não somente a autoestima fica comprometida como também a saúde mental fica abalada, impossibilitando que alcancemos nosso pleno potencial como profissionais e como pessoas e comprometendo os resultados das atividades que desenvolvemos.

Em Moser (1997), encontramos as discussões pertinentes à avaliação e à percepção do indivíduo em relação ao ambiente no qual está inserido e em como passa ser influenciado por este ambiente. Segundo o autor, cada um de nós percebe, avalia e tem atitudes individuais em relação ao ambiente físico e social do qual

fazemos parte. No que tange a essas inter-relações, propomos, assim, uma discussão acerca dos efeitos que o ambiente físico impõe sobre as condutas humanas.

Além da necessidade que sentimos de estarmos inseridos em um grupo, os autores enfatizam que mais importante do que pertencer a um grupo é a qualidade que se estabelece entre os laços criados com os outros indivíduos e o sentimento de aceitação no grupo, apontando que tais contribuições não são apenas para dar ciência de tais necessidades, mas sim para enfatizar o poder de sua influência sobre outras variáveis de ordem psicológicas e/ou fisiológicas.

Reforçando as contribuições de Hall (1992) sobre a identidade e as de Maslow (1943) sobre o pertencimento, citamos Bauman (2009), que defende a construção da identidade como um processo contínuo em que o sujeito precisa se reinventar a cada instante para acompanhar as mudanças do mundo moderno. O autor defende que a identidade e o pertencimento deixam de ser pautados apenas no “pertencer-por-nascimento”. Nesse sentido, temos, como hipótese, que professores(as) que moram em outros municípios e trabalham em Aratuba/CE passam a “pertencer” ao local ou grupo a que estão desenvolvendo suas atividades.

As leituras realizadas, associadas à dinâmica da mobilidade, deixaram de ser pensadas na mera descrição e mensuração de fluxos ou mesmo do deslocamento físico de pessoas, para uma interpretação que alcança nexos mais amplos e estruturais, refletindo a realidade vivida por tantos(as) trabalhadores(as) na atualidade. Partindo da premissa de que a mobilidade de docentes entre os municípios do Maciço de Baturité, a partir de Aratuba/CE, aborda inúmeras questões que não estão relacionadas apenas ao ir e vir e que tais questões não podem ser tratadas sem considerarmos as questões de gênero e os contextos geográfico, social e político de inserção das escolas na qual esses(as) docentes estão inseridos(as).

No segundo capítulo, contextualizamos o *corpus* de nossa pesquisa, descrevendo o espaço investigado, os cenários onde a prática docente se efetiva, relacionando o processo de mobilidade com a organização sócio educacional do município de Aratuba-CE, as abordagens ao trabalho e seu local de realização e as questões de gênero.

Segundo Beaujeu-Garnier (1980), torna-se cada vez mais frequente a mobilidade de pessoas que trabalham ou estudam em municípios que não são os de suas moradias e, por esse motivo, precisam viajar diariamente para outras cidades ou estados. Nesse caso, o autor nos mostra que esse movimento “pendular”, “de vai e

vem”, não é uma tendência exclusiva dos grandes centros urbanos das metrópoles, mas também ocorre e tem aumentado em municípios de pequeno e médio porte. Tal afirmação nos apoia em nosso estudo, o qual retrata a realidade de professoras que se deslocam entre diferentes municípios do Maciço de Baturité a fim de cumprirem sua carga horária semanal/mensal.

O senso comum, e até mesmo as políticas públicas, por vezes consideram a cidade como a sede de uma dada divisão territorial, um espaço pequeno e limitado (em muitos casos), que não exige uma intensa mobilidade entre os seus habitantes. Todavia, é de se ressaltar que a área territorial de um dado município ou de um conjunto deles, como é o caso do Maciço de Baturité/CE, se estende para localidades muito distantes, onde existem vários estabelecimentos educacionais e onde toda uma camada docente exerce suas atividades. Diante dessa realidade, cabe perguntar: Como esses docentes desenvolvem suas atividades? Como estabelecem conexões entre o local de trabalho e o de moradia? Que/quais implicações podem ter para o trabalho docente numa perspectiva mais ampla que envolve ensino, aprendizagem, sociabilidade, territorialidade, gênero e convívio familiar?

É também nesse contexto que nossa pesquisa adquire relevância, uma vez que há uma realidade pouco discutida dos deslocamentos de professoras que exercem seu labor cotidiano em localidades distantes e distintas, muitas vezes de difícil acesso. Ao realizarmos o levantamento do quantitativo de docentes que vivenciam a mobilidade como parte da realização de sua atividade laboral, identificamos que 65% desse total são professoras mulheres (SME, 2021).

Partindo do pressuposto de que, dentre as inúmeras desigualdades brasileiras, estão as relacionadas ao gênero, centramos nosso estudo nos contextos e representações que envolvem a participação da mulher na sociedade e no mercado de trabalho. Considerando que estas precisam dividir o tempo de trabalho com estudos, casa, filhos e esposo, principalmente quando têm que mudar de cidade, deixando todo o contexto social em que vivem para se adaptar às novas condições de vida e de trabalho. Buscamos compreender se fatos como esses podem ocasionar situações conflituosas entre tempo de docência e tempo para família, dentre outras questões que abordaremos neste capítulo. Com isso, pretendemos, com as discussões aqui apresentadas, combater a incidência de preconceitos contra a figura feminina como forma de dar visibilidade às resistências e conquistas sociais de nós, mulheres.

O estudo das trajetórias profissionais e socioespaciais de trabalhadoras da educação é apresentado como estratégia metodológica em nosso terceiro capítulo. A tomada desse caminho metodológico parte da minha motivação pessoal, diante da experiência de ter me deslocado, durante anos, entre as diferentes localidades do município de Aratuba-CE para cumprir minha jornada de trabalho como professora da educação básica. As trajetórias analisadas apresentam especificidades que não generalizam, mais evidenciam percepções semelhantes pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, com a pretensão de realizar novas considerações e compreender quais os impactos ocasionados por essa mobilidade nas condições de trabalho/vida de tantas companheiras de trabalho.

Através de uma abordagem qualitativa do tipo exploratória/descritiva, buscamos obter dados relevantes sobre a história de vida e a trajetória profissional dessas mulheres. Neste sentido, discutimos, ao longo do estudo, como a mobilidade incide no trabalho docente. Além da revisão bibliográfica e documental, na coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas, aplicadas a professoras que vivem a dinâmica de se deslocarem no dia a dia de seu fazer pedagógico: umas, vindas de municípios vizinhos; outras, da capital cearense e outras, ainda, que se deslocam dentro do próprio município de Aratuba/CE por diferentes escolas. A partir das narrativas dessas trajetórias, elaboramos nossa análise e realizamos a apresentação dos resultados nesta dissertação.

Durante a coleta de dados, vivenciamos o momento pandêmico causado pela disseminação do vírus da Covid-19¹ pelo mundo, que acabou provocando isolamento social rígido em municípios e estados, ocasionando o fechamento de escolas no Brasil e em outros países. O ensino passou a ser ofertado de forma remota e os professores buscaram manter, na medida do possível, as relações de interação com seus alunos, mesmo à distância, enquanto aguardavam a retomada das aulas de forma presencial. Felizmente, com boa parte da população já vacinada, como forma de imunização contra o vírus, tivemos o retorno gradativo das aulas, o que nos possibilitou realizar as entrevistas seguindo os protocolos de segurança estabelecidos pela Organização

¹ COVID-19 - É uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Alguns pacientes podem apresentar dores, congestão nasal, dor de cabeça, conjuntivite, dor de garganta, diarreia, perda de paladar ou olfato, erupção cutânea na pele ou descoloração dos dedos das mãos ou dos pés. Esses sintomas geralmente são leves e começam gradualmente.

Mundial de Saúde (OMS), como o uso de máscara e o distanciamento entre as pessoas.

O trabalho aqui apresentado encontra-se, portanto, estruturado em quatro partes, a saber: uma breve introdução no primeiro capítulo; o segundo traz a apresentação do contexto social em que se dá a mobilidade, enfatizando o processo de nucleação das escolas no município de Aratuba/CE como política pública educacional local, que, segundo estudos, possibilitou e influenciou a mobilidade docente nesse pequeno município. Ainda nesse capítulo, propomos um diálogo com estudiosos sobre a temática, envolvendo alguns pontos iniciais para as futuras discussões acerca do estudo em questão. Por conseguinte, trazemos abordagens significativas sobre a mobilidade como objeto de estudo interdisciplinar, acompanhada das questões de gênero, família, trabalho, dentre outras considerações pertinentes ao estudo.

No terceiro capítulo, abordamos as questões metodológicas aplicadas à coleta e à análise dos dados, a partir das trajetórias profissionais e socioespaciais das docentes entrevistadas, cujos resultados são explanados em nossas considerações finais, nas quais constatamos, mediante os estudos realizados e a oralidade/percepção das entrevistadas, que a mobilidade socioespacial não é igual entre professores e professoras, apenas pelo fato de se deslocarem. Existe um sentido diferente entre os gêneros e na vida de cada docente que vivencia essa experiência.

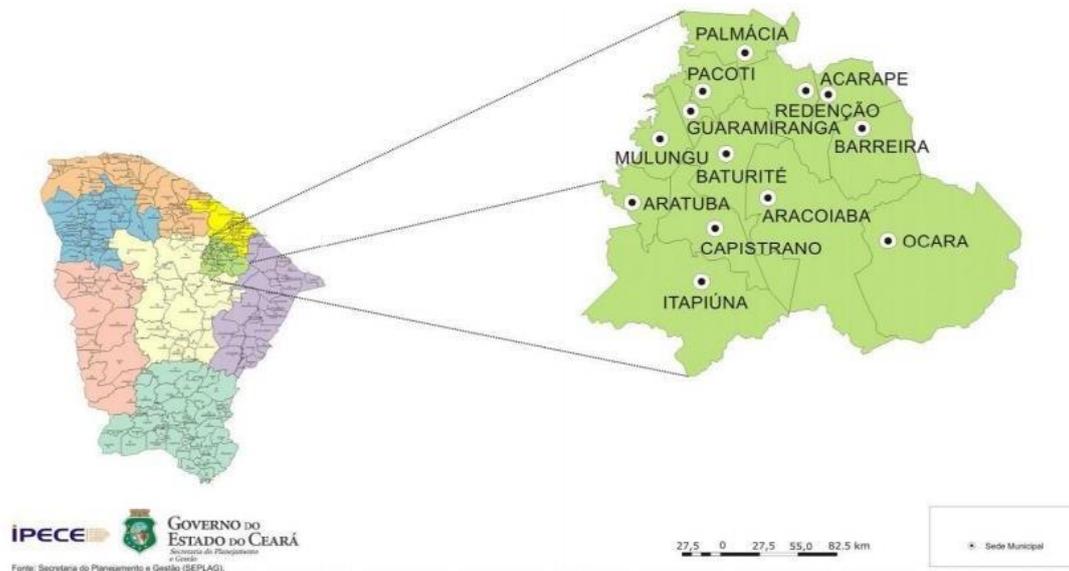
2. CONTEXTO DA PESQUISA

O Município de Aratuba² está localizado no estado do Ceará, no Brasil. Distante da capital do estado aproximadamente 132 km, sua população era de 11.802 habitantes em 2020 (IBGE). Alcançou a categoria de vila denominada Coité (seu primeiro nome) em 1890, pelo decreto estadual nº 35, datado do dia 01 de agosto de 1890. Foi elevado à categoria de município com a denominação de Aratuba pela lei estadual nº 3563, de 29 de março de 1957.

² Aratuba – O topônimo Aratuba tem origem na língua tupi. Significa “ajuntamento de pássaros”, através da junção dos termos gûyrá (“pássaro”) e tyba (“ajuntamento”).

Aratuba, como mais outros 12 municípios, faz parte da estrutura organizacional da oitava Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE-8). Geograficamente, esses municípios compõem o Pólo da Serra de Baturité ou, como é conhecido, o Maciço de Baturité³. Ver mapa abaixo:

Mapa 01: Mapa de identificação do território – Estado do Ceará com os treze (13) municípios que compõem o Maciço de Baturité.



Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará - IPECE, 2009.

Por esses territórios, deslocam-se diariamente um considerável número de docentes. De acordo com levantamento realizado para esta pesquisa, em Aratuba, no ano de 2021, dos 216 professores atuantes na educação básica, 172 se deslocam a consideráveis distâncias para o cumprimento de sua docência, sendo que, dentro desse total, 65% correspondem a professoras mulheres. Também foram considerados, dentro do universo de nossa pesquisa, aquelas que moram em Aratuba-CE e se deslocam para os municípios vizinhos e/ou para alguns mais distantes, pertencentes a outras Credes, para lecionarem em escolas profissionalizantes, regulares e de tempo integral.

O vínculo empregatício dessas professoras acontece por meio de concurso público (docentes efetivos) e/ou contratos por tempo determinado (docentes

³ Maciço de Baturité – É uma formação geológica localizada no sertão central cearense, composta pelos municípios de Baturité, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, Barreira e Ocara.

temporários). Independentemente das condições ou garantias de estabilidade profissional, encontramos docentes que, para cumprirem sua jornada de trabalho, passam por mais de uma escola e, até mesmo, por mais de um município durante um dia de trabalho.

Destacamos, nesse contexto, o processo de Nucleação das Escolas no município de Aratuba-CE, ocorrido em 1997, como fator que acentuou a mobilidade socioespacial de docentes, sobretudo na Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira. Pela disponibilidade em participar das entrevistas e por apresentarem um grau maior de deslocamentos que evidenciam questões mais complexas diante do processo de mobilidade entre as docentes.

Caracterização do contexto socioeducacional da pesquisa

Nosso contexto socioeducacional é predominantemente público, visto que há apenas uma escola particular no município de Aratuba que oferece até o 6º ano do Ensino Fundamental. A maioria dos docentes dessa instituição privada mora próximo à escola e os que se deslocam não enfrentam dificuldade de acesso até seu local de trabalho, percorrendo pequenas distancias (esta realidade não se aplica às demais escolas). Temos, atualmente, oito (08) escolas municipais, quatro (04) Centros de Educação Infantil, duas (02) escolas estaduais, sendo uma delas indígena como mostra o quadro a seguir:

QUADRO 1- Organização do quadro socioeducativo no município de Aratuba/CE no ano de 2021.

Escola	Localização	Oferta	Total de alunos
Escola Municipal Professora Maria Julia	Sede do município	-Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano.	607 alunos
Escola Francisco José de Freitas (Anexo Heitor Maciel e Anexo Isabel Hermínia)	Localidade Barreiros	-Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano e EJA.	308 alunos
Escola Francisco Nunes Neto	Localidade Pindoba	-Ensino Infantil -Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano.	171 alunos

Escola José Mendes da Cruz	Localidade Tope	-Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano.	221 alunos
Escola Luiz Gervásio Colares	Localidade Pai João	-Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano.	232 alunos
Escola Norberto Botelho	Localidade Marés	-Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano	155 alunos
Escola Rural dos Fernandes	Localidade Fernandes	-Creche/Ensino Infantil -Ensino Fundamental anos iniciais e finais - até 9º ano.	124 alunos
CE I- Nelly de Lima	Sede do Município	-Creche/Ensino Infantil	238 alunos
CEI – José Gomes Brasil	Localidade Tope	-Creche/Ensino Infantil	83 alunos
CEI – Maria Edite	Localidade Marés	-Creche/Ensino Infantil	34 alunos
CEI – José Jorge	Localidade Pai João	-Creche/Ensino Infantil	78 alunos
Escola de ensino médio José Joacy Pereira	Sede do município	- Ensino Médio	526 alunos
Escola Manoel Francisco dos Santos (Indígena)	Localidade Fernandes	-Ensino Infantil -Ensino Fundamental -Ensino Médio	206

Fonte: Secretaria de Educação Municipal de Aratuba - SME (2021)

Ao realizarmos o estudo sobre a mobilidade socioespacial das professoras por diferentes territorialidades, utilizamo-nos de uma valiosa contribuição de Singer (1980), para quem os fluxos de pessoas jamais podem ser compreendidos de forma desconexa dos processos que historicamente transcorreram na região analisada.

A partir dessa compreensão, buscamos dar nossas contribuições a essa temática, trazendo para o contexto da pesquisa a análise das trajetórias docentes, com base no conceito de multiterritorialidade, que permeia nosso objeto de estudo, e mediada por uma dinâmica socioespacial.

A partir de minha própria experiência de vinte (20) anos como professora efetiva da rede estadual de ensino e tendo sido por oito (08) anos também da rede municipal, sempre me perguntei quais os desafios e significados que a mobilidade exerce sobre aqueles(as) que se deslocam diariamente, tendo que percorrer, às vezes, quilômetros e quilômetros de distância de suas residências até seus locais de trabalho, muitos dos quais de difícil acesso. Também aqui foi lançado um olhar para as que, por conta do trabalho, tiveram que se mudar de cidade, deixando para “trás” toda uma dinâmica de

vida pessoal e social. Por ser mulher, questões como a vulnerabilidade a que nos expomos durante o percurso, a otimização do tempo, a desvalorização e a invisibilidade do trabalho realizado e os desafios enfrentados dentro e fora da sala de aula por não “pertencer” a um determinado espaço ou território sempre me inquietaram.

Para Fávero e Centenaro (2019, p. 177), é necessário ao pesquisador “compreender sua posição com relação à história de si mesmo, à história de sua fonte ou documento e sobre a história da produção que faz em sua pesquisa documental”. Isso nos serve de base para a elaboração dessa pesquisa, que levará ao conhecimento da sociedade os sentidos e impactos desses deslocamentos realizados por professoras que têm suas trajetórias profissionais mediadas por dinâmicas socioespaciais diversas.

O deslocamento diário dessas profissionais por diferentes territórios nos conduz à busca pelo entendimento de territorialidade. Em Pinheiro (2013), encontramos as observações feitas a este respeito.

A territorialidade pode ser tida enquanto análise da atividade humana, um espaço territorial socializado. A mobilidade, nesse sentido, daria uma multiplicidade a essas atividades. Assim, o território pode ser percebido a partir das múltiplas relações sociais que se estabelecem em determinados lugares e conjunturas (PINHEIRO, 2013, p. 166).

A partir dos aspectos relativos aos diferentes territórios, relacionamos as interpretações individuais e coletivas de experiências sociais que colocam a mobilidade como fator condicionante da multissociabilidade, da capacidade de mudanças e adaptações ao novo, do acolhimento e pertencimento, que constroem a identidade docente do sujeito a partir de práticas coletivas e da interação social e espacial em meio a sua inserção profissional.

Ainda para Pinheiro (2013), sobre tal processo histórico e social, convém-nos discutir a *multissociabilidade por que passam essas pessoas, levando em consideração algumas questões como as de gênero, por exemplo.*

Essa *multissociabilidade*, por se tratar de experiências coletivas, ultrapassa a dimensão objetiva e adquire significados próprios aos indivíduos que a vivenciam. Desse modo, para além das leituras e percepções comuns acerca da mobilidade, das cidades e do trabalho docente, o campo nos revelou, ainda, que existem diferenças significativas no sentido dado ao conjunto dessas categorias na perspectiva de gênero. As docentes, de modo geral, além das sensações comuns a todos os outros professores, têm que conviver com cobranças e pressões sociais e familiares quando decidem migrar ou vivenciar o movimento pendular exigido pela condição de trabalho fora do

lugar onde as relações acima expostas se materializam (PINHEIRO, 2013, p. 191).

Diante do que nos é posto por Pinheiro, buscamos investigar as trajetórias e a organização do trabalho docente que ora se apresentam permeadas pelos deslocamentos socioespaciais por entre múltiplos territórios, considerando a construção da multissociabilidade, experienciada por esses indivíduos e as variações que puderam ser percebidas conforme o gênero dos sujeitos pesquisados.

Na perspectiva de Vasconcelos (2017), esse processo de deslocamento socioespacial dos professores pode ser entendido, também, como um fenômeno de mobilidade pendular.

A migração pendular ocorre nos deslocamentos diários entre a residência e o trabalho das pessoas, com as pessoas se deslocando da sua cidade de origem e retornando no mesmo dia a ela. É o que ocorre nas chamadas cidades-dormitórios onde as pessoas residem, chegando a elas no final do dia apenas para dormir após a jornada de trabalho em outra cidade, já tendo que acordar no dia seguinte para trabalhar novamente na outra cidade. As migrações pendulares de trabalhadores são as mais comuns, porém elas podem ser também de estudantes que diariamente se deslocam para estudar em outra cidade (VASCONCELLOS, 2017, recurso online).

Mesmo quando não necessita da mudança de toda família por longos períodos ou definitivamente, essa mobilidade, assim como a migração, tem influência na vida dessas pessoas e das cidades envolvidas nesse processo. Nesse sentido, pelas próprias características do trabalho docente, existem componentes/elementos subjetivos e/ou objetivos que extrapolam sua atuação no âmbito escolar, como o é a mobilidade diária de professores a outros municípios para o exercício de sua profissão.

Ao falarmos de subjetividade, buscamos apoio em Gonçalves (2007). Essa autora afirma que, nos lugares do espaço, o sujeito desenvolve várias atividades, como morar, trabalhar, caminhar, assim ele efetiva todo um processo de significação dos elementos e dos espaços. São nesses lugares que cada sujeito produz a sua subjetividade. “De corpo inteiro e alma atenta, ele se apropria do espaço sentido, observado e visto” (GONÇALVES, 2007, p.126). Cabe aqui destacar que, por meio da apropriação do espaço, os sujeitos sociais escrevem suas histórias e vão deixando suas marcas num processo de construção social em que cada sujeito se produz como indivíduo único em constante transformação.

Isso nos leva a compreender a mobilidade não apenas do ponto de vista demográfico, mas também como fenômeno social. Se considerarmos que, ao final do dia, após a jornada de trabalho, os professores não voltam a sua cidade apenas para dormir, pois têm vida social para além do trabalho, filhos, família, lazer, afazeres domésticos, dentre outras preocupações, como, por exemplo, a jornada extraclasse do profissional da educação, que, em sua casa, corrige provas, trabalhos, planeja aulas, separa material para a aula do dia seguinte etc.

Neste sentido, podemos perceber a complexidade que a mobilidade traz para a vida das pessoas, com o fato de ter que se deslocar para outro lugar diariamente, ou até mesmo mudar de residência de forma definitiva. Por essas e outras razões, essa mobilidade não pode ser vista como vazia de significados. Seja de ordem econômica ou social, o fato é que, a partir dessa dinâmica, surgem demandas diversas na vida dessas pessoas e isso precisa ser visto pelo poder público para melhor atender o fluxo de pessoas em constante movimento entre as cidades. Além das demandas de caráter administrativo das cidades que recebem essas pessoas diariamente, existem também as demandas pessoais, em que os sujeitos precisam otimizar seu tempo, a depender do percurso que realizam para chegar ao local de trabalho. Diante disso, passamos a analisar esse processo não apenas como um deslocamento físico, mas de transição socioespacial que envolve indivíduo, família e sociedade.

Não é difícil encontrarmos em Aratuba/CE ou em outros municípios do Maciço de Baturité-CE professores/as que tiveram que mudar de residência e passar a morar no município em que trabalham, e até mesmo aqueles(as) que chegam a trabalhar em até três (03) escolas distintas por semana, o que demanda toda uma reorganização pessoal, de tempo, de disponibilidade e de adaptações.

Em se tratando da organização do trabalho docente, alguns fatores influenciaram na mobilidade de docentes de municípios vizinhos para Aratuba/CE, contribuindo consideravelmente para o sistema organizacional de Nucleação e para os resultados que se tem hoje em termos de educação nesse município. Fatores estes que, para Singer (2008), são considerados como “fatores de atração”, decorrentes da expansão do setor de serviços, capaz de funcionar como força de concentração espacial.

A Nucleação Escolar como política pública que influenciou a mobilidade socioespacial.

Consideramos como fator de atração para o contexto de nossa pesquisa o processo de Nucleação das Escolas de Aratuba/CE, ocorrido na década de 1990. Tal modelo educacional acabou reunindo em pontos estratégicos e em termos geográficos, os alunos de uma determinada região, fazendo com que professores e estudantes se deslocassem diariamente num processo de mobilidade socioespacial e pendular.

Para que possamos compreender melhor o processo de nucleação das escolas, buscamos apoio teórico em Xerez (2014). Segundo essa pesquisadora, em 1997, foi idealizado, pelo gestor municipal, o Sistema de Nucleação das Escolas de Aratuba como proposta de uma “Escola Ideal”. Com vistas a uma política de gestão democrática, num processo de mudança instaurado a partir do propósito de “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, programa político-educacional do então governo do Estado do Ceará, Tasso Jereissati.

Xerez (2014) afirma que o município de Aratuba/CE é pioneiro no Ceará, e até mesmo no Nordeste, com a experiência desse modelo de nucleação de escolas.

A nucleação das escolas municipais de Aratuba apresenta-se como uma proposta de gestão municipal que, no seu discurso oficial, promete qualidade no ensino, investimento nas estruturas físicas da escola, na aquisição de material didático, tecnológico e, principalmente, do desenvolvimento do professor (XEREZ, 2014, p. 99).

De acordo com informações do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o primeiro município a implantar esse modelo de organização das escolas no Brasil foi Ijuí, no Rio Grande do Sul, em 1989. O prefeito em exercício dessa localidade, dando ênfase à educação como instrumento capaz de superar as carências socioeconômicas e culturais das camadas populares, fez com que seu município fosse o primeiro no Brasil a vivenciar a experiência da nucleação de escolas como forma de mitigar a marginalização e garantir aos seus alunos sua inserção na sociedade em igualdade de condições.

Para efetivar a nova proposta educacional no município de Ijuí, buscou-se, com a nucleação das escolas, desenvolver projetos que visavam contemplar fatores como

a promoção de oportunidades de educação para crianças de 0 a 6 anos e a busca de um início educativo mais justo; a universalização do acesso à escola

e da permanência das crianças mais vulneráveis à exclusão, como as provenientes de famílias de baixa renda, as crianças trabalhadoras e de rua, as crianças do meio rural e as portadoras de deficiência; a melhoria das condições da escola e do ensino, a diminuição da repetência e da evasão, buscando adequação das condições físicas da rede, a disponibilidade de insumos pedagógicos, escolas com pedagogias ativas e participativas, redes que ofereçam maior tempo e oportunidades de aprendizagem e que mudem sua prática de avaliação, respeitando as diferenças no ritmo de aprendizagem; a valorização do professor, assegurando seu *status* como profissional (carreira e estatuto do magistério), assim como permitindo sua habilitação, profissionalização e capacitação permanente; a democratização da gestão escolar, com participação da comunidade para fortalecê-la como o centro das decisões; a modernização dos sistemas de gestão, visando desconcentração e descentralização do sistema educacional, e criação de um sistema avaliativo dos vários segmentos administrativos e do ensino de modo a se detectar necessidades de formação, reciclagem e apoio técnico das equipes; o desenvolvimento de uma adequada articulação União/Estado/município, para a gestão mais eficiente do sistema, assim como a ampliação das parcerias com as comunidades locais, sindicatos, Organizações Não-Governamentais (ONGs), setor privado, etc; a criação de oportunidades educacionais para toda a população, no intuito de aproveitar todos os recursos educacionais do município e ampliar seus benefícios para todos. (MEC, 1988, p. 11-12)

O município de Aratuba/CE, por sua vez, a exemplo de Ijuí, foi o primeiro município do Ceará e de toda a Região Nordeste a aderir à experiência de implantar o Sistema de Nucleação das Escolas na rede municipal de ensino, cujas políticas educacionais nortearam suas ações, visando o princípio do direito de todos à educação básica com qualidade. Esse novo modelo consiste na regionalização de núcleos de ensino, em que pequenas escolas isoladas foram agrupadas, formando escolas maiores, com melhores estruturas físicas e pedagógicas e capacidade para atender a um maior número de crianças e adolescentes, com a oferta de transporte escolar, merenda, serviços básicos de saúde e odontológicos e professores mais qualificados.

O processo de regionalização juntou várias escolas em um único ponto estratégico, observando as características geográficas do lugar. O critério de escolha para a nova escola baseou-se na abrangência de várias comunidades locais e nas condições de acesso das estradas por onde o transporte escolar faz a rota diariamente.

Objetivando uma análise mais cuidadosa do processo de mobilidade dos professores ocasionado pela política pública das escolas nucleadas, instaurado em Aratuba/CE, além de analisar sob a ótica de estudos já realizados sobre essa política educacional, também trago minhas contribuições a partir de minha vivência, pois

acompanhei, de perto, todo esse processo como professora do município naquela época, tendo eu vivenciando as transformações que ocorreram no cenário educacional aratubense até os dias de hoje.

Podemos afirmar que eleger a nucleação escolar como política pública foi um processo politicamente desgastante para toda a comunidade escolar. Houve muita resistência contra o remanejamento de professores, alunos e funcionários, por conta do aumento da distância no deslocamento para a nova unidade de ensino. O fato é que o fechamento das pequenas escolas provocou uma desestruturação da comunidade e essa “retirada” dos alunos de sua comunidade foi motivo de grande preocupação para os pais. Outro fator que causou grande descontentamento por parte da comunidade local em relação à desativação dos pequenos prédios escolares diz respeito à história construída, às memórias e à visibilidade que a escola dava à comunidade/lugar. Isso pode ser percebido no seguinte relato, que a mim foi concedido durante um outro estudo realizado anteriormente a este.

Olhe, eu nasci e me criei aqui, estudei nessa escola até onde deu para estudar. Meu pai contava que ajudou a levantar as paredes da escola aqui do nosso lugar. Saber que ela vai ser abandonada é muito triste. Vai acabar com a beleza do nosso lugar. O que vão fazer dessas salas, desse espaço? Era tão bom para gente participar das festinhas, quando tinha. Acabar com essa escola e com outras que tão dizendo que vão fechar por aí, é um atraso para o nosso lugar. Se eu tivesse filho que ainda estudasse eu não deixava ir não, se arriscando nessas estradas cheias de ladeiras, é um perigo. (Relato 01-morador local)

Observamos, por essa narrativa, que a escola se constitui como um lugar de apego para as pessoas de seu entorno. As memórias, percepções e vivências ali construídas, ao longo dos anos, fizeram com que fosse se estabelecendo uma relação identitária, permeada de afetividade e de referências para a comunidade.

De fato, pelo que podemos perceber, tanto em Aratuba/CE quanto em municípios de outros estados pesquisados, em que fora adotada a nucleação escolar como política pública educacional, existem, simultaneamente, elementos discordantes e favoráveis à sua implantação. Nessa perspectiva, sugerimos a análise de uma educação escolar sob a ótica de uma ação cultural transformadora, que, além de prometer desenvolver a própria cultura local, também contribui para o aumento da capacidade de diálogo, debates e negociações dos sujeitos direta (professores e estudantes, sobretudo) ou indiretamente (pais e responsáveis, vizinhança em geral) com ela envolvidos.

Foi uma mudança considerável no cenário educacional aratubense, indo das salas multisseriadas⁴ às escolas nucleadas. Segundo documentos e relatórios cedidos pela Secretaria de Educação Municipal de Aratuba/CE, antes da implantação das Escolas Nucleadas, os professores da rede municipal de ensino que atendiam, principalmente, na área rural, trabalhavam próximo de suas residências e, muitas vezes, faziam da sala de suas casas a própria sala de aula. Vale esclarecer que, nessa época, um número considerável desses professores mal tinha o ensino fundamental completo (SME, 2007).

Xerez (2014) destaca que o contexto político do período era favorável, em termos de se promover a nucleação escolar como uma política pública educacional. Vários fatores estavam alinhados à ação governamental em busca de mudanças na área da educação. O financiamento dessa política pública, por exemplo, estaria assegurado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e Valorização do Magistério (FUNDEF), dada a promulgação da Emenda Nº 14 e a Lei 9.424, que vigorou até 2006. A partir desse ano, o FUNDEF passou a ser Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da educação (FUNDEB). Enquanto o FUNDEF destinava recursos somente para o ensino fundamental, o FUNDEB passa a investir recursos na educação infantil, no ensino médio e na educação de jovens e adultos.

A Lei do FUNDEF, vigente no período em que o município de Aratuba/CE pensou a nucleação escolar, se constituiu de uma garantia para seu financiamento, permitindo, inclusive, remuneração condigna para o professor da rede pública. Essas melhorias contavam com repasses do governo federal, de acordo com as necessidades dos municípios, e seriam destinados à reforma de escolas, compra de equipamentos, capacitação e contratação de professores, dentre outras ações que visavam melhores condições de ensino nas escolas públicas brasileiras.

Diante da fragilidade do sistema educacional deste município, que contava com salas multisseriadas, apresentando baixo rendimento escolar dos alunos e uma elevada distorção série/idade, além das precárias instalações físicas e da falta de recursos humanos e material, a proposta de nucleação das escolas foi posta para a

⁴ Salas Multisseriadas - As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

comunidade como forma de reparar esses fatos e oferecer melhores condições de acesso à educação básica e de permanência dos alunos na escola com igualdade de condições.

Para Marini (2010), um dos fatores que também influenciou essa tomada de decisão por parte de alguns gestores municipais, compreendendo que a Nucleação aconteceu também em municípios de outros estados, foi o êxodo rural, presente em grande parte dos pequenos e grandes municípios brasileiros. O autor defende que, “com a diminuição da presença do homem no campo, o poder público municipal precisou rever sua política educacional para o meio rural, até então fortemente marcada pelas escolas multisseriadas” (MARINI, 2010, p. 39).

De fato, esse tipo de organização era a prática pedagógica de muitas escolas rurais. Em estudos realizados sobre a temática, chegamos ao conhecimento de que essas salas consistem em agrupar, em uma mesma sala de aula, alunos de diferentes séries e com distorção série/idade com um único professor. Este, por sua vez, precisa planejar e ministrar suas aulas, cumprindo sua prática pedagógica aplicando conteúdos diferentes em um mesmo espaço.

Por muito tempo, essa foi a forma de acesso à educação mais comum que tivemos.

A escola multisseriada, pensada na pré-história de nosso sistema escolar; vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado, vista como distante do padrão de qualidade pelos resultados das avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classe multisseriada, pelo atraso da formação escolar dos sujeitos do campo em comparação com aquela da cidade (ARROYO, 2010, p. 16)

Por muito tempo, esse tipo de organização do sistema educacional, predominou em nosso município e em muitos outros de nosso país. Cabe ressaltar que ainda existem salas multisseriadas em nosso contexto escolar nos dias atuais, mas, agora, de forma bem menos frequente (um caso ou outro). Com a implantação estratégica dos núcleos de ensino que reorganizava as escolas em Aratuba/CE, esse tipo de atendimento aos alunos foi gradativamente diminuindo.

Outro ponto prioritário durante a implantação do sistema de escolas nucleadas em Aratuba/CE foi a valorização do professor, através da Lei Municipal Nº 349/2009, que instituiu o novo Plano de Carreira, Cargos e Salários do Grupo Ocupacional do Magistério. Até a implantação do plano, em termos salariais, o professor recebia cerca

de R\$ 47,00 (quarenta e sete reais) por 20 horas de trabalho semanal, “condizente” com o nível de escolaridade que os professores tinham, pois muitos deles não havia concluído o ensino médio e prestavam serviço sem vínculo empregatício, pois não possuíam carteira assinada nem eram concursados; eram apenas contratados por tempo determinado. Com o plano, os professores se qualificaram e passaram a receber melhores salários, de acordo com a titulação adquirida (PCCS/MAG, 2009).

Uma das políticas aplicadas para essa demanda foi o concurso público único para professor, realizado por intermédio da SEDUC e coordenado pelo Governo do Estado do Ceará, em 2007. Com isso, buscou-se uma melhoria no nível de formação dos professores, ao mesmo tempo que se atendia aos dispositivos das leis que disciplinavam as práticas educativas daquele período.

Tornar-se professor efetivo da rede municipal ou estadual de ensino representa, para muitos, a “estabilidade profissional”, pondo fim na angustia da questão empregatícia tão presente em nossa realidade. A grande diferença é que, na rede estadual, professores que residem em outros municípios e prestam concurso para Aratuba/CE, após cumprirem o estágio probatório, podem pedir remoção para sua cidade de origem ou para outra mais próxima, a depender do número de vagas ofertadas pelo Estado. É muito comum que isso aconteça, portanto, tomamos também estes docentes como sujeitos interlocutores para nossa investigação.

Ainda sobre a valorização do professor, em parceria com a SEDUC, a UECE e a Fundação Demócrito Rocha proporcionaram formação em nível superior aos professores concursados das redes municipais, através do NECAD⁵ e do MAGISTER⁶. Além da formação continuada ofertada aos professores, a implantação de uma nova infraestrutura nas escolas municipais de Aratuba contribuiu para uma educação de qualidade e para a participação cidadã da comunidade escolar como um todo, vislumbrando mudanças em favor dos resultados obtidos no rendimento escolar e no enfrentamento aos desafios educacionais e sociais existentes.

Tais informações são reafirmadas nos estudos de Xerez (2014), em que a autora explica que, dadas as exigências da necessidade de qualificação profissional, ofertou-se para os professores que não possuíam ainda formação em nível superior,

⁵ - NECAD- Núcleo de Educação Continuada a Distância da Universidade Estadual do Ceará (UECE)

⁶ - MAGISTER- Programa de Formação de Professores para o Ensino Básico em Nível Superior, Licenciatura Plena, oferecido pelo programa de parceria da Secretaria de Educação Básica do Estado e UECE.

através do Nead e do Magister, a Licenciatura em Pedagogia e a graduação em disciplinas específicas, qualificando-os para o exercício da docência.

Além do que já foi dito, no que tange à valorização profissional, investiu-se também em formação a nível médio para esses profissionais, haja visto que, dos 109 professores atuantes durante a instauração das escolas nucleadas nesse município, 68 deles eram “leigos” (ARATUBA, 1997), ou seja, não tinham sequer o ensino médio completo nem a formação necessária exigida pela nova organização do sistema educacional das escolas nucleadas e pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Na ocasião do surgimento e implantação das escolas nucleadas, a Secretaria de Educação Municipal (SME, 2007) declara que quarenta e duas (42) escolas isoladas e situadas em locais de difícil acesso foram desativadas e que, a partir daí, foram construídas oito (08) escolas maiores e mais bem equipadas em pontos estratégicos do município, num processo de regionalização do ensino com novas instalações físicas, transporte escolar e contratação de professores com a formação acadêmica adequada para cada etapa da educação básica, em busca de uma provável eficácia e eficiência em relação à inclusão, sucesso escolar e à vivência social.

Os quadros que se seguem apresentam o resumo das principais informações sobre a organização das escolas nucleadas e as escolas que se mantiveram “isoladas”, mesmo após o processo de regionalização da educação em Aratuba/CE:

Quadro 2- Escolas Nucleadas após processo de regionalização das unidades de ensino em Aratuba-CE.

Região	Total de alunos atendidos por escola	Rotas do transporte escolar para essa Região/Escola
Sede	1066	07
Marés	644	05
Pai João	578	04
Tope	495	02
Barreiros	458	02
Mundo Novo	418	05
Fernandes	195	01
Total	3.854	26

Fonte: Secretaria de Educação do Município de Aratuba (2006)

Quadro 3- Escolas Isoladas que se mantiveram após processo de regionalização do ensino no município de Aratuba/CE.

Escolas isoladas	Total de alunos atendidos por escola
Brejo	67
Pindoba	48
Jacarandá	22
Total	137

Fonte: Secretaria de Educação do Município de Aratuba (2006)

O novo modelo de gestão da educação municipal promoveu a reorganização do ensino e reduziu a quantidade de unidades de ensino, com o objetivo de focar na qualidade do ensino ofertado e como forma de viabilizar aos jovens das regiões rurais a continuidade de seus estudos. Formaram-se, então, os núcleos de ensino ou as então chamadas Escolas Nucleadas. Sendo sete delas localizadas nos entornos do meio rural e uma na sede do município, o que demandou diversas medidas do governo municipal, tanto políticas quanto administrativas.

Em relação ao ensino médio, antes da nucleação das escolas, esse nível era ofertado apenas na sede do município, no turno noturno e por uma única escola particular, a antiga CNEC. Isso dificultava muito o acesso a esse nível de escolaridade para os alunos que moravam nas regiões mais distantes, já que as escolas rurais ofertavam apenas até a 4ª série e, apenas em algumas delas, até a 8ª série do ensino fundamental, antigo 1º grau. Com a nova organização, a única escola estadual atuante no município de Aratuba/CE, a Escola de 1º grau José Joacy Pereira, passou a oferecer somente o ensino médio, deixando sob responsabilidade da gestão municipal o ensino fundamental, passando, assim, a uma nova nomenclatura: Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira, na qual sou professora concursada da disciplina de Geografia desde 2003. Hoje atuo nessa escola como Coordenadora Escolar, depois de ter exercido, durante nove (09) anos, o cargo de Diretora. Portanto, acompanhei o processo de nucleação das escolas municipais de Aratuba e durante toda minha

trajetória profissional, tenho vivenciado a mobilidade entre as diferentes unidades de ensino nas quais tenho exercido as funções supracitadas.

Em parceria com o município de Aratuba/CE, que disponibilizou o espaço físico nas unidades nucleadas de ensino, a escola estadual pôde descentralizar o ensino médio, que passou a ser ofertado também nas escolas das regiões Pai João, Marés, Barreiros, Mundo Novo, Tope, Fernandes, Barreiros e, algum tempo depois, na região Pindoba, que se tornou uma escola nucleada também. Desde então, os professores da Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira passaram a se deslocar da sede do município para atender aos alunos que moravam nessas regiões. Dessa forma, permaneceu o ensino médio ofertado em Aratuba/CE até o ano de 2010. Depois disso, gradativamente, ele foi deixando de ser atendido nas escolas nucleadas do município, isso se deveu à redução do número de alunos nessas extensões de ensino e também por questões de deslocamento dos professores até as localidades. Hoje, temos o ensino médio na sede da Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira e em apenas duas das nucleadas, a de Pai João e a de Marés, devido a um número ainda razoável de alunos a serem atendidos nesses locais e, sobretudo, devido à distância considerável destes locais até a cidade, questão agravada pelo difícil acesso nos percursos.

Como professora que vivenciou o processo e a oferta do ensino médio nessas regiões e como diretora escolar nesse período, posso dizer que muitos foram os motivos que condicionaram essa tomada de decisão - retornar com os alunos das extensões de ensino para sede da escola. Um deles, como citado, foi o custeio do transporte desses professores, que precisavam (e ainda precisam) pagar por conta própria seu deslocamento.

Ainda conseguimos, por algum tempo, o custeio do transporte para os professores da rede estadual pelo município de Aratuba, ainda que de forma precária e irregular. Posteriormente, foi concedida uma ajuda de custo para esse transporte, numa parceria entre SEDUC/município e, por fim, o município alegou não possuir recursos próprios para custear tal deslocamento, uma vez que o seu objetivo era atender aos alunos da escola estadual, ficando, em vista disso, a critério da CREDE/SEDUC a sua manutenção. Por não ser uma necessidade presente em todos os municípios do Ceará, não tivemos uma política pública estadual que atendesse a essa demanda. Pelo menos, essa foi a resposta da SEDUC/CE às inúmeras solicitações feitas nesse sentido. Contudo, mesmo diminuindo de oito (08) para duas

(02) extensões com ensino médio, professores efetivos e temporários ainda precisam se deslocar da sede e de outros municípios para atender a alunos na área rural em Aratuba/CE e o fazem por conta própria.

Dentro da realidade da CREDE-8/Baturité, as extensões de ensino são uma especificidade de Aratuba e de apenas mais dois municípios, Ocara e Capistrano. Essa realidade dificultou a elaboração de uma política pública que custeasse, de forma permanente, o deslocamento de professores que se encontravam/encontram nessa dinâmica para completar sua carga horária de trabalho, sem receberem nenhum adicional para subsidiá-lo. Nosso interesse é analisar fatos como este na trajetória desses profissionais, bem como compreender sua percepção diante da dinâmica da mobilidade.

Com o advento da nucleação das escolas, em termos de administração pública municipal, algumas medidas precisaram ser tomadas. Uma delas foi que com a mobilidade de alunos de suas residências até as escolas exigia investimentos na recuperação das estradas, para possibilitar o tráfego de transporte escolar. Com isso, houve uma melhoria na infraestrutura física do município. A manutenção e a recuperação das estradas garantiram melhores condições não somente na área da educação, mas também no escoamento da produção, na assistência médica e na mobilidade populacional em geral.

Por outro lado, percebe-se que o fechamento das pequenas escolas implica diretamente na economia dos cofres municipais. Sabemos que existem questões que acabam precarizando a educação escolar em nome dessa “qualidade do ensino”. Qualidade essa que jamais poderá ser vista apenas do ponto de vista didático-pedagógico ou como um mero investimento econômico que visa resultados engessados. Ela carece de ser vista como uma educação que gera sujeitos de direitos, que favorece a inclusão social e cultural, que visa a qualidade de vida, respeita a diversidade e promove o avanço da sustentabilidade.

Para a administração do município, torna-se mais “vantajoso” oferecer transporte escolar para o deslocamento de alunos que manter pequenas escolas abertas com poucos alunos. Já para os moradores do entorno dessas escolas, o fechamento dessas unidades abalou os encontros e a partilha da vida comunitária, provocando uma fragilização da comunidade, uma vez que estes locais fazem parte da historicidade do lugar, pois, além de oferecer a educação escolar, eram também utilizados para a realização de eventos e de práticas de lazer.

Muito embora a nova organização de ensino fosse uma promessa política municipal de oferecer uma boa infraestrutura e professores mais bem preparados e melhor remunerados, nem sempre estes aspectos econômicos considerados essenciais são determinantes na qualidade da educação. Para Gadotti (2013, p. 02), “não basta melhorar um aspecto para melhorar a educação como um todo”.

“A escola deixa de ser lecionadora para ser cada vez mais gestora da informação generalizada, construtora e reconstrutora de saberes e conhecimentos socialmente significativos. Portanto, ela tem o papel de articular a cultura, um papel mais dirigente e agregador de pessoas, movimentos, organizações e instituições” (GADOTTI, 2013, p. 08).

Nesse sentido, percebemos que o papel social da escola vem sendo ampliado com a inclusão de novos conhecimentos e, especialmente, o estabelecimento de relações sociais e humanas, sem que isso signifique “abrir mão” dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, base de uma escola científica e transformadora.

O termo qualidade na educação representa o grande desafio de fazer a história humana com o objetivo de humanizar a realidade e a convivência social. É o que afirma Demo (2001), quando enfatiza que não se trata apenas de intervir na natureza e na sociedade, mas de intervir com sentido humano, com valores e fins historicamente considerados desejáveis e necessários e eticamente sustentáveis.

No contexto educacional, Demo faz distinção entre a qualidade formal e qualidade política.

Qualidade formal é a [...] habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”, ressaltando o manejo e a produção do conhecimento como expedientes primordiais para a inovação. A qualidade política tem como condição básica a participação do indivíduo, relacionando-se a fins, valores e conteúdo. Refere-se [...] à competência do sujeito em termos de se fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana. Nesse sentido, tem-se a qualidade formal como meio e a qualidade política como fim. Essas duas dimensões da qualidade não podem ser entendidas como distintas, mas como facies do mesmo todo: a qualidade (DEMO, 2001 p. 4).

Outra questão que merece destaque em relação ao que se concebe por qualidade na educação, segundo a administração municipal, é que, com a nova estrutura física, as escolas nucleadas passaram a ter um diretor, um coordenador, dentre outros cargos para serviços burocráticos e gerais. Essa estrutura, além de

qualificar os sujeitos para o exercício das funções a eles atribuídas, constitui-se em uma oportunidade de aumento da empregabilidade para o município.

Tudo isso fez com que a mobilidade se intensificasse dentro do pequeno e interiorano município de Aratuba/Ce. Vieram muitos professores de municípios vizinhos em busca de trabalho nessas escolas. Por sua vez, as relações e vínculos de trabalho desses profissionais se deram de forma efetiva, através de concurso público, ou temporariamente, através de contratos por tempo determinado.

A gestão municipal via como precárias e contrárias as condições em que a educação se encontrava para que, de fato pudesse se chegar a uma educação eficaz e de qualidade. Já para a maioria das pessoas dos lugares que teriam suas escolas fechadas, esse foi um motivo de grande descontentamento e preocupações. Desse modo, houve, por parte da comunidade escolar, grande rejeição à nova experiência proposta pelo governo municipal. Professores e alunos se recusavam a se deslocar para uma escola mais distante, pois, apesar de suas condições de ensino serem bem adversas, não precisavam sair de sua comunidade ou de sua casa para trabalhar e/ou estudar em um local mais distante, maior e desconhecido.

A nova política educacional no município suscitou debates e resistência por parte de pais, que não aceitavam que seus filhos saíssem da escola em que estudavam, por haver nela poucos alunos, para uma escola “grande” e mais distante. Os pais alegavam, sobretudo, o medo de acidentes com o transporte escolar durante o percurso, devido à precária situação das estradas e da geografia acidentada do município, além do receio de que seus filhos não se adaptassem ao novo espaço e às novas pessoas.

De imediato, foi difícil aceitar que os filhos tivessem que se deslocar para outra escola, a qual, além de longe, era “desconhecida”, enfrentando estradas “perigosas”, acidentadas, com ladeiras e cheias de curvas sinuosas, características do relevo serrano. Com o passar do tempo, essas questões foram sendo relevadas em nome da necessidade de seus filhos prosseguirem com os estudos.

Professores da rede municipal de ensino também apresentaram resistência em se deslocar da sede do município para os entornos da zona rural, por conta dos custos de deslocamento, gerenciamento do tempo, riscos de acidente e assaltos. Por certo período, essa situação foi motivo de várias discussões e inquietações daqueles que custeavam seu traslado. Como resultado das reivindicações da classe de professores, foi aprovado, na Câmara Municipal, o Plano de Carreira, Cargos e

Salários do Grupo Ocupacional do Magistério – PCCS/MAG a Lei Municipal Nº 349/2009.

Em seu Art. 45, essa Lei estabelece que os docentes que trabalham nas escolas municipais, ao exercerem suas funções distantes do seu local de moradia, exigindo seu deslocamento, em transporte não financiado pelo município, farão jus a uma ajuda de custo mensal – “difícil acesso”. A distância mínima para que se tenha direito ao auxílio-transporte será o percurso que ultrapassar a três (03) quilômetros de distância, considerando os limites territoriais do município.

Hoje, segundo informações do Sindicato dos Servidores Públicos de Aratuba (SINDIARA), cada professor que se desloca da sede da zona urbana para os entornos do município, obedecendo ao estabelecido em lei, recebe uma ajuda de custo para custear seu deslocamento, cujo valor está em torno de R\$ 0,85 por quilômetro percorrido. Já os que vêm de outros municípios recebem o auxílio de acordo com os limites territoriais, ou seja, a contagem dos quilômetros percorridos começa a contar ao adentrarem o município de Aratuba/CE. O preço pago por quilômetro é reajustável anualmente pelo (Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC)). Esse mesmo auxílio/ajuda de custo nunca foi legalizado e concebido pelo governo do Estado como direito aos professores da sua rede de ensino, alegando-se, para tanto, que essa não era uma realidade pertencente a todos os municípios cearenses.

Segundo a SME de Aratuba, essa ajuda de custo possibilitou e encorajou não somente o deslocamento de professores da área urbana do município para o espaço rural, como também influenciou a vinda de professores de outros municípios para Aratuba/CE. Outro fator que teria contribuído para que professores de outros municípios se dispusessem a trabalhar em Aratuba/CE foi o cumprimento das exigências estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996), cuja formação acadêmica em nível superior (ou, pelo menos, a de magistério de nível médio) era exigência para o exercício da docência.

Vale lembrar, mais uma vez, que nem todos os professores residentes no município atendiam, então, a esse requisito para continuar exercendo a profissão, razão pela qual foi lançado edital de concurso público com vagas/contratação para professor da educação básica, atraindo e efetivando novos professores. Esse foi um ponto chave para o início do fenômeno da mobilidade docente neste município.

Em consequência da valorização do magistério, além do concurso, foram oferecidos cursos de graduação para que os docentes pudessem se qualificar e

exercer suas funções como professores. Na época, aqueles que não conseguiram se adequar às novas exigências e que não tinham carteira assinada nem se esforçaram para concluírem o ensino médio e/ou cursar o ensino superior, foram exonerados ou reconduzidos a outros cargos, como, por exemplo, o de auxiliar de serviços gerais, o que abriu mais ainda precedentes para “os professores de fora”. Vejamos o que está previsto na Lei 9394/96 sobre esse aspecto:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Lembro-me que alguns colegas de trabalho que não buscaram o aperfeiçoamento e a formação continuada foram readaptados a outras funções. Inclusive, temos, como exemplo de fatos desse período, profissionais que eram considerados excelentes alfabetizadores, mas que, por não terem a formação exigida para o cargo, buscaram, com o grau de instrução que tinham, prestar concurso para outra função, como merendeira e auxiliar de serviços gerais; já outros tantos encerraram por aí sua carreira como docente. Nesse sentido, a nucleação das escolas pode ser entendida como algo que trouxe mais emprego e qualidade para o ensino, acentuando a mobilidade docente, mas que também trouxe algumas consequências negativas, entre as quais o desemprego e a exclusão social.

Em termos de rendimento escolar, era caótico o quadro educacional em que se encontrava o município antes da implantação da nucleação. Segundo documentos elaborados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC (CEARÁ, 1997), no ano de 1996, foram registrados, no ensino fundamental, dados preocupantes sobre o rendimento escolar de crianças e adolescentes, mais precisamente, 11% de reprovação e 13% de evasão escolar. Outro indicador preocupante foi o número de analfabetos entre a faixa etária de 11 a 14 anos, que atingiu, respectivamente, 24,7% e 20,4% e o número de crianças entre 06 e 10 anos de idade que ainda estavam fora da escola, chegava a 12%. Além disso, cerca de 72,3% das crianças e adolescentes de 7 a 10 anos, 97,1% de 11 a 14 e 98% de 15 a 17 anos estavam matriculados em séries inadequadas.

Sendo a educação uma das principais chaves que propicia a realização de conquistas individuais e coletivas, somos provocados, constantemente, a conhecer

melhor as relações estabelecidas diante da história, em que associaremos as relações de educação e trabalho à dinâmica da mobilidade de professores em Aratuba/CE, para encontrar significado nos resultados oferecidos por estes profissionais em suas ações docentes, bem como, conhecer quais as dificuldades vividas pelos mesmos, diante de como percebem/compreendem sua própria realidade. Segundo Pinheiro (2013),

essa mobilidade não é vazia de significados. Não se trata de uma simples circulação de pessoas ou de deslocamento entre territórios, mas sim de uma conjuntura política dialética que pode desencadear uma tensa dinâmica entre apropriação do espaço, problemas e conquistas de ordem pessoal e social (PINHEIRO, 2013, p. 149).

Tal afirmativa é um convite para refletirmos sobre nossa trajetória profissional no sentido de percebermos como esses deslocamentos socioespaciais impactam na construção das relações afetivas, nas adaptações aos novos espaços de trabalho, no ajustamento às novas vivências e ao multiculturalismo local.

Contribuindo com Pinheiro, Becker (1997, p. 319) afirma que os deslocamentos de populações ou pessoas, como no caso desses professores, apresenta-se em diferentes contextos e envolvem, ao longo do tempo, “escalas espaciais diferenciadas, que conferem complexidade crescente ao conceito de mobilidade como expressão de organizações sociais, situações conjunturais e relações de trabalho particulares”.

De acordo com Mignolo (2008, p. 323), “as ações afirmativas e o multiculturalismo são tidos como política de identidade, possuindo lados positivos e negativos”. Desse modo, percebemos que é necessário analisar a mobilidade docente estabelecendo sempre uma relação entre os seus prós e os contras. Apesar de possibilitar o crescimento profissional e pessoal na construção das relações interpessoais, o desgaste físico e mental, a desvalorização profissional, a falta de segurança durante o percurso, a formação docente, dentre outras questões, são pontos a serem considerados, possibilitando-nos uma reflexão sobre trabalho e educação, identidade, política e trajetória.

Posto dessa forma, como associada à mobilidade, a problematização das condições de trabalho, formação e profissionalização dos docentes coloca-se como questão interligada à gestão educacional e à trajetória docente. Analisar estas trajetórias requer, portanto, a articulação de políticas educacionais e as concepções de formação, enquanto processos de construção coletiva. Para Severino (2011), o

poder, nas relações interpessoais, interfere no social e no humano, equacionando a existência humana na mediação entre trabalho, sociedade e cultura. Percebemos e não podemos, aqui, deixar de frisar que o trabalho está intimamente ligado à pessoa do trabalhador e, nesse contexto, há uma grande riqueza nas experiências individuais e coletivas que são concebidas e vividas.

É importante dizer que a educação, em seu sentido mais amplo, não deve estar associada somente à educação formal. Em Mészáros (2008), “educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim, conscientização e testemunho de vida”. O autor complementa afirmando, ainda, que,

apenas uma pequena parte disso tudo está ligada à educação formal. Contudo, os processos acima descritos têm uma enorme importância, não só nos nossos primeiros anos de formação, como durante a nossa vida, quando tanto deve ser reavaliado e trazido a uma unidade coerente, orgânica e viável, sem a qual não poderíamos adquirir uma personalidade, e nos fragmentaríamos em pedaços sem valor, deficientes mesmo a serviço de objetivos sociopolíticos autoritários. (MÉSZÁROS, 2008 p. 53).

Nessa concepção, o trabalho docente passa de uma categoria analítica a uma categoria histórica, em que a educação, segundo o autor, precisa ser uma alavanca essencial na promoção de mudanças, e não apenas um instrumento dos estigmas de uma sociedade capitalista. Neste sentido, a educação seria tida como uma peça do “processo de acumulação de capital” que estabelece “um consenso que torna possível o injusto sistema de classes”, e não como uma prática transformadora e libertadora.

As interpretações neoclássicas, histórico-estruturais e da mobilidade colocam o trabalho no centro das discussões sobre os movimentos migratórios. “Uma vez histórico, o trabalho refere-se a um conjunto de classe, gênero, raça/etnia” (SILVA, 2005, p. 53). Assim, é necessária uma redefinição também para a pessoa do migrante, que, dentro dos fluxos migratórios ou dos deslocamentos pendulares, não pode ser tratada de forma abstrata, e sim como alguém que traz consigo uma trajetória de vida, objetivos ideológicos, culturais e subjetivos que, muitas vezes, apresentam-se de forma conflituosa.

Afunilando as relações que contestam as questões de gênero dentro do aspecto da mobilidade socioespacial, trataremos como discussão a especificidade sobre o papel da mulher como sujeito/autora de enfrentamentos nas trajetórias que

compõem seu empoderamento social, cultural, político e econômico. Isso será destacado no *corpus* desta pesquisa e será melhor discutido no próximo subtópico.

2.3 Gênero feminino x contexto de trabalho

A categoria gênero vem sendo construída historicamente, o que tem levado à existência de diferentes perspectivas analíticas sobre esse assunto. Nas últimas décadas, muitas mudanças têm marcado o perfil das mulheres que trabalham com remuneração. Estudos apontam que, até a década de 1970, o perfil dessas mulheres era predominante de solteiras e sem filhos, mas, a partir da década de 80, elas têm-se mantido no mercado de trabalho após se tornarem mais experientes, casadas e/ou com filhos.

A mudança no perfil dessas mulheres marca a ruptura do modelo tradicional em que, nos agrupamentos familiares, o homem era o provedor e a mulher a cuidadora (dos filhos, do lar etc), passando a mulher, então, a participar ativamente da vida familiar não apenas como cuidadoras, mas também como provedoras. Vale ressaltar, no entanto, o fato de que as mulheres que mais ingressam no mercado de trabalho são as que moram sozinhas e não formam família, enquanto os homens que mais participam do mercado de trabalho são os que constituem família (SORJ, 2007).

Aos poucos, a presença feminina vem ganhando espaço em atividades antes tidas como sendo do ramo masculino. Podemos identificar que, dependendo do grau de instrução, as mulheres têm encontrado oportunidades em profissões mais bem remuneradas, inserindo-se em ramos e ocupando cargos de prestígio anteriormente fechados para elas. Isso lhes assegura, de certa forma, experimentar o empoderamento feminino, levando-se em consideração alguns aspectos de sua luta por igualdade.

De acordo com Saffioti (1969), participar do mundo do trabalho, inicialmente, significava sair do âmbito da “natureza” para fazer parte da cultura: ao participar do mundo público, a mulher sente-se sujeito da própria história, com capacidade de construí-la, deixando de lado a insegurança de sua posição subalterna na sociedade.

Historicamente, foram atribuídos às mulheres os papéis sociais de mãe, esposa e dona de casa. As chamadas responsabilidades domésticas acabam gerando uma sobrecarga de trabalho para as que trabalham fora desse ambiente e não têm as tarefas de casa compartilhadas com os familiares, especialmente com seus

companheiro(a)(s), após seu expediente de trabalho. De acordo com o Estatuto de Estatísticas de Gênero, apresentado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2018, as mulheres trabalham três horas a mais por semana que os homens, ao combinarem seus trabalhos remunerados com os afazeres domésticos, cuidados com os filhos etc.

Segundo Daniel (2012), a participação das mulheres na vida econômica como operárias não ocultou o valor do trabalho doméstico e da vida familiar na constituição do *status* feminino, mas continuou a representar uma importante esfera de construção da subjetividade de mulheres ao longo da história. Estas, enquanto operárias e esposas de operários são historicamente afetadas pela sobrecarga de trabalho e pela separação da família em longas jornadas de trabalho.

Em se tratando da “divisão sexual do trabalho”, podemos dizer, a partir das contribuições de Hirata e Kergoat (2007), que essa divisão se ocupa do estudo da “distribuição entre homens e mulheres no mercado de trabalho, nos ofícios e nas profissões, e as variações no tempo e no espaço dessa distribuição; e analisa como ela se associa à divisão desigual do trabalho doméstico entre os sexos”, muito embora, diante de tal afirmação, devêssemos ir além da simples constatação das desigualdades ao tratarmos desse termo. (HIRATA, KERGOAT, 2007).

Ao articularmos nossa temática de estudo com as categorias gênero e trabalho, buscamos uma possível compreensão dos aspectos e das dimensões dessa conjuntura, a fim de que possamos verificar se há distintas percepções no exercício da docência por homens e mulheres. As representações sociais que envolvem a participação feminina vão sendo construídas na sociedade, ainda preconceituosa e machista, dentro dos mais variados espaços, como família, escola, igreja, grupos culturais e de trabalho. No espaço acadêmico, essas representações precisam ser discutidas, refletidas e compreendidas como forma de dar visibilidade às falas e aos sentidos das mulheres, que, em suas conquistas sociais, ainda vivenciam a desvalorização, o preconceito e a violência.

Mediante as questões aqui discutidas, no próximo capítulo abordaremos a questão metodológica como parte fundamental da construção e desenvolvimento desta dissertação.

2.4. A mobilidade Humana como Objeto de Estudo Interdisciplinar

É comum, ao ouvirmos falar de migrações, associarmos esse movimento ao deslocamento de grandes contingentes de pessoas, aos refugiados de guerras e das secas, em que famílias inteiras saem para outros locais em busca de melhores condições de vida. De fato, isso caracteriza os grandes movimentos migratórios das populações mundiais. No entanto, não podemos esquecer daqueles indivíduos que, mesmo não necessitando mudar com suas famílias, realizam esse movimento diariamente, de um município para outro, para realizar algum tipo de atividade, num movimento de vai e vem, que chega a nos lembrar o pêndulo de um relógio.

Não pretendemos, aqui, fazer uma exaustiva revisão da literatura sobre mobilidade; contudo, é importante colocarmos algumas observações acerca dessa dinâmica no que se refere aos tipos de mobilidade e deslocamentos realizados diariamente por docentes da rede pública municipal e estadual de ensino no município de Aratuba/CE e de outros municípios que compõem o Maciço de Baturité/Ce. Para isso, muitas vezes será necessário associar a definição de mobilidade aos conceitos de migrações, deslocamentos pendulares, espaço e território.

Nesse sentido, consideramos a mobilidade espacial como um domínio interdisciplinar, que, além de um movimento político e legítimo, pode ser entendido sob inúmeras perspectivas e olhares de vários teóricos. Isso requer, portanto, uma problematização antes de uma abordagem conceitual propriamente dita, fazendo surgir uma gama de possibilidades que irão contribuir para a compreensão dessa dinâmica, que é a mobilidade de docentes entre diferentes lugares.

Para Gusdorf (1976, p. 26), “a interdisciplinaridade impõe a cada especialista que transcenda sua própria especificidade, tomando consciência de seus próprios limites, para acolher as contribuições das outras disciplinas”. Dessa forma, entendemos que a metodologia aqui empregada nos proporciona uma mudança de atitude, em busca do contexto de novos conhecimentos, apresentando novas possibilidades de ultrapassarmos um saber fragmentado.

Além de Gusdorf (1976), buscamos, para uma melhor compreensão da perspectiva interdisciplinar ora intentada, as contribuições de Frigotto (2011) e Lück (2013), que apresentam, entre outros pontos, a necessidade de superarmos a fragmentação do saber, apoiando-nos na compreensão da análise das relações que se estabelecem a partir dos deslocamentos humanos, sejam eles por motivação pessoal ou profissional.

A mobilidade, se comparada com o deslocamento pendular, posto pelo IBGE como sendo o deslocamento que uma pessoa realiza entre seu local de residência e o de trabalho/estudo, quando realizada entre municípios distintos, passa a ser compreendida como uma série de deslocamentos que as pessoas fazem para realizar atos e atividades de sua vida cotidiana, carregada de questões de ordem pessoal e social.

Esses deslocamentos, na visão de Pereira e Herrero (2009, p. 12), “implicam custos públicos de manutenção e construção de infraestrutura de transportes necessária para sustentar um sistema urbano com volumes tão consideráveis de pessoas”. Isso, no que se refere à circulação em escala metropolitana, em que a demanda por mão-de-obra para o desenvolvimento das atividades de produção é bem maior.

Para compreendermos os sentidos e os significados desse processo na vida das pessoas, enfatizamos que as migrações pendulares ou diárias se diferenciam dos demais tipos de migrações e fluxos migratórios tradicionais. Assim, os conceitos para mobilidade utilizados nessa pesquisa, respeitando os limites metodológicos e o recorte espacial na qual será realizado o estudo, podem apresentar diferenças em sua definição, de acordo com a perspectiva que cada fonte atribui ao fenômeno estudado.

Cunha (2011) nos alerta para as dificuldades conceituais e operacionais que encontramos ao realizar estudos sobre os tipos de migração, principalmente se buscarmos compreender esse fenômeno tendo como ponto de vista o “espaço de vida” dos sujeitos envolvidos. Tal afirmação se justifica pelo fato de que o que poderíamos compreender como migração, para um ponto de vista poderia não ser o mesmo para outro.

Os apontamentos de Cunha colocam a migração sob duas perspectivas: uma, como um fenômeno demográfico e a outra como processo social. Do ponto de vista demográfico, esse processo implicaria saber como a população de um determinado lugar (país, estado, município, bairro) foi modificada ao longo do tempo pela movimentação de pessoas.

Já do ponto de vista do fenômeno como processo social, certamente a compreensão e conceito do que seria ou não migração deveria sofrer forte interferência em função da forma como o concebemos – a construção do objeto -, sobretudo como aspectos constituinte de dinâmica socioespacial (CUNHA, 2011, p. 11).

Podemos, com essas afirmações, inferir que a definição de migração depende mais do enfoque do pesquisador do que mesmo de dados, divisões administrativas ou convenções pré-existentes. Nesse contexto, a mobilidade pendular é apontada por Cunha como um dos tipos de deslocamento mais populares entre os estudiosos de hoje em dia.

O autor cita como exemplo a mobilidade residencial intrametropolitana. Esse fenômeno ocorre nas grandes cidades, interfere diretamente no crescimento e na forma de aglomerações urbanas do país e, conseqüentemente, acaba interferindo também na redistribuição da população metropolitana. No entanto, mesmo que esse deslocamento signifique mudar de residência de forma definitiva ou temporária, não necessariamente implica em mudanças de espaço de vida. Dessa forma, não se constituiria migração, se abordada dentro dessa perspectiva.

Trazendo essas contribuições para o contexto de nossa pesquisa, percebemos que a mobilidade, pode ser tratada como um tipo de movimento pendular que se coloca como uma das faces mais visíveis do processo de migração. Onde vale dizer que o indivíduo, mudando ou não de residência, manterá os vínculos pré-existentes com o território a que pertence.

Para compreendermos a noção de territorialidade dialogamos com Little (2002).

A renovação da teoria de territorialidade na antropologia tem como ponto de partida uma abordagem que considera a conduta territorial como parte integral de todos os grupos humanos. Defino territorialidade como o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-se assim em seu "território" ou homeland. Casimir (1992) mostra como a territorialidade é força latente em qualquer grupo, cuja manifestação explícita depende de contingências históricas. O fato de que um território surge diretamente das condutas de territorialidade de um grupo social implica que qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos (LITTLE, 2002, p.3).

Tais contribuições são pertinentes ao nosso objeto de estudo, compreendendo que a ação docente intermunicipalizada na rede municipal de ensino traz consigo desafios pessoais e profissionais não somente para os docentes, mas, para toda comunidade escolar, acendendo uma nova conjuntura acerca do pertencimento a um determinado lugar sob a luz das realidades e das relações socioprofissionais que são concebidas através da vivência do cotidiano.

De acordo com Cunha (1994), o movimento pendular, “reflete o distanciamento progressivo entre o lugar de moradia e o de trabalho, fruto da não consciência dos padrões de distribuição da população e da atividade econômica e social” (CUNHA, 1994, p. 122). Já o deslocamento, por si só, pode ser entendido como a existência de uma distância a ser percorrida. Tal entendimento nos conduz a análise de que apenas a existência dessas condições não será suficiente para explicar padrões de fluxos sistemáticos e consistentes ao longo tempo.

(...) não se pode perder de vista que, na medida em que essa mobilidade, por definição, decorre do aumento progressivo das distancias entre a residência dos indivíduos e os locais onde estes exercem suas atividades, vários dos condicionamentos ligados ao processo de produção e ocupação do espaço (mercado de terras, distribuição da atividade produtiva etc.) necessitam ser recuperados para sua interpretação (...) (CUNHA, 1995, p. 523).

Embora tenhamos uma proposta conceitual diferente, percebemos que a comunicação entre esses conceitos favorece, de certa forma, a análise e a compreensão de fenômenos sociais como a mobilidade pendular ou mobilidade diária. As ideias de território e espaço, por sua vez, estabelecem certa correspondência, onde a proposta de territorialidade, em seu aspecto mais amplo, valoriza o esforço coletivo, trazendo uma ampla sucessão de sentidos dentro das ciências sociais.

Diante da necessidade, em termos analíticos, para compreendermos a mobilidade, elegemos espaço e tempo como centrais em sua definição. Para chegarmos a uma compreensão, levantamos algumas questões como: que espaço é relevante para ser considerado? Que tempo ou período está sendo analisado?

Essas representações de conceitos, quando trazidos para o âmbito das ciências sociais, de maneira a articulá-los dialeticamente, nos servirão de suporte à formulação de nossas estratégias de análise. A consciência da existência desses processos socioespaciais que dão origem aos deslocamentos pendulares, servirão de base diante da dificuldade de compreender isoladamente processos sociais coexistentes dentro da dinâmica da mobilidade de pessoas entre lugares.

Compartilhando com essa ideia, Demartini e Truzzi (2005) apontam que as relações produzidas nesse contexto social não podem ser consideradas meramente complementares ou como estratégia de sobrevivência, há que se levar em conta as relações que se estabelecem nesse processo de deslocamento de sujeitos,

analisando sua integração e trajetória para além do capitalismo, a fim de que se compreenda melhor sua complexidade.

Ainda sobre essa perspectiva trazemos a percepção de Galdemar (1976, p. 18), "(...) a mobilidade é assim pensada, de modo quase unânime, ao mesmo tempo como sinal e factor de progresso econômico". Enfatizando que em termos de política econômica se proclama, por exemplo, o êxodo rural, a polarização de territórios e a mobilidade profissional e social.

O autor aponta para o papel importante que a mobilidade assume no desenvolvimento dos processos de acumulação do capital. Mesmo não sendo essa uma situação natural, pois há de se considerar que independente dos motivos e situações que levam o trabalhador a se deslocar para cumprir suas atividades, as considerações determinadas pela acumulação de capital exercem papel fundamental na mobilidade do trabalho e do trabalhador.

Essa tese se assemelha àquela proposta por Rosa Luxemburgo, cuja análise dos padrões de acumulação do capital está ancorada na produção e na exploração constante de uma massa de trabalhadores que se movimenta por diferentes espaços geográficos (SILVA, 2005, 84).

Podemos perceber que as reflexões desses autores que colocam o trabalho numa análise histórica nos remetem a identificar o trabalhador que se desloca em diferentes espaços com sua força de trabalho, como sujeito que constrói relações sociais, econômicas, políticas e ideológicas produzidas em seus espaços de origem e de atuação, como agente de transformação, não apenas em função do movimento e da lógica do capital, mas principalmente, em função das relações sociais, onde os sujeitos históricos agem e se constroem.

Corroborando com o pensamento de que as incertezas de quem se lança no mundo em busca de seus objetivos, a construir sua identidade no mundo globalizante faz com que o trabalho se apresente como fator de escolha de novas vivências numa sociedade de consumo, onde ética, valores humanos e as relações afetivas são reflexões a serem consideradas por todos nós. Bauman (2009), destaca:

Nesse mundo, os laços humanos são segmentados, as identidades, em máscaras usadas sucessivamente, a história de vida, em uma série de

episódios que perduram apenas na igualdade efêmera memória. Nada pode ser conhecido com certeza, e o que é conhecido, pode ser conhecido de diferentes formas – uma forma de conhecer podendo ser tão boa ou tão má (e certamente tão volátil e precária) como qualquer outra. Agora, apostar é a regra, onde um dia foi buscada a certeza, enquanto assumir riscos substitui a perseguição obstinada de objetivos (BAUMAN, 2009, p 115).

Consideramos aqui a mobilidade de professores sob duas óticas: a princípio, trata-se de um (a) trabalhador (a) que, como tantos outros, necessita economicamente exercer uma atividade remunerada para sobreviver numa sociedade globalmente capitalista. Por outro lado, esses indivíduos são aqueles que saem de seu espaço para outras territorialidades, enfrentam desafios, constroem novas relações, novos saberes, assim como contribuem com saberes previamente adquiridos por eles e por outros indivíduos, vivenciando e compartilhando diferentes culturas e enriquecendo seus conhecimentos culturais.

Esses conhecimentos, por sua vez, não são inatos, mas sim transmitidos e/ou construídos a partir de suas crenças, valores e do contexto em que está inserido o sujeito. Na visão de Silva, Melo e Anastácio (2009) tais conhecimentos podem também,

“Estar relacionados aos comportamentos do indivíduo expressos pelas linguagens, pelos gestos, hábitos e costumes, ou à produção intelectual, como a literatura, o folclore, a arte, a música e os artefatos”. (SILVA; MELO; ANASTÁCIO, 2009, p. 23).

Um outro fato importante destacado por estas autoras é a “sensação de pertencimento ao seu contexto para que se possa conquistar uma identidade estável e segura” (SILVA; MELO; ANASTÁCIO, 2009, p. 24). Pois o pertencer a um grupo, requer atitudes e sentimentos compartilhados com os membros da sociedade em que está inserido, o que para muitos pode ser um desafio. Tal pensamento pode ser expresso através da metáfora da porta:

Eu sou uma porta...Preso entre dois espaços. Oscilando de um para outro(...) Pegando um pouco de um. Dando para o outro e trazendo um pouco de volta. (...)Entre esses dois mundos. Estou feliz, confuso, com raiva e sofrimento – tudo ao mesmo tempo. Pois, eu sou uma porta presa entre dois espaços. Vejo e sinto ambos. Mas não parece que pertenço a nenhum (RAO, s.d, apud, SILVA, 2009, p. 23).

Para construir sua identidade é necessário o sujeito desenvolver em si uma sensação de pertencimento ao seu novo contexto. Para que se estabeleçam parâmetros de pertencimento, na maioria das vezes se busca criar laços na intenção de estabelecer uma comunicação, havendo assim, a possibilidade de aceitação da comunidade a qual se está inserido, tecendo diálogos, que do ponto de vista sociológico, se faz necessário para a compreensão da realidade e superação dos desafios e incertezas que acompanham aqueles que migram de sua cidade, seu estado ou país e vivenciam uma diferença cultural.

Por meio do conceito de diferença cultural quero chamar atenção para o solo comum e o território perdido dos debates críticos contemporâneos. Isso porque todos eles reconhecem que o problema da interação cultural só emerge nas fronteiras significatórias das culturas, onde significados e valores são (mal) lidos ou signos são apropriados de maneiras equivocadas (BHABHA, 1998, p. 63).

Encontramos em Bhabha (1998) sábia contribuição que redirecionam nossa percepção sobre os efeitos homogeneizadores dos símbolos e ícones culturais ao questionar nossa percepção da síntese cultural em geral. O autor considera que o acesso à imagem da identidade só é possível na negação de qualquer ideia de originalidade e plenitude. E acrescenta:

“na orientação existencial dos migrantes pós-coloniais, o problema consiste em saber se o cruzamento de fronteiras culturais permite a libertação do eu ou se, como a cera, a migração só muda a superfície da alma, preservando a identidade” (...) (BHABHA, 1998, p. 308).

Percebemos nesses discursos que não se deseja com isso suscitar convicções, ou mesmo, desprezar conhecimentos apresentados por outros autores e sim, estimular o pensamento de derrubar preconceitos a fim de nos libertar dos “fechamentos binários”, enfatizando a importância da heterogeneidade criativa do presente. Isso nos possibilita pensar a ambivalência do que é posto como certo, nos dando a possibilidade da construção de um pensamento crítico e visto de diferentes ângulos.

Em relação ao sentido de mobilidade e pertencimento outros autores veem na mobilidade um conjunto de possibilidades. Em seu sentido antropológico, “pensar a

mobilidade é também aprender a repensar o tempo”. (AUGÉ, 2010, p. 100). A educação, por sua vez, deve inicialmente ensinar a mudar o tempo e o espaço, onde o sair de si é a grande possibilidade de sair do cerco culturalista e promover o indivíduo transcultural. Augé, enfatiza que assegurar a mobilidade tanto de corpos como de espíritos seria uma atividade que nos leva a um excedente de prosperidade material.

Apoiados em Gaudemar (1976), pontuamos aqui, uma relação que se estabelece entre a mobilidade e a “liberdade” da força de trabalho ao se fazer compreender em sua afirmativa que em seu aspecto positivo, a liberdade conduz à possibilidade do trabalhador escolher o seu trabalho e o local onde quer exercê-lo. Não podemos deixar de colocar nessa discussão os desafios que os sujeitos podem enfrentar ao saírem de seu local de moradia para seu local de trabalho, pontuando não apenas os que lhes proporcionam crescimento profissional e enriquecem a construção de sua identidade, mas também, àqueles que se contrapõem a seus valores sociais, ideológicos, de gênero ou ainda, aqueles que podem causar desgaste físico e mental.

Em seus estudos sobre as questões da mobilidade, principalmente nos grandes centros urbanos, Santos (2002), considera que essa dinâmica eleva o estresse e diminui a produtividade, isso nos instiga a buscar compreender como se sentem os profissionais da educação que se deslocam diariamente a fim cumprir sua jornada de trabalho. Afinal, de que padecem os professores que hoje se deslocam diariamente dentro e fora de seus municípios para cumprir sua jornada de trabalho?

Estas indagações nos servem de eixos que nos conduzem a pesquisa de campo para encontrar respostas a estas questões sob a ótica do trabalhador docente. Em nosso próximo tópico continuamos a discutir com teóricos que abordam as relações entre trabalho e trabalhador, agora com ênfase no ambiente em que o trabalho é realizado.

2.5 O Trabalho e seu Lugar de realização: Discutindo a Relação Indivíduo X Mobilidade Socioespacial.

O trabalho faz parte da vida das pessoas desde os primórdios da humanidade. Através dele, as civilizações puderam se desenvolver e alcançar o nível de desenvolvimento atual. A ação humana, por sua vez, é estabelecida pelas relações homem – homem e homem – natureza, através do trabalho. Nesse capítulo trazemos

para a discussão as relações entre professoras do município de Aratuba/CE e sua prática docente diante da mobilidade por elas vivenciada.

Pautamos nossa discussão na prática pedagógica de docentes que se deslocam dentro e fora de seu município de moradia para cumprirem seu trabalho, com isso vão tecendo novas relações com outros ambientes e pessoas, construindo sua identidade profissional e com o lugar.

O lugar onde nascemos, crescemos, vivemos se torna importante para nós, constitui referências para a construção identitária realizada ao longo de nossa vida. O conceito de identidade de lugar é apresentado dentro de uma abordagem que se apresenta como uma subestrutura da identidade pessoal, que vai sendo construída a partir das interações do indivíduo com seu entorno físico e social.

Para nos auxiliar no entendimento sobre identidade, Mourão e Cavalcante (2011), apresentam estudos em que discutem a identidade relacionada a um conjunto de cognições e ao estabelecimento de vínculos emocionais e de pertencimento aos entornos significativos para o sujeito.

A noção de identidade refere-se ao conjunto de elementos – biológicos, psicológicos, sociais, etc. próprios de uma pessoa e à representação que ela tem de si mesma. Estes dois aspectos estão em contínua interação e se modificam permanentemente (MOURÃO, CAVALCANTE, 2011, p. 208).

De acordo com estas autoras, a construção da identidade é um processo que se passa em vários níveis. Por isso, apenas falar de identidade não é suficiente para expressar sua totalidade. É nessa perspectiva que pretendemos aprofundar nossa compreensão sobre os sentidos da mobilidade, levando em consideração a relação das docentes com o contexto socioespacial em que se encontram para realizar suas funções com um olhar voltado para o inter-relacionamento entre comportamento e ambiente físico, tanto o construído quanto o natural.

Para tanto, discutimos nosso objeto de estudo acerca da influência do ambiente físico/lugar diante das questões elencadas nesta pesquisa. Para Moser (1997), as dimensões sociais e culturais estão sempre presentes na definição dos ambientes, mediando a percepção, a avaliação e as atitudes do indivíduo frente ao ambiente, bem como estuda os efeitos de um determinado ambiente físico sobre as condutas humanas. Dentro dessa perspectiva buscamos:

Analisar como o indivíduo avalia e percebe o ambiente e, ao mesmo tempo, como ele está sendo influenciado por esse mesmo ambiente. É fato bastante conhecido que determinadas especificidades ambientais tornam possíveis algumas condutas, enquanto inviabilizam outras (MOSER, 1997).

Sob a ótica desse autor e de outros que discorrem sobre a influência do espaço físico sobre o sujeito, buscamos caracterizar tais influências de alguns “micros” e “macros” ambientes sobre as docentes que farão parte dessa pesquisa. Desde espaços menores como nossas casas até outros maiores como escolas e municípios. Realizamos uma busca por significados desses espaços para os indivíduos ou grupos, partindo do pressuposto de que cada lugar traz consigo seus elementos identitários, juntamente com suas simbologias e elementos e que tanto o ambiente influencia o comportamento quanto é influenciado por ele.

Ainda sobre os estudos realizados por Moser (1997) podemos entender que suas considerações estudam a pessoa em seu contexto, tendo como tema central as inter-relações – e não somente as relações – entre a pessoa e o meio ambiente físico e social, evidenciando o fato de que cada um de nós percebe, avalia e toma atitudes individuais em relação ao ambiente físico e social a qual estamos inseridos/as. Suas contribuições agregaram valor acadêmico à nossa pesquisa. Sobremaneira, não nos falta ambientes que podem e merecem ser estudados sob essa perspectiva.

Assim, centrando nossa discussão na análise da mobilidade na vida de docentes que se deslocam entre lugares diferentes, por conta de seu trabalho, e dialogando com o autor, partiremos do pressuposto de analisar como esses indivíduos que se deslocam, avaliam, percebem e se percebem em relação ao lugar, como estes estão sendo influenciados pelo novo contexto e como isso interfere, positiva ou negativamente, na prática pedagógica desenvolvida na sala de aula.

Pinheiro (2013), afirma que é a partir do território que os professores se encontram e/ou se deslocam social e profissionalmente. “Nele ou a partir dele, o professor (...), vislumbra novas possibilidades, cria e recria novas estratégias de adaptação” (PINHEIRO, 2013, p. 17).

Como entender, então, a prática docente nesse contexto das mediações socioespaciais? Podemos entendê-las como relações intencionais em que ao “deslocar-se”, o/a professor/a remodela sua identidade pessoal, profissional, cultural

e também econômica através da venda de sua força de trabalho? Essa mobilidade ressignifica o trabalho docente? Não temos a pretensão de responder a todas essas questões, mas temos a consciência de que são pontos a serem considerados na construção dessa dissertação.

3. PERCURSOS E CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS

Partimos da compreensão elaborada por Demo (1989) que define metodologia como o estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer ciência. Para esse autor, trata-se de uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa.

Ao mesmo tempo que visa conhecer caminhos do processo científico, também problematiza criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, seja com referência à capacidade de conhecer, seja com referência à capacidade de intervir na realidade, (DEMO, 1989, p. 05).

Evocamos as contribuições desse autor para nos auxiliar na escolha dos caminhos mais favoráveis a nossa investigação. Para esse pesquisador, os conteúdos mais evidentes da preocupação metodológica englobam os seguintes pontos:

- a) em primeiro lugar, a metodologia questiona a cientificidade da produção científica, colocando em discussão sua demarcação, coisa que já tratamos com algum detalhe. Pode ser vista de modo formal, como é uso em posturas positivas e estruturalistas, e na confluência do formal e do histórico, [...].
- b) em segundo lugar, questiona-se a construção do objeto científico, dentro do contexto da discussão sobre “objeto construído”. A questão mais incisiva seria o desvendamento da concepção de realidade que está por trás da opção metodológica, dela dependente e mesmo decorrente. Isso ajuda a definir o paradigma científico, a contextualizar no espaço e no tempo, a elucidar os fundamentos formais e históricos, a antever horizontes ideológicos, e assim por diante,
- c) em terceiro lugar, estudam-se abordagens metodológicas, clássicas e atuais, bem como alternativas, tais como: empirismo, positivismo, dialética, estruturalismo, sistemismo, posturas alternativas do tipo pesquisa participante etc (DEMO, 1995, p. 59).

Importa aqui destacar que os termos utilizados pelo autor no que diz respeito aos limites da Ciência e sua demarcação não se referem à fragmentação descritiva da realidade, e sim às considerações em relação aos limites sociopolíticos e culturais do pesquisador, mediante a realidade histórica e a organização social do contexto pesquisado.

No capítulo anterior, apresentamos o contexto socioeducacional que caracteriza nossa pesquisa e, com ele, fatores que constituem as bases

sóciohistóricas do processo de mobilidade vivenciado por professores(as) do município de Aratuba/CE. Já neste capítulo, trazemos as concepções que foram adotadas para definir a escolha do caminho metodológico mais adequado a esta pesquisa, a partir da compreensão histórica na qual estamos inseridos.

Busca-se, inicialmente, lançar um olhar sobre as literaturas que abordam o objeto de estudo, por conseguinte, foi realizada uma consulta aos documentos cedidos pela Secretaria de Educação Básica do Município de Aratuba e à Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira, para que pudéssemos proceder com o levantamento de dados, identificando quais sujeitos poderiam ser entrevistados. Com olhar atento à oralidade dos(as) docentes, foi possível entender o objeto da pesquisa do ponto de vista daqueles que o vivenciam e o constroem socialmente. Diante do exposto, para que fosse possível a interpretação dos dados colhidos, nos apoiamos em estratégias metodológicas pautadas no conhecimento, no autoconhecimento e no reconhecimento da figura feminina no espaço investigado. Esses procedimentos convergiram para a análise das trajetórias docentes colhidas, tendo em vista os sentidos que esse fenômeno efetua na vida desses indivíduos.

Neste sentido, ao delimitar nosso objeto de estudo, encontramos subsídios nos preceitos e conhecimentos interdisciplinares defendidos por Frigotto (2008), em que estes se apresentam como necessidade na produção científica que fundamenta o caráter dialético da realidade social, nos impondo distinguir os limites reais dos sujeitos que investigam as hipóteses acerca do objeto de estudo.

Delimitar um objeto para investigá-lo não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema, isso não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. É nesse sentido que, mesmo delimitado, um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que se faz parte indissociável (FRIGOTTO, 2008, p. 43-44).

O autor nos convence de que a delimitação do problema e a definição de um objeto de estudo são diferentes da fragmentação ou simples expectativa descritiva da realidade estudada. Para ele, delimitar é atentarmo-nos para os múltiplos aspectos históricos, sem restringir o objeto, de modo que devemos buscar explicá-lo dentro do seu contexto social e de sua totalidade.

Vale mencionar que todo método utilizado como caminho para se fazer pesquisa traz consigo possibilidades e limitações. Mas, mesmo diante desse fato, o

método científico se constitui de um elemento fundamental para validação da pesquisa e para que seus resultados sejam aceitos.

Retomando os estudos realizados por Demo (1995), que afirmam só poder ser respeitado como científico aquilo que se mantiver discutível, buscamos, com esta investigação, refletir sobre o deslocamento socioespacial de professores(as), sem a pretensão de esgotarmos as discussões sobre a temática, enfatizando que sua prática docente não pode ser analisada fora do âmbito social a que estão pertencentes. Esse fato trouxe à tona questões que, posteriormente, poderão ser melhor abordadas pela pesquisadora em estudos específicos.

Por se tratar de uma investigação de natureza qualitativa, nossa intenção é irmos além de suas exposições acerca da participação da mulher nesse cenário. Aqui, fica explícito o caminho percorrido por estas mulheres, criando a possibilidade de uma mesma problemática dada no âmbito social ser analisada por meio de diferentes pontos de vista.

Nossa opção metodológica traz, como método para obtenção de dados relevantes à pesquisa, as entrevistas semiestruturadas, que, após serem realizadas, tendem a provocar um convite à discussão sobre a temática da mobilidade socioespacial de docentes, através da análise das trajetórias que socializam aspectos enfrentados e superados diariamente pela mulher em sua trajetória profissional.

Algumas críticas se fazem necessárias sobre a metodologia qualitativa para que possa ser aplicada com segurança em nosso estudo. Nesse sentido, Martins (2004) nos dá suporte, afirmando que se há uma característica que constitui a marca dos métodos qualitativos ela é a flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à observação que está sendo feita. Além dessas considerações, a autora nos direciona a dois aspectos que merecem nossa atenção ao adotarmos esse método na investigação: o primeiro deles se refere à questão da representatividade e o outro é o da subjetividade.

Sua indagação acerca da representatividade se dá pelo fato de que as possibilidades de generalização e busca desse elemento se baseiam na noção estatística de amostra. Na visão da autora, por essa categoria, trabalhar sempre com unidades sociais privilegia o estudo de caso, em que podemos entender como caso o indivíduo, a comunidade, o grupo, a instituição. O mais difícil no uso desse método, destaca Martins, é a escolha do caso, pois não se sabe até que ponto ele representa o conjunto de casos de uma realidade.

Pensar em amostra é reportar-se a um conjunto selecionado em determinada população, da qual seria representativo. A constituição da amostra deve ser casual, aleatória. É possível, por esse ponto de vista, medir o desvio da amostra em relação à determinada população e empregar coeficientes que indicam, com precisão, a existência de distorções ou erros, bem como as possibilidades de efetuar uma generalização em direção à população. Entretanto, ao se trabalhar com o caso, como garantir que o indivíduo escolhido ou a comunidade selecionada, por exemplo, são representativos do conjunto do qual fazem parte? Seja como for, do ponto de vista estatístico, restarão sempre dúvidas acerca da representatividade (MARTINS, 2004, p. 296).

Já em relação à subjetividade, a autora nos chama a atenção para a questão da aproximação entre sujeito e objeto (empírico) do conhecimento. Isso é comumente identificado no método denominado *observação participante*, em que o pesquisador coleta dados por meio de sua participação nas atividades cotidianas relacionadas a uma área da vida social de que pouco se conhece e cujo comportamento de interesse não está instantaneamente disponível para a visualização pública. Ademais, todo tipo/modalidade de pesquisa exija essa aproximação para que o pesquisador seja aceito pelos sujeitos ou grupos para que estes se disponham a contar fatos de sua vida. O presente método é um mergulho na vida do outro que permite de alguma forma, que suas histórias sejam reconstituídas.

Diante dos estudos sobre os tipos de metodologias para que pudéssemos analisar qual deles nos serviria nesta pesquisa, chegamos à concepção elaborada por Martins (2004) acerca da pesquisa quantitativa.

Aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise (MARTINS, 2004, P. 289).

Refletindo sobre o que nos propõe Martins (2004) acerca desse tipo de pesquisa, destacamos, para complementar tais observações, o pensamento de Minayo (2001). De acordo com o entendimento deste último, a pesquisa qualitativa trabalha com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Para ele, isso corresponde a um espaço amplo e profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. E acrescenta: “A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador” (MINAYO, 2001, p. 14).

Minayo (2005), ainda discorrendo sobre pesquisas qualitativas, enfatiza sua importância para

(a) compreender os valores culturais e as representações de determinado grupo sobre temas específicos; (b) para compreender as relações que se dão entre autores sociais, tanto no âmbito das instituições como no dos movimentos sociais; (c) para avaliação das políticas públicas e sociais, tanto do ponto de vista de sua formulação e aplicação técnica como dos usuários a quem se destina (MINAYO, 2005, p. 134).

Todas essas considerações nos conduzem ao entendimento de que, mesmo tendo que tomar algumas precauções ao realizarmos esse tipo de pesquisa, a abordagem qualitativa se constitui, no caso desta investigação, a ferramenta mais acertada para que possamos explorar o objeto de pesquisa e chegarmos a um resultado satisfatório, já que esse tipo de abordagem nos permite analisar o significado que indivíduos ou grupos atribuem a um determinado problema ou fato social e/ou humana como é o caso da mobilidade social.

Caracterização da Pesquisa

Como já foi dito no subitem anterior, esta pesquisa, no que diz respeito à abordagem do estudo proposto, é classificada como qualitativa, cujos objetivos a qualificam como sendo de caráter exploratória e, ao mesmo tempo, descritiva. Exploratória, ao buscar adquirir conhecimentos à luz da experiência do problema, aprofundando os estudos nos limites da realidade específica (TRIVIÑOS, 1992). Descritiva, por buscar apresentar a percepção dos sujeitos interlocutores em sua condição de trabalhadores da educação, que têm a mobilidade socioespacial como um dos fatores condicionantes/determinantes de sua trajetória profissional.

Esse tipo de abordagem costuma envolver levantamento bibliográfico, entrevistas às pessoas que vivenciaram a problemática pesquisada e a análise de narrativas e trajetórias, elementos que nos serviram de estímulo para que pudéssemos chegar a uma compreensão do objeto pesquisado.

Dentro da perspectiva da entrevista como recurso metodológico, evocamos as contribuições de Benevides e Pinheiro (2018), que nos orientam para o fato de que as entrevistas são, para nós pesquisadores, um aparato auto reflexivo que estabelecem uma relação de diálogo com a visão do mundo da pessoa que está sendo entrevistada, permitindo acessar sua compreensão de temas específicos ou de si mesmo.

(...) a *entrevista*, como forma de pesquisa social, imprime uma conexão qualitativa profunda no campo das ciências sociais. Ela (em suas diferentes formas) cria o acesso para camadas mais substanciais de informação sobre o vivido, exigindo, nesse sentido, atenção para sua existência como *relação* intersubjetiva (entre pesquisa, pesquisador e pesquisado). Neste ínterim, destacamos a necessidade de interação entre as partes para o bom desenvolvimento da pesquisa. Tal interação, não só devido à entrevista, mas também pela afinidade de conhecimento com o assunto pesquisado, é, em geral, outra semelhança que entrelaça as abordagens descritas (BENEVIDES; PINHEIRO, 2018, p. ?)

Com base no exposto, o delineamento desta investigação foi pensado a partir de entrevistas semiestruturadas. Diante dessa escolha, buscamos produzir um conhecimento científico a partir da análise das trajetórias de mulheres docentes, cuja mobilidade socioespacial se apresenta como um elemento constitutivo de suas trajetórias profissionais.

Por sua vez, a entrevista semiestruturada é também conhecida como semidiretiva ou semiaberta. Triviños (1987) nos apresenta um detalhamento desse tipo de entrevista:

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. [...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...], além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1992, p. 152).

Do que disso se segue, acrescentamos Manzini (1991, p. 154), destacando que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para esse autor, tal roteiro, além de coletar informações, é uma forma de nós pesquisadores nos organizarmos e interagirmos melhor com nossos informantes.

De acordo ainda com Triviños (1992), o roteiro para a elaboração das perguntas desse tipo de entrevista não está condicionado a uma padronização de alternativas. Embora esse procedimento metodológico faça emergir múltiplas informações de forma livre, faz-se necessário elaborar perguntas básicas e, a partir daí novas abordagens vão surgindo no decorrer da conversa, para que possamos alcançar o objetivo da pesquisa.

Inegavelmente, apoiamo-nos nesses dois autores ao escolhermos as entrevistas semiestruturadas como procedimento metodológico para a coleta de dados desta pesquisa. Suas informações auxiliaram na construção do roteiro de perguntas aplicadas ao grupo de docentes que compõem as trajetórias analisadas.

A pesquisa em si se constitui de uma produção crítica e autocrítica sobre os sentidos e significados que os deslocamentos socioespaciais, caracterizados por uma intensa migração diária ou permanente, trazem para a vida dos sujeitos envolvidos. Além das características citadas, nesta pesquisa se propõe a inquirição sobre os caminhos vigentes e passados na construção da identidade e da trajetória profissional dos docentes entrevistados.

De acordo com Benevides e Pinheiro (2018), a trajetória de um indivíduo se configura como sendo a objetivação das relações que se estabelecem entre os agentes e os elementos presentes em seu campo de atuação. Não é, portanto, uma biografia, mas sim um conjunto de objetivações que descrevem uma série de posicionamentos ocupados por esses agentes. Ainda segundo esses autores, as trajetórias individuais podem conduzir os agentes a uma trajetória coletiva, de grupo.

As trajetórias visam a demonstrar as histórias vividas em diferentes contextos, seus significados, as práticas cotidianas e estratégias de sociabilidade e interação com e no local pesquisado (BENEVIDES, PINHEIRO, 2018, p. 176).

As trajetórias que serão apresentadas no quarto capítulo desta dissertação são narradas por professoras que se deslocam entre diferentes municípios e escolas para cumprirem suas atividades laborais. A pesquisa de campo para colher essas narrativas colocou a pesquisadora em contato direto com a realidade investigada, possibilitando um alcance de conhecimentos que serviram de fundamentação deste e de outros trabalhos que poderão ser realizados a partir deste.

Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa em foco versa sobre saber se/como a mobilidade socioespacial impacta na vida de professores(as), e qual o sentido que essa dinâmica gera na trajetória profissional dessas pessoas, principalmente quando se trata de mulheres docentes. Para tanto, serão analisadas trajetórias de docentes que atuam em diferentes escolas do município de Aratuba/CE. A escolha por esse recorte deu-se

depois de estudos documentais e do levantamento do número de professores que se deslocam da sede do município para as escolas nucleadas. Com isso, foi possível obter o quantitativo do número de professores que vêm de outros municípios diariamente e quantos tiveram que se mudar de outra cidade para Aratuba-CE, por conta do trabalho docente. Contribuíram também, nesse sentido, as conversas informais que tive com professores(as) das redes municipal e estadual de ensino que atuam neste município e minha própria vivência de educadora, que, há 20 anos, tenho me deslocado por múltiplas territorialidades para cumprir meu labor.

Confesso que o frio da serra de Aratuba/Ce durante o inverno, as 5:30 da manhã, em um percurso feito numa motocicleta, chegam a doer os ossos. É tão desafiador quanto você se deparar com notícias de assalto à mão armada na região e ter que buscar um trajeto alternativo, mais demorado e com estradas em péssimas condições. Ou até mesmo, ficar como já fiquei, num prego de pneu, sem nenhuma borracharia por perto, sem sinal de celular e acabar anoitecendo sozinha numa estrada à espera de “alguém” que pudesse prestar socorro. Situações como estas me fizeram refletir e me encorajaram a buscar por sentidos e significados para a compreensão do processo de mobilidade realizado por companheiras docentes como forma de tornar pública realidades pouco discutidas.

Como bem afirmam Fávero e Centenaro (2019), ao pesquisador faz-se necessário “compreender sua posição com relação à história de si mesmo, à história de sua fonte ou documento e sobre a história da produção que faz em sua pesquisa documental” (FÁVERO e CENTENARO, 2019, p.177). Isso não significa dizer que o pesquisador possa opinar ou conduzir de forma invasiva ou desrespeitosa as respostas de seus entrevistados durante a entrevista, interferindo nas respostas. Pelo contrário, mesmo tendo certo conhecimento do assunto, o pesquisador deve se manter imparcial e procurar não emitir opiniões, repassando segurança e confiabilidade ao entrevistado.

A escolha dos participantes se deu a partir da compreensão histórica de que vivemos em uma sociedade predominantemente sexista, racista e misógina. Dentro dessa concepção, buscamos dar contribuições acerca das narrativas da trajetória docente com ênfase na identidade profissional de professoras que trazem para as discussões acadêmicas a questão do enfrentamento aos desafios diários e das conquistas vivenciadas nos espaços de lutas por reconhecimento e superação das

desigualdades de gênero, que, por sua vez, compreende um dos propósitos da Educação Superior.

O quantitativo de trajetórias foi delimitado por dois fatores. Um deles foi o momento pandêmico que vivemos desde o final do ano de 2019 e início de 2020, em decorrência da COVID-19, que mudou consideravelmente o contexto desta pesquisa. O outro motivo de limitação do número de entrevistados(as) é a saturação das categorias analisadas, que apresentam certa redundância por serem vivenciados em contextos muito semelhantes.

Vale ressaltar que não buscamos generalizar, supondo que todos(as) docentes enfrentam ou enfrentariam os mesmos desafios ou até mesmo que os professores homens, em sua trajetória profissional e na organização de sua vida social, não passem por situações semelhantes. O fato é que percebemos, na narrativa de ambos, elementos que encompam nossa pesquisa, dando sentidos e significados diferentes diante dos impactos ocasionados pela mobilidade socioespacial na vida de cada um.

Muito embora as mulheres estejam ganhando cada vez mais força na sociedade brasileira, através de movimentos e lutas em defesa da igualdade de gênero, ainda há muito a se conquistar nessa direção. Discutir suas trajetórias, em trabalhos acadêmicos como este, se constitui de uma estratégia de valorização e reconhecimento delas, vislumbrando, na educação, a construção de políticas que combatam a dominação de gênero sob inúmeras circunstâncias, abrindo, assim, espaço para o empoderamento feminino.

Enfatizando essa defasagem social, recordamos as reflexões de Pinheiro (2013) acerca do fato de que além de serem professoras, essas mulheres cumprem suas obrigações de serem mães, esposas, donas de casa, etc, suscitando, assim, elementos que influenciam na organização do trabalho docente e marcam suas trajetórias individuais e coletivas.

A partir dessa análise, percebemos como esses cenários se configuram de formas diferentes, a partir das questões de gênero, mesmo quando vivenciadas em condições e situações semelhantes, como os casos que apresentamos a seguir:

Relatos de um professor:

Todos os dias tenho que me deslocar de Aratuba para alguma extensão de ensino nas escolas nucleadas. Pelo meu horário de aulas, trabalho segunda e quarta em uma determinada escola e, nos outros três dias, em outra pela manhã e à tarde dou aula aqui mesmo na sede do município. Não acho ruim não, vou de moto, é rapidinho. Apesar das estradas serem esburacadas e no

inverno ter que sair mais cedo, já estou acostumado. O pessoal de lá me acolhe muito bem e consigo realizar meu trabalho melhor do que na sede. Quando chego em casa, tomo meu banho, almoço, retorno ao trabalho e, à noite, quando chego, saio um pouco para jogar meu futebol ou conversar um pouco com uns amigos, e por aí vai. Minha esposa é que tem medo que aconteça alguma coisa comigo no trajeto, porque vou de moto e vive reclamando que passo pouco tempo em casa com ela e as crianças.

Agora transcrevo os relatos de uma professora que realiza sua atividade docente em condições parecidas.

Sempre morei em Aratuba, minha maior dificuldade enquanto professora foi ter que me deslocar de Aratuba para as localidades onde tem as escolas nucleadas. Mesmo sendo efetiva, não pude escolher ficar na zona urbana e tive que me adaptar a muitas mudanças, devido a esse fato. Levo de 30 a 40 minutos para chegar às escolas onde dou aula; se fosse aqui mesmo, só gastava uns oito ou dez minutos a pé. Como não tenho transporte próprio, pago pelo meu deslocamento, quando chego em casa, ao meio dia, mal dá tempo almoçar direito e já sigo para outra escola. À noite, me sinto muito cansada, e, mesmo assim, vou ajeitar alguma coisa em casa. Ensino as tarefas de casa dos meninos, pois tenho três filhos. Mesmo tendo uma moça que cuida da casa e da comida durante o dia, quando eu chego, ainda tenho que ver se está tudo direito; às vezes, faço a janta e lavo roupa depois que chego do trabalho. Quando acabo tudo, ainda vou planejar algumas atividades de aulas para o outro dia. Tudo isso se torna muito cansativo para mim, vou dormir tarde demais e tenho que acordar muito cedo. Se eu trabalhasse aqui mesmo na sede, teria mais tempo, inclusive para mim mesma.

As narrativas acima expressam situações relativamente comuns aos professores(as) que formam ouvidos e se dão sob a ótica de uma cultura machista de que cabe ao homem trabalhar fora para manter sua família. Já à mulher, cabe cuidar da casa, dos filhos e do marido, pois este chega cansado do dia árduo de trabalho e precisa descansar. E quando esta trabalha fora, como é o caso citado no segundo relato, enfrenta uma dupla jornada de trabalho. Ao chegar em casa, se depara com os afazeres domésticos, cuidados com os filhos e nem sempre tem as atividades domésticas compartilhadas pelo cônjuge.

Sem desconsiderarmos as contribuições dos relatos dos professores homens, a partir de agora, direcionamos para o *corpus* da pesquisa as narrativas das professoras mulheres, como forma de não deixar despercebidos questionamentos subjetivos ligados à identidade de gênero e à trajetória profissional das docentes. Isso nos possibilita enfatizar os estudos relativos ao gênero, dando força à inserção da mulher nesse espaço de pesquisa e produção de conhecimento.

No município de Aratuba, dentro do universo de professores que se deslocam por diferentes territórios para cumprirem suas jornadas de trabalho, 65% são

mulheres. Diante do contingente que envolve esse percentual, foi feito um recorte que analisa a trajetória de cinco (05) professoras, que, nesta pesquisa, representam o grupo de mulheres que convivem com a mobilidade socioespacial para o cumprimento da atividade docente e, assim, constroem, ao longo de sua história de vida, sua trajetória profissional.

Embora seja considerado um município de pequeno porte, Aratuba conta com lugares de difícil acesso, por onde se deslocam diariamente um número expressivo de professores(as) que precisam vivenciar a mobilidade socioespacial para o cumprimento de seu trabalho. Além disso, conta com professores que se deslocam de outros municípios diariamente e/ou aqueles que fixaram moradia por pertencerem a outras cidades mais distantes.

Estas mulheres não terão seus nomes revelados e serão identificadas pelas letras do alfabeto A,B,C,D e E; já suas trajetórias, estas serão enumeradas de 01 a 05. Caracterizando o perfil das entrevistadas, vale esclarecer que, em relação ao nível de escolaridade, todas possuem ensino superior completo e pós-graduação. Foram ainda considerados como perfis para análise: faixa etária, área específica de formação acadêmica, estado civil, quantidade de filhos e o vínculo empregatício (efetivo ou temporário). Também contribuíram para a caracterização dos sujeitos analisados, as condições em que se dá o processo de mobilidade em suas trajetórias profissionais. O quadro abaixo nos traz um resumo dos aspectos mencionados.

Quadro 4 - Caracterização do perfil dos sujeitos entrevistados(as).

Sujeito / Trajetória	Faixa etária	Área de formação	Vínculo empregatício	Processo de mobilidade
Professora (A) Trajetória 01	49 anos	Linguagens e Códigos	Efetivo	Fixou moradia em Aratuba/Ce (Fortaleza / Aratuba)
Professora (B) Trajetória 02	39 anos	Matemática	Efetivo	Desloca-se diariamente da sede do município para as localidades de difícil aceso.
Professora (C) Trajetória 03	29 anos	Linguagens e Códigos	Efetivo	Deslocamento intermunicipal Capistrano-CE/Aratuba-Ce/Redenção-CE, semanalmente.
Professora (D) Trajetória 04	28 anos	Ciências Humanas	Efetivo	Veio de Fortaleza-CE (Estágio probatório)
Professora (E) Trajetória 05	41 anos	Ciências Humanas	Efetivo	Mora em Aratuba-CE (local de trabalho Aratuba-Ce.

3.3 Instrumentos para Coleta de Dados e Procedimentos de Análise

Analisar instrumentos para coleta de dados e procedimentos de análises é trazer vida e percepções ao corpo de uma pesquisa científica. Neste momento, fazemos o paralelo entre os apoios teóricos lidos, as reflexões minuciosas do pesquisador, junto aos valores que estas atribuem às narrativas obtidas através das falas, olhares e memórias contadas nas trajetórias socioprofissionais dos sujeitos entrevistados.

Dentro da perspectiva das abordagens realizadas sob o método qualitativo, é importante salientar o que é discutido por Silva e Menezes (2005), segundo os quais, na análise dos dados, aponta-se o processo e seu significado como focos principais de abordagem, complementando tanto dados objetivos quanto subjetivos, oportunizando flexibilidade e ampliação na forma de pensar, planejar e executar, tornando a investigação mais dinâmica e colaborativa.

Tais reflexões têm, como base, o contexto socioespacial que envolve mobilidade, condições de trabalho, vulnerabilidade feminina, valorização profissional, questões familiares, identidade docente, adaptação a mudanças, aceitação e pertencimento. Já os dados categóricos são compostos das informações acerca gênero, idade, estado civil, escolaridade, número de filhos, local de moradia e de trabalho, considerando o tempo gasto com o percurso até o local do expediente. Esses elementos constituem os eixos que subsidiam os procedimentos de análises dos dados coletados durante as entrevistas. Para proceder com as análises, transcrevemos e pontuamos as informações coletadas, partindo, então, para as considerações sobre cada trajetória narrada.

Inicialmente, utilizamos a pesquisa bibliográfica em que foram realizadas inúmeras leituras sobre a temática da mobilidade e serviram de base para a construção dessa investigação. De acordo com Marconi e Lakatos (2009, p. 44), esse é “o primeiro passo de toda pesquisa científica”. Para as autoras, o intuito desse procedimento é colocar o pesquisador em contato com o que foi produzido sobre determinado assunto. Isso viabiliza que este “mergulhe” no mundo do objeto investigado.

A partir dessa compreensão, ampliamos a busca por conceitos de mobilidade, através de fontes variadas (artigos científicos, livros, revistas especializadas,

congressos, anais, etc), propiciando um aprofundamento do assunto em discussão, o que nos assegurou embasamento teórico para dialogarmos com o objeto de pesquisa.

Em seguida, para subsidiar a produção de dados, foram estudados os documentos prestados por órgãos governamentais pertencentes à Secretaria de Educação do estado do Ceará – SEDUC, à Secretaria Municipal de Educação do Município de Aratuba – SME e à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da

Educação (CREDE 8). A partir dessas informações, foi possível fazer um levantamento do número de professores que se deslocam e das condições que estes realizam a mobilidade. E, para que pudéssemos, finalmente, cumprir com o objetivo deste trabalho, foram coletados, em campo, os dados que convergem para o procedimento de análise do *corpus* desta pesquisa. Isso foi feito através de entrevistas semiestruturadas com professoras que vivenciam a mobilidade socioespacial como parte da realização de seu trabalho docente.

Esse tipo de entrevista se constitui de uma modalidade em que boa parte das perguntas surge durante o diálogo entre pesquisador e o interlocutor. Esse procedimento metodológico nos deu flexibilidade durante a coleta de dados com os participantes e possibilitou a confirmação (ou não) das hipóteses que havíamos levantado. Além disso, deu condições de aprofundarmos as informações apresentadas a partir do roteiro de perguntas que foram pré-estabelecidas.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de setembro e outubro do ano de 2021, de forma presencial, seguindo os protocolos de higiene e segurança estabelecidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS), devido ao fato de ainda estarmos passando pelo momento pandêmico, decorrente da COVID-19. Cada entrevista durou, em média, uma hora. O local de realização e horário foram determinados pelas pessoas entrevistadas, de acordo com sua conveniência. O agendamento ocorreu via WhatsApp/telefone, com uma breve apresentação da pesquisa aos entrevistados que confirmaram participação.

O roteiro de perguntas (ver Apêndice) foi composto por perguntas abertas, permitindo que fossem abordadas questões inerentes à lista de assuntos específicos, previamente elaborada pela pesquisadora. De acordo com Cooper e Schindler (2003), esse roteiro não impede de fazermos adaptações/mudanças enquanto realizamos as entrevistas.

As reflexões sobre a mobilidade realizada por professores no município de Aratuba/CE possibilita uma multiplicidade de olhares, cujos critérios de escolha das

trajetórias que serão analisadas tomam, como amostragem, cinco (05) dessas trajetórias contadas por professoras que estão inseridas nesse processo, considerando o difícil acesso no deslocamento entre sua residência e o local de trabalho e a mudança de cidade por conta da docência.

Ao tomarmos esse caminho metodológico, evocamos novamente as contribuições de Pinheiro (2003), alertando para o fato de que a análise de trajetórias, a partir das narrativas colhidas, requer um cuidado especial, uma vez que estamos lidando com visões parciais, “retratos” de si próprio, carregados de sentimentos ou ressentimentos, realocações e enfrentamentos acerca dos mundos em reconstrução. Esse autor nos aponta o risco de encantamento e de envolvimento, durante a realização da pesquisa, pois perigo, sem dúvida, se constitui como um dos principais desafios do campo.

Ponderamos essas considerações e centramos nossa intenção em buscar saber como as entrevistadas se percebem na construção de suas trajetórias socioprofissionais, elencando os impactos dessa mobilidade em suas vidas. Enfim, saber quais as percepções e os sentidos que essa dinâmica traz à vida dessas docentes. Segundo Gil (1987, p. 97), o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo.

4. Contextualizando o percebido – Análise das Trajetórias

Neste capítulo, a pesquisa toma os aspectos das trajetórias e percepções abordadas para moldar pontes que levam à compreensão do processo de mobilidade socioespacial entre pesquisadora e atores sociais, através das articulações na construção das identidades individuais e coletivas, partindo de dimensões concretas, enxergadas na trama de diferentes contextos socioespaciais.

Os contornos da pesquisa dão condições de entendermos as docentes entrevistadas a partir dos valores que estas atribuem a sua vivência/interação, junto aos espaços que estão inseridas e aos componentes sociais e subjetivos, intitulando sua trajetória diante dos olhares, sentidos, perspectivas pessoais e profissionais. Partimos agora para análise dessas trajetórias.

Trajetória 01 – Professora “A”

Através da busca exploratória utilizada, procurou-se traçar um perfil da trajetória histórica de cada professora, identificando quais elementos marcaram os eixos pessoais, afetivos, profissionais e sociais em suas carreiras docentes. Inicialmente, buscamos identificar como ocorreram os processos de formação acadêmica e práticas pedagógicas.

A primeira trajetória consta da narrativa de uma professora (49 anos de idade), vinda de Fortaleza/CE, que fixou moradia em Aratuba/CE, após aprovação em concurso público para professores da rede estadual, em 1998. Seu ciclo de formação iniciou-se com o curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE); posteriormente, cursou Letras pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA), onde consolidou sua identidade educacional no magistério. O viés da maturidade acadêmica foi realizado através do Mestrado Interdisciplinar em Humanidades pela UNILAB.

O percurso que será descrito agora pauta-se a partir da contextualização colhida da entrevista semiestruturada realizada com a participante, pela qual se pondera a percepção da entrevistada, mediante o fenômeno social investigado. Através da narrativa da Professora (A), delinea-se a percepção acerca dos impactos que a mobilidade traz para sua vida socioprofissional. Essa base de informações serviu de suporte ao sujeito/pesquisador que confronta perfis e olhares subjetivos sobre a dinâmica do deslocamento socioespacial.

Destacamos que as interpretações, expressas a partir das dimensões analisadas, apresentam particularidades nas falas, obtendo sentidos diferentes, de acordo com cada experiência vivida. Conforme o relato da Professora "A", quando perguntada sobre como se perfilou sua trajetória docente, a interlocutora afirma ter sofrido grande impacto em sua rotina social e profissional, devido a sua migração para outra cidade. Analisando um dos trechos de seu relato, percebemos, como fatores de impacto na vida da professora, o distanciamento familiar de pais e irmãs e a adaptação a um novo contexto social e de trabalho.

Na continuidade de sua narrativa, foram evidenciadas as dificuldades vividas em seu processo de socialização, aceitação e ajustes à multiculturalidade impostas pelo novo local de trabalho/moradia. Conforme sua fala, nesse trecho da entrevista,

Inicialmente, foi difícil a adaptação à nova vida/cidade fora do seio familiar. Era angustiante aceitar estar distante dos meus familiares em Fortaleza. Outro grande impacto foi deixar a rotina da cidade grande, como ir ao cinema, aos eventos culturais e festas com meus amigos e amigas e passar a viver

numa cidade pequena. Foi uma “pancada” na minha vida! Isso é um dilema que trago comigo até hoje (PROFESSORA A, 2021).

Segundo Pinheiro (2003, p. 15), “o professor é tratado aqui enquanto sujeito social, envolvido em um conjunto de relações (pessoais e familiares, de trabalho e territoriais) que se (re)organizaram a partir da sua condição profissional”. Analisamos que, para essa professora, a trajetória profissional tomou um rumo na contramão de sua vida social, causando-lhe afastamento do convívio familiar e dificuldades de adaptação ao novo território.

Diante desse relato, buscamos saber como se deu seu processo de adaptação à nova cidade e como esta percebe o processo de mobilidade diante de sua trajetória docente. A Professora (A) deixa explícito que demorou a fazer novas amizades e que sua vivência social era mínima; isso, somado à saudade de familiares, aumentava sua vontade de se transferir para Fortaleza. Confidencia-nos que, no início de sua trajetória docente em Aratuba, suas maiores dificuldades foram criar, permitir e aceitar vínculos com as pessoas e a cultura local.

Por conta do trabalho, tive que me distanciar da minha família. Percebo, hoje, que os laços familiares e as relações afetivas devem ser mais valorizados (pai, filhos, irmãos e amigos). Quanto à área profissional, em Fortaleza, lecionei para crianças, mas, quando vim para Aratuba, tive que me adaptar ao público discente/adolescentes, e a uma disciplina que não era da minha área de formação (Geografia). Essas foram as maiores dificuldades que enfrentei no início de minha trajetória docente em meio ao novo contexto de trabalho. Sem contar que tive muita dificuldade de me adaptar aos costumes do interior (PROFESSORA A, 2021).

Para Mann (2012, p. 51), a mobilidade geográfica submete os trabalhadores ao afastamento constante do convívio familiar e a impossibilidade de atuar no contexto social, podendo surgir, para o indivíduo, problemas relacionados às questões familiares, problemas identitários, isolamento e solidão.

Ainda sobre seu processo de adaptação ao novo espaço de vivência social e de trabalho, a professora relata:

Busquei me adaptar ao novo ambiente de trabalho, dando abertura para me aproximar das pessoas, receber a opinião do outro, mas não necessariamente aceitar, em consequência das divergências de ideias. Também busquei estudar para dar conta da disciplina fora da minha área de formação. No segundo ano de exercício na Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira, pude assumir a disciplina de Português, na qual sou graduada. Isso me trouxe algum conforto. Quando eu já estava me adaptando, tive que enfrentar outro desafio, o de me deslocar diariamente da sede do município

para uma localidade distante, denominada Marés. Esse fato se deu devido à nucleação das escolas municipais em que nossa escola funcionava: sede e mais oito extensões de ensino (PROFESSORA A, 2021).

No contexto da nucleação das escolas municipais em Aratuba/CE, a professora reflete sua percepção acerca dessa política afirmativa educacional e pontua as dificuldades vividas no deslocamento diário, relatando as condições em que se dava o processo de mobilidade diante de sua prática docente.

Dentro desse contexto de realinhamento e da dinâmica do ensino no município, estive inserida nesse, digamos, “turbilhão” de transição. Foi uma época de mudanças importantes, pois garantiu a acessibilidade e permanência de discentes a sua região de moradia. Foi um marco histórico, pois possibilitou uma mudança na dinâmica do município e, em termos de assistência e melhoria de vida para as pessoas das localidades, como: pavimentação, apoio médico, e redesenho do ensino (estrutura e qualificação dos professores), permitindo um olhar sobre a oferta de graduação para os professores. Já para minha rotina social e profissional, isso trouxe muito impacto, pois tinha que me deslocar cedo do dia, de moto ou carro até o local de trabalho, e retornar ao segundo expediente em um curto espaço de tempo. Isso refletiu na adaptação casa/trabalho e na minha prática docente, por não ter tempo para planejar melhor as atividades escolares adequadamente. O tempo era um empecilho (PROFESSORA A, 2021).

Essa compreensão da entrevistada nos deu elementos que vão além do roteiro pré-estabelecido em nossa entrevista semiestruturada, dando condições de explorar um pouco mais os segmentos de fala sobre o processo de nucleação das escolas do Município, nos quais espelhou sua percepção de vulnerabilidade feminina, em que ela, como mulher, em diversas situações se encontrou. Eis a continuidade de sua fala:

No início, me senti vulnerável, por não ser daquela localidade (Marés). Notava que os alunos respeitavam mais os professores homens e queriam me afrontar com seus discursos, muitas vezes de raiva e violência. Como mulher, vivenciei, por várias vezes, a vulnerabilidade, quando tinha que me deslocar com motoqueiros desconhecidos, quando ficava sozinha aguardando o transporte em escolas isoladas distantes da sede do município. Exemplos disso eram a própria conduta de alguns alunos - muitas vezes assentada no desrespeito e no enfrentamento ao professor - e o olhar do professor colega de trabalho, que, em seus discursos, pré-estabelecem condutas ao papel da mulher na sociedade (PROFESSORA A, 2021).

Nesse discurso, o termo vulnerabilidade usado pela entrevistada está associado aos riscos que esta se submete ao se deslocar e ao conviver em um ambiente por ela desconhecido. Percebemos que a professora mantém um olhar e

uma relação de não pertencimento com o ambiente em que está inserida, refletindo as condições de trabalho em si, que vão muito além da sala de aula.

Quando indagada sobre os efeitos da mobilidade na realização do trabalho docente, relacionando a qualidade das aulas realizadas na escola da sede com as aulas ministradas nas extensões de ensino nas Escolas Nucleadas, esta nos fala sobre sua sensação de pertencimento e faz suas críticas ao sistema de Nucleação das Escolas.

Percebo que, na escola da sede, já me sinto pertencente. Ensinar em meu espaço de trabalho, junto aos professores, alunos, gestores, ambientes (multimeios, laboratórios de informática e de ciências), torna minha atuação profissional melhor, pois existem receptividade e identidade com o local. No caso das nucleadas, que cedem o espaço físico para nossas salas do ensino médio, tem um grande diferencial, pois estamos ocupando um espaço alheio, com regras próprias e, muitas vezes, ficamos restritos somente à sala de aula, já que os ambientes possuem recursos limitados e atendem a outro público (Ensino Fundamental). A integração fica comprometida, os ajustes são acolhedores no discurso, porém, na realidade, há um abismo absurdo (PROFESSORA A, 2021).

A noção de pertencimento é descrita por Sá (2005) como a capacidade de o ser humano se sentir pertencente ao meio, enraizado, e, quando isso acontece, as pessoas despertam o seu lado mais sensível, refletindo sobre o que realmente valorizam na vida e estarão abertas a pensar em comunhão, em comunidade.

Ao ser perguntada se hoje sente-se pertencente ao município, ela ressalta:

Pela maturidade e convivência no trabalho, sinto-me pertencente ao ambiente. Saber que posso contribuir com o conhecimento dos alunos e mudar um pouco a vida deles, isso me faz vincular melhor ao trabalho. Percebo o companheirismo entre nós, professores, a troca de experiências e o incentivo mútuo, e isso também me faz sentir pertencente e acolhida (PROFESSORA A, 2021).

Mas pondera que, mesmo morando há 23 anos em Aratuba, ter casado com um aratubense e tido dois filhos, ainda pensa em ir embora, voltar para Fortaleza, principalmente por sentir a necessidade de amparar seu pai, por querer estar perto de suas irmãs (questões familiares), dar continuidade a seus estudos e o de seus filhos.

Finalizando esta trajetória, partimos para a segunda análise construída a partir das considerações acerca do objeto de estudo, concedidas pela professora “B”.

Trajetória 02 – Professora “B”

A segunda trajetória apresenta a percepção de uma professora (39 anos de idade) nascida em Aratuba e que não morou em outra cidade nem precisou se deslocar para outros municípios para exercer seu trabalho. No entanto, a sua mobilidade ocorreu em estradas de difícil acesso dentro do território do próprio município de Aratuba. Sua trajetória profissional já soma vinte e um (21) anos como docente, dos quais, vinte (20) deles em uma mesma escola. Licenciada em Ciências, com habilitação em Matemática e Física, afirma ter atuado nessa área desde o início de seu trabalho como professora do ensino médio. Após concluir a graduação, em 2005, na UECE/FECLESC, buscou especialização em Matemática, seu primeiro título de professora especialista, conferido pela instituição particular – Faculdades Integradas de Jacarepaguá, do Rio de Janeiro. Realizou ainda dois outros cursos de especialização: Mídias na Educação, pela UFC e Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Hoje, é Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, também pela UFJF.

Encontramos, na fala da Professora “B”, algumas semelhanças em relação aos desafios enfrentados pela Professora “A”. Mesmo sendo de Aratuba/CE e tendo morado a vida inteira no centro da cidade, precisou se deslocar diariamente para exercer suas atividades profissionais no meio rural, devido ao processo de nucleação das escolas do município. Durante os anos de 2002 a 2007, afirma ter trabalhado em quatro das oito escolas que funcionavam nas localidades. A partir de 2007 até a presente data, continua acompanhando o trabalho dos professores, como coordenadora escolar. A professora nos relata como foi o início dessa trajetória.

Lembro-me de quando o então prefeito foi à nossa escola para apresentar o projeto de nucleação das escolas, em que os alunos do ensino médio seriam atendidos nos prédios municipais, nas localidades rurais. Naquele momento, confesso que minha primeira preocupação foi com a questão do deslocamento dos professores. Afinal, quem iria arcar com os custos do nosso deslocamento? Inclusive, cheguei a perguntar sobre isso ao gestor municipal. Na ocasião, ele garantiu o estabelecimento de uma parceria da nossa escola com o município, de forma que os professores do ensino médio teriam o transporte, da sede para as nucleadas, garantido pela prefeitura (PROFESSORA B, 2021).

A professora “B”, neste momento da entrevista, desabafa: “No campo do discurso, tudo parecia muito bem; mas a questão do nosso traslado nunca funcionou como deveria, causando grandes transtornos para nós professores” (PROFESSORA “B”, 2021). Tal ponderação é aproveitada para que pudéssemos investigar de quais

percalços a professora se referia. A partir desse eixo, tivemos a oportunidade de conhecer, com detalhes, os dilemas enfrentados pela docente e entender como esta se sentia diante de tal situação.

Saímos da sede da nossa escola para ministrar aulas na zona rural, em prédios municipais. Eu sentia como se os alunos e nós professores do ensino médio fôssemos intrusos nas escolas municipais. Nas quatro nucleadas em que trabalhei, tinha essa sensação. Outro problema era não ter (e ainda não temos), nestes locais, os mesmos recursos pedagógicos que temos na sede da escola, como biblioteca e laboratório de ciências e informática. Dessa forma, o trabalho pedagógico fica mais limitado.

Mas, para mim, o pior mesmo sempre foi o *deslocamento*. Primeiro, pelo cansaço causado pela viagem. Segundo, pelo perigo das estradas, na maioria carroçais⁷, especialmente na época da quadra invernososa. Além disso, não havia um transporte certo, às vezes, eram mototaxistas, pagos pela prefeitura (quando eram pagos); às vezes, eram carros que prestavam serviços para prefeitura, alguns em condições precárias. Nunca me esqueço no dia que não apareceu ninguém para me buscar na Escola Norberto Botelho, que fica na localidade Marés. A aula acabou às 17h e fiquei esperando. Anoi-teceu e eu ali, sozinha, na estrada da escola já fechada. O responsável que iria me trazer de volta naquele dia foi fazer outra viagem para prefeitura, e ninguém foi escalado para substituí-lo. Como não havia sinal de celular, fiquei aguardando até as 18:30 quando meu esposo, preocupado, mandou um mototaxista para me buscar. Foi terrível anoi-tecer ali, distante de casa, exposta a tantos perigos, isso me marcou muito (PROFESSORA B, 2021).

Nesta análise, as condições em que se dá o trabalho docente, levando em consideração os recursos disponíveis/indisponíveis, são também mensurados com o sentimento de pertença do docente ao local de trabalho. Nesse contexto, o sentido do trabalho docente é compreendido como um componente da realidade social construída e produzida a partir do individual (realização do trabalho e os resultados obtidos), para o coletivo (sentimento de pertencimento a um grupo/classe que realiza o mesmo trabalho). O pertencimento ao ambiente de chegada, neste caso, se constitui de um elemento de caráter subjetivo que ultrapassa a sala de aula, uma necessidade de adaptação para que o sujeito possa interagir e integrar-se às novas relações sociais.

Na percepção da professora “B”, as condições em que ocorre o trajeto casa/trabalho é outro fator que lhe causa tensão emocional devido ao cansaço físico

⁷ ESTRADAS CARROÇAIS - No Ceará, usamos muito a palavra CARROÇAIS quando falamos sobre estradas, ou seja, são estradas de terra, barro, areia e pedra.

e à insegurança. Para Rezende (2012), se a operacionalização de transportes que conduzem os trabalhadores não estiver direcionada às necessidades dos usuários, isso pode gerar fatores estressores, com riscos à saúde e à segurança de quem deles se utiliza. Afirma ainda esse autor que a relação entre trabalhador, mobilidade e estresse está intimamente ligada à qualidade de vida e ao ambiente de trabalho produtivo.

No trecho que se segue, constam mais detalhes sobre as percepções da entrevistada acerca da mobilidade em sua trajetória docente, trazendo, para nossa análise, questões a serem consideradas e refletidas dentro de nosso objeto de pesquisa.

Muitas vezes, fiz trajetos com motoqueiros desconhecidos. Em pelo menos três ocasiões, percebi que estavam alcoolizados, porque era possível sentir o cheiro de bebida da garupa da moto. Numa situação dessas, sendo mulher, o medo só aumenta. Na época em que eu dava aulas na nucleada de Pai João, à noite, ainda não havia a estrada asfaltada que temos hoje. Era um percurso muito ruim, além de ser uma ladeira perigosa, ainda havia trechos com muita lama. Chegávamos à escola molhados, apesar da capa de chuva, e sujos de lama. Às vezes, eu tinha vontade de desistir, sinceramente, nessas condições, não me sentia respeitada nem valorizada como profissional. Por esses e outros fatores, eu diria que a mobilidade incidiu de forma muito negativa em minha trajetória (PROFESSORA B, 2021).

Na perspectiva de Mendes (1996), o trabalhador sente reconhecimento e valorização quando realiza as tarefas inerentes a sua profissão e visualiza os resultados de sua produção, possui autonomia técnica e controle do processo produtivo, quando está inserido em um ambiente que lhe permite aprender e se desenvolver profissionalmente com liberdade de expressão. Dessa forma, o(a) profissional afirma-se como sujeito do trabalho, envolve-se física e emocionalmente, expressando suas motivações. Com isso, vai construindo sua identidade, novas formas de ser, e, a partir daí, vivencia e constrói prazerosamente sua trajetória.

Na fala da professora “B”, percebemos a dificuldade que esta teve em se adaptar e se manter na profissão em função dessa organização de trabalho. Enfatiza que a mobilidade influenciou negativamente sua trajetória profissional, afirma ter-se sentido desvalorizada, e ainda teve limitadas suas práticas docentes e relações sociais em decorrência dessa dinâmica.

Pelo viés das relações familiares e sociais, estas também sofreram impactos diante do fato de ter que se deslocar para cumprir suas atividades funcionais. Tais impactos, por esta professora, também foram considerados negativos.

O deslocamento para as extensões de ensino nas Escolas Nucleadas aumenta o tempo fora de casa. É necessário sair de casa bem antes do que você sairia se fosse dar aulas na sede. Da mesma forma, você chega em casa mais tarde (e bem mais cansada, é claro). Isso impacta de forma negativa as relações familiares, pois a gente acaba tendo menos tempo e disposição para os filhos, esposo e atividades domésticas. De certa forma, tudo isso acaba interferindo também de forma negativa no nosso trabalho na escola, pois afeta o nosso desempenho enquanto profissionais. Dentre as principais dificuldades que enfrentei, destaco o fato de ter que pedir ajuda a familiares para que cuidassem da minha filha nos períodos que eu trabalhava pela manhã e tinha que sair mais cedo e chegava mais tarde. Não era fácil! Tentava dar o melhor de mim, embora fosse difícil manter o mesmo nível de trabalho que desempenhava na sede. O próprio deslocamento dificultava isso, pois era comum chegar atrasada às extensões, devido à logística precária dos transportes para os professores naquela época.

Já em relação a minha vida social, senti os impactos pelo fato de passar mais tempo fora de casa, como já mencionei. Sobra menos tempo e disposição para interações sociais fora de casa, e até mesmo em família. Por outro lado, a gente acaba conhecendo novas pessoas e, com o passar do tempo, constrói novas amizades nas escolas nucleadas, o que é, na maioria das vezes, uma coisa boa. Mas, ainda assim, pelo fato de ter me deslocado por diferentes escolas e a forma como me senti em todas elas, não me sinto pertencente a nenhuma delas, me sinto pertencente à nossa escola aqui na sede (PROFESSORA B, 2021).

Após estas explanações, podemos verificar que, diante de todos os fatores que influenciaram negativamente a trajetória dessa docente, o fato de ter conhecido novas pessoas e estabelecido relações de amizade com algumas delas se constitui de algo positivo, traduzindo certa satisfação. Mann (2012) considera que, dentre “as múltiplas satisfações que o trabalho oferece, estão as vivências enriquecidas pelos contatos estabelecidos, pelas aprendizagens realizadas, que transformam a vida de quem passa por estas experiências” (MANN, 2012, p. 46).

A percepção da Professora “B” nos ajuda a compreender o trabalho como elemento que toma incontestável espaço na vida das pessoas, pautando-se como uma das atividades mais importantes para o ser humano. Chega a ser percebido como um regulador da vida social, fazendo com que horários, lazer, relacionamentos e outras atividades sejam condicionadas ao tempo que o ato de trabalhar permite. E vai mais além: deixa explícito, em sua entrevista, que a necessidade de se deslocar para o cumprimento do trabalho a submeteu ao afastamento do convívio familiar, impossibilitando ou limitando também seu convívio social.

A próxima trajetória consta da análise das experiências narradas pela professora “C”, construindo, para esta pesquisa, um novo eixo de análise pautado na vivência da mobilidade docente.

Trajetória 03 – Professora “C”

Nesta trajetória, pautaremos nossa reflexão no testemunho concebido, através de entrevista, pela Professora “C” (29 anos de idade). Formada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa pela UECE, atualmente leciona as disciplinas de Português e Redação. Sua carreira profissional iniciou-se há dez (10) anos, sendo que, como efetiva, leciona apenas há dois (02) anos na atual escola, no município de Redenção. Com residência fixa em Capistrano, trabalhou como professora temporária em Aratuba e em Redenção até 2020, onde realizava a mobilidade socioespacial entre esses 03 municípios do Maciço de Baturité-CE.

Para esta professora, o fato de ter que se deslocar por diferentes territórios se constituiu num grande desafio que envolveu adaptações geográficas (clima) e sociais, só superadas com o passar dos anos. Ela pondera a esse respeito:

No início, foi complicado, pela mudança climática. Aratuba é fria, pois fica bem na serra, já os outros dois municípios são quentes. Era um pouco cansativo e perigoso o fato de ir e vir todos os dias. O acesso entre Capistrano e Aratuba é cheio de ladeiras, com curvas e penhascos, e, em alguns momentos, dificultoso (principalmente em dias chuvosos), agravante que afetava o horário de chegada à escola. Mas, com o passar do tempo, me acostumei e gostava muito (PROFESSORA C, 2021).

A mobilidade socioespacial, ao que pudemos perceber até aqui, traz consigo desafios e possibilidades e, de acordo com a percepção de cada um, pode influenciar positiva ou negativamente na vida e no trabalho docente. Ao ser indagada sobre quais as estratégias que teriam contribuído para sua adaptação, ela nos conta que, quando organizou melhor os cronogramas das atividades diárias, cronometrando os horários e distâncias de ida e de volta a cada cidade, conseguiu chegar pontualmente a cada espaço de trabalho. Aponta o acolhimento que teve por parte dos alunos, dos colegas de profissão e, até mesmo, dos moradores dessas cidades, como pontos favoráveis a sua adaptação e valorização profissional.

Sempre fui bem acolhida por todos, principalmente nas extensões de ensino no município de Aratuba. Os alunos eram bem participativos nas atividades, tanto oral, escrita e cultural. Por ser mulher, me sentia desprotegida durante o percurso, tinha medo de ir e vir sozinha de uma cidade a outra, mesmo sabendo que essa minha percepção é um pouco equivocada enquanto mulher (PROFESSORA C, 2021).

De acordo com a Professora “C”, depois que passou em concurso público, adquiriu sua estabilidade financeira e profissional, e hoje, ao invés de se deslocar por três municípios/territórios diferentes, se desloca apenas entre os municípios de Capistrano e Redenção. Ressalta que o fato de passar o dia inteiro na escola onde leciona e retornar apenas no final do dia para sua cidade de origem/moradia, não se constitui de um grande impacto em sua vida social, já que se autoidentifica como uma pessoa “caseira” e que costuma sair apenas de casa para o trabalho, local em que estabelece novas amizades e interação social.

Para Pinheiro (2013), há, na pessoa do docente, certa urgência pela estabilidade profissional, devido as condições de trabalho a que se está inserido. O autor enfatiza que, mesmo depois que este se efetiva, é possível que enfrente outros desdobramentos, como questões familiares, as condições e características da escola/cidade em que estará estabelecendo vínculos duradouros por conta do trabalho, a mobilidade socioespacial e a vivência de múltiplos territórios, sendo que estes estabelecem novas relações sociais e, ao mesmo tempo, fazem romper com outras construídas ao longo de sua trajetória. Esses elementos, quando articulados com aquilo que concebemos como trabalho docente, gera olhares que podem apresentar aspectos conflituosos, quando se busca estabelecer re(definição) do trabalho docente. Pontua esse autor, ainda, que o fazer docente, quase sempre, é explicado pelas ações e/ou escolhas pessoais que marcam as trajetórias e remodelam as dinâmicas de trabalho e de vida.

No âmbito familiar, a professora entrevistada nos relata que seu convívio com familiares é tranquilo, pois o marido também trabalha fora, é bastante compreensivo e que, pelo fato de ainda não terem filhos, desfruta de certo conforto em relação à questão de morar em uma cidade e ter que trabalhar em outra.

Dando sequência às reflexões das trajetórias apresentadas neste trabalho, partimos para a análise da trajetória da professora “D”.

Trajetória 04 – Professora “D”

A narrativa que se segue é a trajetória de uma professora de vinte e oito (28) anos que, há dez (10), exerce suas funções como docente. Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), por conta do último concurso público para professor do Estado, mudou-se de Fortaleza para Aratuba, no início de 2021.

Sua trajetória profissional começa aos dezoito (18) anos de idade, como professora de cursinho. Dois anos depois, começou a lecionar a disciplina de Geografia em uma escola profissionalizante, também em Fortaleza-Ce, durante o dia, e à noite, lecionava algumas disciplinas em faculdades particulares para complementar a renda familiar. Com sua vinda para Aratuba/CE, embora neste município trabalhe somente no turno diurno, foi demitida dos contratos temporários em Fortaleza/CE, por não conseguir conciliar os dias em que trabalhava à noite, o que lhe confere certo desprendimento financeiro, haja vista a diminuição na sua renda; por consequência de sua migração para Aratuba/CE, teve também que deixar o convívio familiar (pais e irmãos) e social (amigos e grupos culturais) na capital cearense.

Para Silva (1994), o afastamento do ser humano do seu contexto social agrava não somente a ele, trabalhador, mas aos que compartilham de seu meio. Sobre esse aspecto, identificamos, na fala da professora “D”, algumas das dificuldades enfrentadas para se inserir no seu atual contexto de trabalho.

Quando fui convocada a assumir as turmas de Geografia, para qual prestei concurso, não sabia que algumas turmas funcionavam fora da sede da escola que iria começar a trabalhar. Isso foi um choque muito grande, pois, além de ter que me mudar de Fortaleza para o interior, tive que me descolar para as extensões de ensino, que ficam distantes da sede do município de Aratuba. Acaba que fica muito cansativo, pois o deslocamento é grande. Ainda estou me adaptando e aprendendo sobre cada espaço que estou inserida. Mas não está sendo fácil! Em um mesmo dia, eu vou para duas escolas, que ficam nas extensões de Pai João e Marés, em um curto espaço de tempo, uma delas, a de Marés, tem um acesso muito ruim, a estrada é bem complicada. E ainda tenho que conciliar as aulas da sede, que, por hora, estão sendo remotas devido à Pandemia e ao fato de a escola estar passando por uma reforma estrutural; isso fez com que as aulas presenciais na sede não fossem possíveis no momento. Então, além das aulas presenciais, tenho alas remotas em uma mesma instituição de ensino e em locais diferentes. São muitas adaptações ao mesmo tempo (PROFESSORA D, 2021).

Todo esse processo envolve muitas mudanças, acrescenta a Professora “D”, afirmando que são muitas novidades ao mesmo tempo e que ainda não conseguiu entender a estrutura do espaço socioeducacional de Aratuba/CE e o funcionamento dos serviços disponíveis na cidade (saúde e lazer). Exemplifica, através de um relato que outro dia adoeceu, tendo entrado em pânico, pois os serviços de saúde local são bem básicos. Além dessas dificuldades, a professora elenca outros impactos ocasionados pela mudança de cidade.

A renda diminuiu, os gastos aumentaram, pois tive que pagar aluguel aqui em Aratuba e lá em Fortaleza morava com os meus pais. Sinto muita falta da minha família, dos amigos e grupos (maracatu) dos quais eu faço parte. Aqui, passo muito tempo dentro de casa. Não está sendo fácil me acostumar. Estou sentindo falta das coisas que eu fazia lá e que não tem aqui. Mudou tudo em minha vida, rotina, lazer. Agora, que as coisas estão voltando ao normal, devido à diminuição de casos da Pandemia de Covid-19, fico vendo as coisas, os eventos pelo *Instagram* e me sinto mal, meio em isolamento por não estar lá e não poder participar desses momentos com eles. É como se eu tivesse perdendo minha identidade pessoal e profissional, pois sinto que meu rendimento como professora tem caído bastante. Espero cumprir logo o período probatório e voltar para Fortaleza. Não vejo a hora (PROFESSORA D, 2021)!

Diante desse relato, percebemos que a trajetória docente deixa de ser uma experiência pessoal e passa a ser uma experiência social, em que a identidade pessoal/profissional do sujeito passa por uma significação/ressignificação diante dos fatos e situações vivenciados pelo trabalhador. Ao estar vivenciando, pela primeira vez em sua trajetória profissional, os impactos do processo da mobilidade, a professora pontua que está passando por uma desconstrução de sua identidade, especificamente, nos aspectos sociais, mas que, como sujeito dinâmico e ativo pertencente a grupos culturais, precisa se readaptar ao novo território, para que possa se reintegrar ao convívio social e a construir novas relações socioafetivas.

Reforçamos aqui as contribuições de Mann (2012), citadas na análise da trajetória da professora "A", no tocante à experiência do afastamento do convívio familiar e da impossibilidade de atuar em seu novo contexto social, também percebidas na interação da fala da professora "D". Assim, por decorrência da dinâmica da mobilidade e da vivência em outras territorialidades, tiveram, como impactos agravantes, de experienciar o enfrentamento de problemas identitários, de isolamento e de solidão. Pontuamos que a fragilização psicológica aparece como um dos fatores marcantes nas construções das trajetórias profissionais percebidas nas falas dessas duas professoras.

Nessa perspectiva, Alves (2007) afirma que a identidade profissional do indivíduo não ocorre unicamente do ponto de vista da subjetividade, mas que esta compreende e relaciona a identidade pessoal com interação entre o grupo no qual se está inserido, fazendo com que o trabalhador sofra as influências da organização laboral em sua trajetória pessoal.

Através das particularidades observadas na fala da entrevistada, pudemos identificar elementos por meio dos quais a identidade profissional se constitui, se

reproduz e se transforma ao longo do tempo. Esta, por sua vez, se articula e se constrói nas relações sociais e de trabalho, dando sentido às experiências e trajetórias profissionais dos sujeitos.

Agora trazemos, para culminar as análises, a trajetória da professora (E).

Trajetória 05 – Professora (E)

Nossa última trajetória apresentada pertence a professora (E) de 41 anos de idade, formada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, com habilitação nas disciplinas de História e Geografia, com especialização em Gestão Escolar. Sua trajetória profissional começou aos 16 anos de idade como professora substituta de sua tia, a professora nos conta que antes mesmo de completar seus 18 anos desempenhava suas funções docentes quando a professora titular precisava se ausentar, isso fez com que fosse ganhando experiência e credibilidade a ponto de assumir sua primeira turma como professora temporária nas séries iniciais logo após terminar o ensino médio. Tal fato teria lhe motivado a iniciar o curso de pedagogia, lhe concedendo a titulação necessária para o exercício da profissão.

No início da entrevista a professora (E) deixa registrada a importância do trabalho docente em sua vida, essa percepção pode ser constatada na transcrição do trecho em que ela declara: “através do meu trabalho pude conquistar tudo o que tenho e tudo o que sou hoje”. Posto desta forma, o trabalho é percebido como um dos elementos que dá sentido à vida das pessoas, sendo permeado de experiências individuais e coletivas que vão construindo a identidade pessoal/profissional em meio ao contexto social vivido e percebido. Nas palavras de Dutra (2010), “o trabalho é rico de sentido individual e social, é um meio de produção da vida de cada um ao prover subsistência, criar sentidos existenciais ou contribuir na estruturação da identidade e da subjetividade” (DUTRA, 2010, p. 424).

Seguindo o modelo de escrita adotado neste trabalho, refletimos sobre como a mobilidade socioespacial incidiu na trajetória docente da professora (E), a partir do relato que se segue:

Como já disse, minha trajetória docente começou muito cedo, toda vida trabalhei e morei em Aratuba. Durante esses 23 anos de profissão sempre tive que percorrer algum trajeto para poder trabalhar. Confesso que no início da minha carreira docente, por falta de transporte e de condições financeiras,

percorria a pé, cerca de 12 quilômetros (6 km de ida e 6 km de volta) diariamente da minha casa à escola. Depois, as políticas públicas foram avançando e o transporte escolar virou uma realidade em nosso município, isso aconteceu depois da implantação do sistema de nucleação das escolas. As escolas pequenas foram fechadas e foram construídos prédios maiores por região para que pudesse concentrar os alunos das redondezas, com isso, aumentou a distância entre a residência dos alunos e as escolas, sendo ofertado o transporte escolar. Nós professores, fomos lotados de acordo com a carência de profissionais nestas escolas. Mesmo depois que me tornei efetiva na escola estadual continuei tendo que me deslocar para as extensões de ensino. A primeira escola nucleada que trabalhei foi a de Marés, distante 18 quilômetros da minha casa, apesar das dificuldades que enfrentei nesse período por conta do deslocamento tenho essa experiência como a melhor época da minha trajetória docente (PROFESSORA E, 2021).

Neste momento da entrevista, ao ser indagada sobre os motivos que a levam a fazer tais considerações e sobre as dificuldades enfrentadas, no que se refere a seu deslocamento até o local de trabalho, a professora (E) dá continuidade a fala, enfatizando sua percepção diante da experiência vivida.

Quando saí da região onde moro para trabalhar noutra mais distante me pesou o fato de ter que realizar minhas atividades em uma comunidade que não era a minha, em que não conhecia as pessoas, isso se constituiu de um grande desafio. Busquei me munir de conhecimento para que pudesse preparar melhor as minhas aulas e realizar meu trabalho de forma satisfatória, para que conseguisse respeito e admiração das pessoas daquela comunidade. Trabalhar em um lugar diferente me possibilitou adquirir novos conhecimentos, estabelecer novas relações de amizade, vivenciar culturas diferentes, costumes diferentes, conhecer mais sobre meu próprio município, com isso eu sinto que construí minha identidade e enriqueci minha trajetória docente. Alegro-me de ter contribuído com a formação pessoal e intelectual de tantos estudantes através da minha prática docente e me considero uma mulher vitoriosa por superar tantos desafios. Lembro que no começo, eu dependia de alguém para me conduzir todos os dias, como nem sempre meu esposo estava disponível, precisei aprender a pilotar moto e a dirigir carro. Tirar minha carteira de habilitação significou muito para mim, ter liberdade e condição de ir e vir sem depender de ninguém, me faz sentir empoderada. Não sei se cabe dizer aqui, mais nunca alguém tinha me perguntado sobre minha trajetória docente (PROFESSORA E, 2021).

Percebemos com esse relato que a análise da realidade investigada vai além do cumprimento das práticas docentes e da construção da identidade profissional pois retrata experiências que trazem ao nosso trabalho particularidades vividas e invisibilizadas, histórias nunca antes contadas, percepções de si mesma e do contexto social a qual estamos inseridos/as.

Podemos até aqui, tomar como impactos positivos na vida da entrevistada a auto realização profissional, a capacidade de superação ao enfrentamento dos desafios, a vivência da multiculturalidade em territórios diferentes. No entanto, emerge

no decorrer da fala da professora (E) alguns impactos tidos como negativos acerca da mobilidade.

Por outro lado, o deslocamento “rouba” nosso tempo. O tempo que eu gasto nas estradas, poderia estar sendo aproveitado no conforto de minha casa na companhia de meus filhos e esposo, também considero que os 40 minutos de ida e 40 de volta que gasto todos os dias a caminho do trabalho poderiam ser usados para estudar, já deixei de realizar cursos na modalidade Ensino a Distância – EaD e presencial, por não dispor de tempo e também por me sentir cansada quando chego em casa, sem falar que quando chego ainda vou me ocupar das tarefas domésticas, enquanto os que trabalham na sede da escola chegam em casa mais cedo e mais descansados, porque mesmo realizando a mesma jornada de trabalho que eu, não precisam se desgastar com a viagem. Se a gente for analisar direitinho, somando o tempo que disponho para me deslocar durante um ano de trabalho, representa mais que meu período de férias.

Ah! Outra coisa, também me sinto em desvantagem financeiramente, em relação aos colegas que trabalham na mesma escola. Hoje o custeio do deslocamento dos professores que trabalham na escola estadual e vão para as extensões de ensino na localidade de Marés e Pai João é por conta do próprio professor, essa questão nunca foi bem resolvida com o município, então, eu acabo não recebendo nenhum valor adicional, ficando em desvantagem em relação aos que trabalham na mesma instituição e não tem gastos com transporte, por trabalharem na sede da escola. Acho isso injusto (PROFESSORA E, 2021).

As trajetórias analisadas nessa dissertação trazem contribuições que nos ajudam a compreender os impactos reais na vida de docentes ao realizarem suas atividades profissionais em territorialidades diferentes devido a mobilidade socioespacial, trazendo consigo fatores que por elas foram considerados positivos e negativos, agregando valores e sentidos a sua vida pessoal e profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O viés da figura feminina torna-se aqui o fio condutor de nossas reflexões, mostrando que os impactos sentidos pelas pessoas entrevistadas redesenham suas vidas e expectativas. As falas tecidas traçam fragilidades, conquistas e empoderamento, onde a mulher se percebe como protagonista capaz de compreender sua concepção como sujeito histórico social e se readaptar as adversidades que a envolvem em seu contexto socioprofissional e familiar. A contribuição dessa pesquisa apresenta como mulheres docentes tiveram/tem sua trajetória profissional marcadas pelos impactos da mobilidade socioespacial, vivenciada e construída em diferentes territórios. Ao analisarmos suas vidas e memórias, percebemos aspectos que

re(significam) relações pessoais, afetivas, familiares e enfaticamente profissionais destas mulheres.

Chegamos ao entendimento de que a dinâmica da mobilidade realizada por conta das condições de trabalho, vem sendo historicamente vivenciada pela humanidade, garantindo o desenvolvimento das atividades econômicas e dos serviços ofertados em municípios, estados e países. Diante dessa realidade, percebemos que a mobilidade não se apresenta vazia de significados para aqueles que a vivenciam como parte do cumprimento de sua atividade laboral. Ao contrário disso, condiciona e estabelece novas relações de convívio familiar e social, pois ao mesmo tempo que impõe a ruptura de relações já existentes, favorece o re(surgimento) de outras em novos contextos e situações que interferem de forma negativa e/ou positiva em suas trajetórias profissionais.

Em nosso contexto de pesquisa, ao longo desse estudo, percebemos que a mobilidade socioespacial está repleta de experiências vividas e sociabilidades adquiridas/construídas, na qual a narrativa de nossas entrevistadas se constitui de uma importante ferramenta de análise para revelar trajetórias e identidades pessoais e/ou coletivas, considerando que cada pessoa ao se deslocar por territórios diferentes produz/reproduz estratégias de adaptação e buscam interagir e integrar-se socialmente a novos contextos.

Nessa perspectiva as trajetórias docentes apresentadas, refletem como as estas mulheres percebem/analisa os impactos decorrentes da dinâmica da mobilidade socioespacial, vivenciada ao longo da docência em sua trajetória profissional. Confirmando a hipótese de que a mobilidade socioespacial impacta não somente na trajetória profissional, como também nas relações sociais e familiares de quem sai de seu território para vivenciar novos espaços geográficos e contextos sociais.

Buscamos com este estudo, construir uma leitura sobre a percepção das mulheres que vivenciam um intenso deslocamento geográfico como parte do cumprimento de sua atividade laboral, considerando suas trajetórias profissionais, falas e representações. Desse modo, ao longo desta dissertação, não tivemos a pretensão de revelar a realidade, mais compreender como estas trabalhadoras da educação dão sentidos a suas experiências por meio de seus relatos.

O paralelo entre o aporte teórico consultado, nos permitiu, sob a ótica das narrativas dessas professoras a compreensão dos trajetos realizados e dos

significados atribuídos por elas a vivência da mobilidade socioespacial. Através dos discursos disponibilizados durante as entrevistas semiestruturadas, retratam em nosso estudo o olhar dessas mulheres sobre si e sobre os outros, onde suas trajetórias são construídas em meio as práticas cotidianas, estratégias de sociabilidade, interação com o território/pessoas, renúncias, superações e realização profissional.

A partir da metodologia, conseguimos pautar nossas discussões mediante a análise dos impactos dessa dinâmica da mobilidade que nos possibilitaram identificar aspectos positivos e negativos pontuados pelas participantes durante a coleta de dados. Dos quais, os negativos, foram percebidos por estas docentes no âmbito familiar, profissional e social. Dentre eles, destacamos o afastamento do convívio familiar como a dimensão mais afetada, expressa nas falas das professoras (A), (B), (D) e (E).

A maioria das entrevistadas apontam que o tempo gasto no deslocamento ou o fato de estarem em outra cidade as fazem abdicar dos momentos no convívio familiar e da interação com seu ciclo de amizades, lhes causando isolamento, enquanto seus familiares e amigos interagem e se divertem. Evidenciam em suas falas que o afastamento do contexto familiar e/ou social traz agravos não somente a elas que precisam se deslocar, mas também aos que ficam, aqueles que compartilham de sua presença e cuidados, como os filhos, (principalmente), esposo, pais, irmãos e amigos.

Os desgastes físicos e emocionais também são percebidos por estas trabalhadoras como fatores que interferem no planejamento da prática docente e na produtividade em sala de aula. Por enfrentarem percursos desgastantes e uma dupla jornada de trabalho ao chegarem em casa. Sentem os impactos da mobilidade de forma negativa, refletidos em sua qualidade de vida, tendo também o engajamento e o desempenho profissional afetados. O cansaço físico e o estresse são sentidos por disporem de menos tempo para descanso e lazer acarretando a fadiga, a sobrecarga, a tensão emocional, a frustração e o descontentamento dessas profissionais em relação ao trabalho.

Ainda sobre os impactos que demandam conotação negativa registrados nas falas das professoras (A), (B) e (D), estão os riscos que a intensa mobilidade geográfica/socioespacial expõe estas trabalhadoras, como a vulnerabilidade feminina, condições inadequadas de transporte e perigos de acidente durante o percurso.

Ao trazermos para as discussões acadêmicas as contribuições das narrativas que retratam os enfrentamentos dos desafios diários vivenciados nos espaços de lutas por reconhecimento e superação das desigualdades de gênero, ainda presentes na sociedade contemporânea, buscamos dar voz e visibilidade para que estas mulheres revelem suas percepções acerca do objeto de estudo, mesmo não tendo a pretensão de generalizar tais percepções, muito menos os comportamentos diante das categorias de análise abordadas.

Tão importante quanto apresentar os desafios e impactos ocasionados pela mobilidade na vida e na trajetória das docentes entrevistadas é elencar as estratégias de superação adotadas diante dessas condicionantes. Percebemos que cada uma, a seu modo, buscou se adaptar para que pudesse se manter na profissão e inserida no novo contexto/território.

A construção de novas amizades e a vivência multicultural em diferentes territorialidades são percebidas pela professora (E) como oportunidade de adquirir novos conhecimentos e de se desenvolver profissionalmente, onde a superação dos desafios se transforma em empoderamento feminino e afirmação da identidade construída.

Por fim, foi possível concluir que os impactos do processo de mobilidade são mais intensos quando a trabalhadora precisa deixar a família e fixar moradia em outro território, principalmente, quando estas são casadas e tem filhos. Indo além dos aspectos socioespaciais e geográficos, um outro aspecto de relevância que pôde ser identificado na fala das participantes (A) e (D) é o estado psicológico que fica abalado e comprometido, quando aliado ao desgaste físico e emocional dificulta ainda mais o processo de adaptação ao novo contexto, comprometendo a qualidade de vida e o bom desempenho das atividades profissionais.

As trajetórias apresentadas, evidenciam questões que estimulam nossa reflexão e que vão além de nossa proposta de estudo, abrindo possibilidades para futuras investigações sobre a mobilidade socioespacial como condição para o exercício da docência, capaz de transformar as práticas e as relações sociais, a partir de outras categorias e eixos de análise.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Francisco Artur Pinheiro. **O processo de interiorização da UECE no Sertão Central**. Fortaleza: EdUECE, 2007.

ARATUBA. **Lei municipal nº 349/2009, PCCS/MAG**, de 16 de dezembro de 2009.

AUGÉ, Marc. **Por uma Antropologia da modernidade**. Maceió, EDUFAL, 2010.

ARROYO, Miguel. Prefácio: **Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas; [tradução José Gradel]. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BAUMEISTER, Roy F; LEARY, Mark R. **The need to belong**: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 1995 p. 497-529. Doi: 10.1037/0033-2909.117.3.497.

BEAUJEU-GARNIER, Jacqueline. **Geografia de população**. São Paulo: Nacional, 1980.

BECKER, Olga Maria Schild. **Mobilidade Espacial da população**: conceitos, tipologia, contextos. In: *Explorações Geográficas percursos no fim do século*. Rio de Janeiro. Bertrand. 1997. p. 319 – 367.

BENEVIDES, Mario Henrique Castro; PINHEIRO, Carlos Henrique Lopes. **NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS**: abordagens metodológicas a partir da UNILAB. *Caderno CRH*. Salvador. v. 31 .n. 82. p. 169-186, Jan/abr, 2018.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providencias. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em 15 set. 2019.

CEARÁ. Secretaria de Educação Básica. **Dados dos municípios**. Fortaleza, 1997. Routledge, 2006. 327 p.

CUNHA, José Marcos Pinto da. **Mobilidade populacional e expansão urbana**: o caso da região metropolitana de São Paulo. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

CUNHA, José Marcos Pinto da. **Mobilidade espacial da população**: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo. Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp; 2011.

DANIEL, Camila. **O trabalho e a questão de gênero**: a participação de mulheres na dinâmica do trabalho. *O social em questão* - Ano XIV - n. 25/26 – 2011.

DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; TRUZZI, Oswaldo. **Estudos migratórios**: perspectivas metodológicas. São Carlos, SP, EdUFScar, 2005. 221 p.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo, Atlas: 1995.

DUTRA, Myriam Cadorim. Será que produzir sentido é (só) decodificar? In: BITENCOURT, Claudia (org.). **Gestão Contemporânea de Pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: Potencialidades e limites**. Contrapontos. Doi: 10.14210/contrapontos. v.19. n.1, 2019, p. 170-184.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. In: JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). 9. Ed. Atualizada e ampliada. Interdisciplinaridade para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, Vozes, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste - Campus Foz do Iguaçu. V. 10, nº I, p. 42-62 - 1º semestre de 2008.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM. Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em: 05 jun. 2020.

GAUDEMAR, Jean Paul de. **Mobilidade do trabalho a acumulação do capital**. Lisboa, Estampa, 1976.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GONÇALVES, Teresinha Maria. **Cidade e poética: um estudo de psicologia ambiental sobre o ambiente urbano**. Ijuí: Unijuí, 2007.

GUSDORF, Georges. **Prefácio**. In JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976, p. 7-27.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Daniele. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. Tradução: Fátima Murad, Cadernos de pesquisa, v. 37. n. 132, p. 595-609, set/dez. 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Gracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 1992.

IBGE. **Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil**. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/reflexoes_deslocamentos/default_reflexoes.shtm Acesso em: 18 abr. de 2020.

LITTE, Paul E. **Territórios Sociais e Povos Territoriais no Brasil**: por uma nova antropologia da territorialidade. Série Antropologia, Brasília, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teóricos metodológicos. 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANN, Rachel Constant Vergara. **Mobilidade da força de trabalho**: os Impactos de Intensos Deslocamentos Geográficos sob a ótica de Trabalhadores Docentes. Dissertação, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2012.

MANZINI, José Eduardo. **A entrevista na pesquisa**. Didática, São Paulo. v.26/27, 1990/1991, p.149-158.

MARINI, Everaldo. Dissertação **Nucleação de comunidades escolares tradicionais no município de Nova Petrópolis**: perspectivas interculturais no processo de escolarização. Canoas: Unilasalle, 2010.

MASLOW, Abraham. **A Theory of Human Motivation**. Estados Unidos: Psychological Review, 1943.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Educação e pesquisa - Metodologia qualitativa de pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MENDES, A.M. Comportamento Defensivo. Revista de Psicologia, Fortaleza, v. 13, p. 27-37, jan/dez, 1996.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**; [tradução Isa Tavares]. – 2. ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica**: a opção descolonial e o significado de identidade política. Cadernos de Letras da UFF, n. 34, p. 287-324, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOSER, Gabriel. **Estudos de Psicologia**. vol. 3, n. 1, Natal. Jan/jun. 1997.

MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; CAVALCANTE, Sylvia. **Identidade de lugar**. Petrópolis RJ: Vozes, 2011. p. 208-216.

PEREIRA, Rafael Henrique Moraes; HERRERO, Verónica. **Mobilidade pendular**: uma proposta teórico-metodológica. Rio de Janeiro: IPEA, 2009.

PINHEIRO, Carlos Henrique Lopes. **Percepções e Trajetórias Docentes**: mobilidade no contexto da interiorização e expansão do ensino superior público no estado do Ceará. 2013. 252 f. – Tese (Doutorado em sociologia) – Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-graduação em Sociologia. Fortaleza, Ce, 2013.

Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7174/1/2013-TESE-CHLPINHEIRO.pdf>. Acesso em 25 abr. 2019.

REZENDE, Denis Alcides. Planejamento estratégico público ou privado: guia para projetos em organizações de governo ou de negócios. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SÁ, Laís Mourão. **Pertencimento**. In Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Coautoria de Luiz Antônio Ferraro Junior. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. A mulher na Sociedade de Classes: Mito e Realidade. Petrópolis, Ed. Vozes, 1976.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único a consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SILVA, Celia Nunes; MELO, Maria das Graças Pedrosa Lacerda de; ANASTÁCIO, Silva Maria Guerra. **Nômades contemporâneos**: famílias expatriadas e um mosaico de narrativas. Rio de Janeiro, Vieira e Lent, 2009.

SILVA, Edna Lucia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. – 3. ed. rev. atual. – Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. 121 p.

SILVA, Maria Aparecida de Moraes. Contribuições metodológicas para a análise das migrações. In DEMARTINI, Z. de B. F.; TRUZZI, O. **Estudos migratórios**: perspectivas metodológicas. São Carlos, SP, EdUFScar, 2005. 221 p.

SINGER, Paul. **Migrações internas**: considerações teóricas sobre o seu estudo. In: Economia Política da urbanização. São Paulo: Contexto, 2008. p. 29-62.

SINGER, Paul. **Economia política da urbanização**. 4.ed. São Paulo, Brasiliense, 1980.

SORJ, Bila et al. **Políticas e práticas de conciliação entre família e trabalho no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, 2007.

TODOS PELA EDUCAÇÃO.ORG.BR Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/perguntas-e-respostas-o-que-sao-as-classes-multisseriadas/>

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Atlas. 1992.

VASCONCELLOS, Morôni Azevedo de. **Migração pendular**, 2017. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/migracao-pendular/> Acesso em: 12 jun. de 2019.

WUNSCH, Guillaume J; TERMOTE, Marc G. **Introduction to Demographic Analysis**: principles and Methods. Plenum Press, New York, 1978.

XEREZ, Antônia Solange Pinheiro. **Educação e Cidadania**: ampliando os espaços de inclusão. Fortaleza: EDUECE. 2014. 153 p.

7. APÊNDICES

Roteiro de pesquisa

- **Dados categóricos**

- 1- Faixa etária?
- 2- Estado civil?
- 3- Quantos filhos?
- 4- Nível de escolaridade?
- 5- Qual sua área de formação? Tem atuado em sua área de formação?
- 6- Tempo de docência?

- **Trajetória profissional**

- 1- Professora efetiva ou temporária?
- 2- Tempo de mobilidade socioespacial?
- 3- Como a mobilidade incide em seu trabalho docente?
- 4- O fato de ter que se deslocar, ou se mudar de cidade efetuou algum impacto em sua vida nos âmbitos: familiar, social e profissional?
- 5- Como foi seu processo de adaptação ao novo contexto?
- 6- Como professora de Aratuba, vivenciou o processo de nucleação das escolas?
- 7- Se sente pertencente ao lugar onde trabalha?
- 8- O fato de ser mulher, torna a mobilidade mais desafiadora?
- 9- Quais as estratégias de ajustes tiveram de ser feitas para lidar com as dificuldades encontradas?



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA -
UNILAB
PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO – PROPPG
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES – MIH
LINHA 01: EDUCAÇÃO, POLÍTICA E LINGUAGENS
Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é Rita Paz da Silva e estou realizando a pesquisa acadêmica aplicada sobre o tema Mobilidade Docente: seus impactos na dinâmica e na organização do trabalho docente em Aratuba-Ce. Esta pesquisa compõe a minha dissertação de mestrado realizada no MIH/UNILAB, sob orientação do Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro. As informações a seguir destinam -se a convidá-lo (a) a participar voluntariamente deste projeto na condição de fonte, ou seja, o sujeito que fornece as informações primárias para a pesquisa em curso. Para tanto é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A sua participação é totalmente voluntária;
- Pode se recusar a responder qualquer pergunta a qualquer momento;
- Pode se retirar da pesquisa no momento da coleta de dados e dá-la por encerrada a qualquer momento;
- A coleta de dados tem caráter confidencial e seus dados estarão disponíveis somente para a pesquisadora autora da dissertação de mestrado e para seu orientador;
- Partes do que for dito poderão ser usadas no relatório final da pesquisa, sem, entretanto, revelar os dados pessoais dos entrevistados, como nome, endereço, telefone, etc. Dessa forma, as informações obtidas não serão divulgadas para que não seja possível identificar o entrevistado, assim como não será permitido o acesso a terceiros, garantindo proteção contra qualquer tipo de discriminação ou estigmatização;
- Os dados e resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, e utilizados na dissertação de mestrado, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados da pesquisa, bastando assinalar ao lado essa opção: () SIM, desejo receber cópia do relatório final.

Ao concordar com os termos descritos e aceitar participar do estudo, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando o consentimento voluntário de participante.

Nome completo (Legível) _____

Tels: () _____

Email: _____

ASSINATURA _____, ____ / ____ / ____