

Ministério da Educação
Universidade Federal do Rio Grande
Programa de Pós –Graduação em Geografia
Mestrado em Geografia



**“Saberes Escolares X Saberes Acadêmicos: Proximidade ou
Distanciamento?”**

**O Currículo da Licenciatura em Geografia da UFPel e os Conteúdos
Programáticos da Disciplina de Geografia da SMED.**

Cristiane Peres de Vasconcellos

Rio Grande, 2011.

CRISTIANE PERES DE VASCONCELLOS

**SABERES ESCOLARES x SABERES ACADEMICOS: PROXIMIDADE OU
DISTANCIAMENTO?**

**O Currículo da Licenciatura em Geografia da UFPel e os Conteúdos
Programáticos da Disciplina de Geografia da SMED.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande, Mestrado em Geografia como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Professor Doutor Sandro de Castro Pitano.

Rio Grande, 2011.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Sandro de Castro Pitano

Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi

Prof^a. Dra. Rosa Noal

Prof. Dr. Dário Lima

AGRADECIMENTOS:

A Deus, por mais essa oportunidade de crescimento e realização pessoal e profissional;

Ao Professor Sandro de Castro Pitano, meu orientador, pela dedicação, pelo apoio e pela confiança manifestados ao longo desse tempo, pautados numa convivência dialógica e afetuosa.

A minha mãe, Helaine, pela sua luta incansável, a qual me propiciou chegar até aqui.

Ao meu noivo, Patrick, pelo amor e pela compreensão, imprescindíveis para a realização desse trabalho.

Aos colegas de curso, Maria Angélica, Rozele e Sandro, os quais ao longo dessa caminhada se tornaram amigos e que ficarão sempre em minhas lembranças, mesmo que o tempo e a distância nos afaste.

“A derradeira dimensão de um homem não é a posição que defende em momentos de comodidade e conforto, mas a posição que defende em tempos de desafio e controvérsia.”

Martin Luther King

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO:	8
Capítulo 1. A Formação do Currículo: Uma Breve Retrospectiva:.....	14
1.1 A Ideologia presente no Currículo:	17
1.2 A Escola transmissora da Ideologia e mantedora da dominação das classes dominantes:	20
1.3 A Geografia como Componente Curricular:	22
1.4 O Currículo de Geografia das Escolas Municipais de Pelotas X O Currículo do Curso de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pelotas:	26
1.5 O Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas:.....	27
1.6 O conteúdo programático da 5ª série e o conteúdo programático da UFPel:	29
1.7 Os conteúdos programáticos da 6ª série e o currículo do curso de geografia da UFPel:.....	32
1.8 Os conteúdos programáticos da 7ª série segundo a SMED e o currículo do curso de Geografia da UFPel:	35
1.9 Os conteúdos programáticos da 8ª série segundo a SMED e o currículo do Curso de Geografia da UFPel:	38
1.10 Os conteúdos extra-curriculares e o currículo da Licenciatura em Geografia da UFPel:	40
1.11. O papel do discente no Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel:	50
Capítulo 2. A escola além dos conteúdos programáticos: Outros saberes que transcendem a Geografia em sala de aula:.....	53
2.1. Ensinar exige rigosidade metódica:	54
2.2 Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação:.....	58
2.3 Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática:	63
2.4 Ensinar exige bom senso:	65
2.5 Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível:	66
2.6 Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo: ...	68
2.7 Ensinar exige saber lidar com conflitos:	70
2.8 Ensinar exige que o docente saiba lidar com a indisciplina:	71
2.9 Ensinar exige que o professor saiba lidar com o desinteresse dos alunos:.....	72
2.10 Ensinar exige autoridade do professor:	75
Capítulo 3. Diálogos com Professores de Geografia: Entrevistas:	78
3.1 O Desprestígio da Profissão Docente e a Crise na Educação:.....	84
3.2 A Formação do Professor:	89
3.3 A Realidade Escolar e Seus Desafios:	90
3.4 As “Docenças” do Magistério:	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS:	95
REFERÊNCIAS:	98
APÊNDICE	101

RESUMO:

Essa dissertação de mestrado analisa o distanciamento bem como a proximidade entre a formação de professores de geografia no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas e a realidade escolar de sua profissão ao lecionarem, vislumbrando se a academia contempla as exigências do âmbito escolar. Para tanto foi feita uma análise documental no currículo da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas comparando-a com o currículo do curso de Licenciatura em Geografia da referida universidade. Além disso, foram realizadas entrevistas com professores de geografia graduados em diferentes momentos pela graduação anteriormente citada, demonstrando uma preocupação pautada não somente na questão dos conteúdos programáticos específicos da disciplina de geografia, mas também em todos os outros saberes que permeiam o âmbito escolar e que são imprescindíveis na nossa prática docente, extrapolando a gama de conteúdos da nossa disciplina. Somado a isso, a pesquisa bibliográfica atrelados aos temas questionados também foi bastante pertinente nesse trabalho.

Palavras-chave: Formação do professor de geografia. Currículo escolar. Currículo acadêmico. Profissão docente. Realidade escolar. Escola. Conteúdos Programáticos.

ABSTRACT:

This dissertation analyzes the distance and the proximity between the training of teachers of geography in the Bachelor's Degree in Geography, Federal University of Pelotas and school reality of his profession in teaching, seeing that the academy considers the requirements of the school. For this purpose an analysis of documents in the curriculum of the Municipal Education and Sports of Pelotas comparing it with the curriculum of the Bachelor's Degree in Geography from the same university. In addition, interviews were conducted with teachers of geography graduates at different times by the above-mentioned degree, demonstrating a concern based not only on the issue of specific programmatic content of the discipline of geography but also in all other knowledge that permeate the school and are important in our teaching practice, beyond the range of content of our discipline. Added to this, the literature linked to issues questioned was also quite relevant in this work.

Keywords: Formation of the geography teacher. School curriculum. Academic curriculum. Teaching profession. School reality. School. Program Contents.

INTRODUÇÃO:

Enquanto professora recém formada e, por conseguinte, com pouca experiência na prática docente, tenho encontrado dificuldades ao preparar e ao ministrar minhas aulas.

Essas angústias são divididas com colegas de profissão igualmente recém formados e até mesmo professores que já lecionam há mais tempo, igualmente se angustiam com certas problemáticas existentes no âmbito escolar e suas exigências.

Os dilemas vão desde alguns conteúdos programáticos da ciência geográfica como disciplina escolar até o relacionamento com os alunos e as problemáticas que surgem durante as aulas e que já existem nessa relação professor aluno.

Nos quatro anos em que fui acadêmica do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, tenho a impressão que a habilitação por ele oferecida, a de ministrar a disciplina de geografia de 5ª à 8ª série no ensino fundamental (ou do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, conforme novo currículo proposto pelo Ministério da Educação) e nas três séries do ensino médio não está sendo cumprida em sua totalidade.

A prática docente se mostra bastante desafiadora para professores recém formados, uma vez que as séries finais do ensino fundamental e os três anos os quais compõem o ensino médio possuem uma gama de conteúdos programáticos de geografia, além da exigência de saberes que extrapolam essa gama, os quais parecem não ser contemplados em sua totalidade na Universidade.

Sem dúvidas, inclusive para os professores experientes a profissão apresenta problemas, angústias, frustrações e desafios perante a complexidade do âmbito escolar.

Contudo, ao mesmo tempo em que a vida acadêmica pode ter deixado lacunas para o exercício de minha profissão, vejo que prosseguir os estudos, ou seja, permanecer nesse meio acadêmico é essencial para o aprimoramento de minha formação, a qual deve ser contínua, enquanto professora de geografia e educadora.

A arte de lecionar está cada vez mais complexa perante a realidade na qual vivemos. A violência vislumbrada nos meios de comunicação agora se faz presente

nas escolas e inúmeros casos registrados de agressão contra professores ilustram e confirmam esse alerta.

De um lado, alunos desinteressados, de outro, professores desmotivados, até que ponto o meio acadêmico realmente prepara o corpo docente para o seu campo de trabalho, as escolas e mais precisamente, a sala de aula?

A profissão se mostra cada vez mais complexa e desafiadora e nos cabe refletir se realmente todos aqueles saberes adquiridos enquanto acadêmicos do curso de licenciatura em geografia são pertinentes perante essa complexidade e realmente atendem as diversas exigências do meio escolar.

No caso do curso de licenciatura em geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), ele é constituído basicamente de disciplinas bastante teóricas, mesmo as disciplinas de metodologia do ensino e prática em geografia são, na maior parte, de cunho teórico. Essa afirmação se dá pela minha experiência como acadêmica do curso, do ano de 2004 a 2007.

Dessa forma, textos sobre educação, com autores renomados e reconhecidos no meio acadêmico são lidos, debatidos, discutidos, fichados, refletidos, porém não há uma aproximação com a realidade que os futuros professores enfrentarão no seu campo de trabalho, as escolas, a sala de aula, o cotidiano desse meio, bem como o convívio com o corpo discente: pré-adolescentes, adolescentes do ensino médio, todos repletos de energia, inquietação, dúvidas, críticas, resistência às práticas pedagógicas inovadoras e diversos interesses extracurriculares.

Ao término do curso e exercitando a função de professor nos deparamos com essa realidade, muitas vezes bastante distante dos ideais sonhados na faculdade e a reação do professor com essa situação pode ser de “proteção”, a qual não atenderá aos objetivos da ciência geográfica enquanto disciplina escolar, a de formar cidadãos críticos, conscientes, capazes de compreender e atuar na sociedade em que estão inseridos.

Ao nos deparamos com uma turma na qual devemos ministrar a disciplina de geografia, seja de qualquer série final do ensino fundamental, por exemplo, contamos com um corpo discente bastante heterogêneo, composto por 30, 35 alunos, aproximadamente. Diante disso, nossa tarefa ultrapassa o “ensinar geografia e seus conteúdos”, pois inúmeras situações ocorrerão ao longo do nosso dia a dia,

uma vez que lidamos com sujeitos distintos, com interesses particulares, habilidades diferentes, bem como problemas diversos.

Em conversas informais com colegas de trabalho e com colegas de profissão, é comum ouvir que a escola atualmente está incumbida de também educar seus alunos, função que, segundo eles, é papel da família. Assim, a instituição escolar, além de ensinar também deve educar seu corpo discente, além de fornecer atendimento psicológico, médico, odontológico, dentre outros, principalmente nas escolas públicas, tanto a rede municipal quanto a rede estadual de ensino.

Não há dúvidas que houve uma desestruturação da família, uma inversão de valores e do seu papel. A relação humana no geral está cada vez mais complicada, talvez pela violência, pela intolerância, as quais vislumbramos nos dias de hoje. Somado a isso, a família está cada vez mais ausente da escola e da vida escolar de seus filhos e, sem dúvidas, os pais muitas vezes deixam de lado seu papel como educadores, justificando essa ausência pelo estresse cotidiano, pela falta de tempo, pelo excessivo volume de trabalho e acabam transferindo para a escola o repasse de valores que deveriam ser transmitidos por eles para os seus filhos.

No caso do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), do qual fui acadêmica e concluí minha graduação no ano de 2008, só tivemos contato com a realidade das escolas, com a regência de uma sala de aula no momento em que temos que realizar nosso estágio de cunho obrigatório no referido curso, ou seja, ao término do curso, mais precisamente nas disciplinas denominadas “Pré-Estágio” e “Estágio Supervisionado”, componentes curriculares do 6º e do 7º semestre do curso, respectivamente.

Esse é um momento bastante decisivo, porém ocorre apenas ao término do curso, pelo menos no período em que fui acadêmica do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas era dessa forma que ocorria. O futuro professor é colocado frente aos seus “supostos alunos”, encarregado de ministrar determinados conteúdos ficando a mercê do professor titular da turma, bem como de sua prática de ensino e de seu sistema de avaliação, além de uma supervisão de estágio bastante precária, realizada por professores substitutos, ou seja, sem vínculo definitivo com a universidade, tão pouco com a disciplina de geografia, uma vez que a maior parte não possui essa formação acadêmica e sim são oriundos de outros cursos de licenciatura.

A crítica não consiste no fato do estágio ser efetivado ao final do curso, pois entendemos que é de grande importância que o estagiário carregue certos conhecimentos adquiridos ao longo da caminhada acadêmica, contudo é lamentável que ele só tenha contato com seu local de trabalho ao término da faculdade.

Tendo em vista essa dificuldade no exercício da profissão docente perante a complexidade existente na instituição escolar é que essa pesquisa possui como objetivo geral analisar a relação entre a formação profissional do professor na academia (e as exigências do contexto escolar, buscando identificar a proximidade e os possíveis distanciamentos entre ambos.

Quanto aos objetivos específicos dessa pesquisa, destacam-se:

- Reconhecer o perfil de professores formados em diferentes momentos no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas;
- Investigar junto a professores de geografia a concepção acerca da proximidade dos saberes acadêmicos para o exercício da profissão;
- Comparar o currículo de geografia da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas com o atual currículo do curso de licenciatura em Geografia da UFPel;
- Verificar as possíveis dificuldades encontradas pelos professores que vão além dos conteúdos programáticos frente à complexidade do âmbito escolar.

Para a realização dessa pesquisa foram utilizadas as seguintes metodologias: a pesquisa bibliográfica de diversos autores, os quais abordam a temática da educação e se identificam com ela, bem como o ensino nas universidades e nas escolas; como Miguel Arroyo em “Ofício de Mestre”, Cambi, em “História da Pedagogia”, Paulo Freire em suas diversas obras, as quais abordam o ensino, Saint Onge, em sua obra denominada “O ensino na escola”, dentre outros.

Além disso, houve a realização de entrevistas compostas por questionários estruturados, mas não fechados, com professores de histórias plurais, ou seja, um professor formado há pouco tempo, no máximo com três anos de exercício do magistério; outro professor formado há mais tempo, com cerca de dez anos de profissão e, por fim, a entrevista foi realizada com um docente mais experiente, com mais de 15 anos de exercício da profissão, todos docentes formados pela mesma instituição, a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) em momentos distintos do curso de graduação.

Não obstante, a experiência da autora, tanto quanto professora de geografia da rede municipal de ensino de Pelotas, quanto de aluna egressa do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel é bastante relevante e citada diversas vezes no decorrer da pesquisa.

Sem dúvidas, a educação e as dificuldades em ministrar as aulas estão despertando cada vez mais a atenção de todos, uma vez que é inegável o fato que vivenciamos uma crise na educação e não somente no caso do ensino da geografia.

Atendendo a essa perspectiva, pesquisas nessa área estão aumentando, assim como o interesse dos profissionais em educação e da sociedade em geral, já que é uma problemática que afeta a todos.

De acordo com Ludke e André, a pesquisa é realizada da seguinte forma:

“Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa à uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções aos seus problemas.” LUDKE e ANDRÉ(1986; p. 2).

Além das revisões bibliográficas e das entrevistas com os professores de geografia de histórias plurais, foi feita uma análise documental no currículo de geografia voltado para as séries finais da Secretaria de Educação e Desporto de Pelotas e no currículo atual do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

No entanto, na condição de egressa do curso, possuo conhecimento do currículo pelo qual foi norteada a licenciatura em Geografia da UFPel na época em que fui aluna, entre os anos de 2004 e 2007, dessa forma, desde já posso afirmar com propriedade que o currículo da academia sofreu alterações nesse curto espaço de tempo.

Por ventura, a intenção dessa comparação e desse estudo foi analisar e verificar se o currículo da academia, mais precisamente o currículo do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas contempla os saberes escolares exigidos na prática docente, os quais vão muito além dos conteúdos programáticos da disciplina de Geografia, embora a formação seja de professor de geografia.

Evidentemente essa comparação entre o currículo da academia e do currículo de geografia da SMED englobaram apenas a questão dos conteúdos programáticos e como o objetivo não foi apenas analisar o possível distanciamento entre os conteúdos programáticos do curso de graduação em Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas com os conteúdos programáticos que englobam o ensino fundamental, as entrevistas com os professores se mostraram bastante pertinentes já que não foram constituídas de um questionário fechado, assim englobaram questões envolvendo a complexidade escolar e se constituiu numa conversa com o entrevistado, o qual teve a oportunidade de pontuar outras questões que julgaram pertinentes e que contribuíram para a pesquisa aqui explanada.

Capítulo 1. A Formação do Currículo: Uma Breve Retrospectiva:

É provável que o currículo, esse documento pelo qual nossa prática pedagógica está subordinada, tenha surgido nos anos 20, nos Estados Unidos.

Em virtude do processo de industrialização e dos movimentos migratórios, típicos daquela época, os quais intensificavam a escolarização, as pessoas ligadas aos cargos administrativos da educação passaram a se preocupar em racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos.

O livro de Bobbitt, intitulado de “The Curriculum”, do ano de 1918, nesse primeiro momento serviu de referência, no qual o modelo institucional para a concepção do currículo é a fábrica. De acordo com esse marco inicial da construção do currículo, Silva (2007) afirma: “Aqui, o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos.”

Como educadores sabemos que o que nos norteia é o currículo, repleto de objetivos, os quais precisam ser atingidos e de conteúdos programáticos, os quais precisam ser “vencidos”, como ouvimos com frequência dos docentes, “preciso vencer esses conteúdos”, ou “não consegui dar nem a metade dos conteúdos previstos”, o que nos denota como o cumprimento minucioso da grade curricular é preocupação por parte dos professores.

É bastante comum também ouvirmos críticas quanto aos currículos na forma com que se apresentam. Professores questionam a relevância de determinados conteúdos em determinadas séries, questionam a veracidade do cumprimento de todos os objetivos elencados nos currículos e também, muitas vezes, acreditam que os currículos são mal elaborados, repletos de conteúdos fragmentados e desconectados da realidade de seu público alvo.

Quanto à construção do currículo é bastante complicado definir o que é e o que não é importante que faça parte dele, quais ensinamentos são importantes, quais objetivos devem se alcançados e assim por diante. Quanto às escolas, temos um currículo praticamente universal, padronizado por série tanto do ensino fundamental quanto do médio, isso infelizmente acaba por negar as particularidades de cada escola, de cada comunidade e a homogeneizar o processo de ensino aprendizagem.

Já destacamos alguns pontos que podem definir o que é currículo, documento ao qual a prática educativa está ligada, repleto de procedimentos, objetivos. Segundo Silva (2007): “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo.”

Ainda seguindo o mesmo autor, ao considerar o currículo como uma seleção, conseqüentemente, essa seleção, feita por um pequeno número de pessoas, as quais norteiam a prática e a vida escolar de muita gente, é uma forma de poder, de exercício de poder.

Além da definição do que é currículo, também se faz pertinente estabelecer o que é levado em consideração na elaboração desse documento. De acordo com Silva:

Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta “o quê?” nunca está separada de uma outra importante pergunta: “o que eles ou elas devem ser?” ou, melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Afinal um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo. Na verdade, de alguma forma essa pergunta precede à pergunta “o quê”? Na medida em que as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoas que elas consideram ideal (SILVA, 2007, p. 15).

Na fala do referido autor temos um ponto bastante importante na elaboração do currículo, um objetivo que para alguns pode passar despercebido. Muito além do que uma gama de conteúdos programáticos, separados por série, por ano, por disciplina, o currículo possui como objetivo uma determinada formação do indivíduo, seguindo as concepções das pessoas que o elaboraram. Seria “o tipo de pessoa ideal” que esse currículo se propõe a formar através de seus pressupostos.

Recorrendo a etimologia da palavra “currículo”, ela é oriunda do latim curriculum e significa “pista de corrida”, assim ao seguir determinado currículo, estamos nessa pista, disputando essa corrida e por isso é tão importante a

compreensão de que ele ultrapassa os conteúdos programáticos, o conhecimento. Acerca desse tema, Silva afirma:

Nas dimensões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (SILVA, 2007, p. 15).

O corpo docente sempre teve seu trabalho determinado por um currículo, embora por muito tempo não se chamasse dessa forma. Como já foi explanado, o currículo é um documento que permeia a prática pedagógica docente, dessa forma ele sempre existiu, ainda que não com essa nomenclatura.

Sob a influência da literatura educacional americana é que o termo currículo passou a ser utilizado para designar o que hoje significa. Países europeus como Portugal, Espanha, França e Alemanha foram pioneiros nessa nova significação para a expressão “currículo”. De acordo com David Hamilton a emergência dessa palavra veio com a atribuição à organização e ao método.

Com o livro de Bobbitt intitulado “The Curriculum”, redigido num momento bastante importante na história da educação dos Estados Unidos, no qual diversas forças econômicas, culturais tentavam moldar os objetivos e as formas da educação. Assim, é nesse momento que começa a se questionar os reais objetivos na escolarização das massas. Acerca dessa questão, Silva (2007, p. 22) nos faz refletir: “Quais os objetivos da educação escolarizada: formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, a população?. Ainda seguindo o mesmo autor na questão da finalidade da educação: “Quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la, a preparação para a economia, para a democracia?”.

Embora pretendesse transformar radicalmente o modelo educacional através de suas críticas ao currículo, Bobbitt ainda era bastante tradicional e conservador, pois ele propunha que a escola funcionasse da mesma forma que uma empresa comercial ou industrial. Sua palavra chave era “eficiência”, assim ele propunha que o sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto uma empresa, por exemplo. De acordo com Silva (2007), o modelo educacional de Bobbitt se configurava da seguinte forma:

Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultado pretendia obter, que pudesse estabelecer

métodos para obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados. O sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez, deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta. O modelo de Bobbitt era claramente voltado para a economia. Sua palavra chave era “eficiência”. (SILVA, 2007, p. 23).

Seguindo a linha de Bobbitt, o currículo se configurava como um ato mecânico, um estabelecimento de padrões, assim como é importante na indústria, na escola da mesma forma também apresenta essa importância. Nas palavras de Silva (2007, p. 24): “Na perspectiva de Bobbitt, a questão do currículo se transforma numa questão de organização. O currículo é simplesmente uma mecânica.”.

Foi na obra de Ralph Tyler, datada de 1949 que o modelo de currículo de Bobbitt encontrou sua consolidação, o que influenciou boa parte do mundo, como é o caso do nosso País pelas próximas quatro décadas.

Com o livro desse novo autor, o conceito de currículo estava basicamente fundamentado na idéia de organização e de desenvolvimento. De acordo com esse autor, o currículo quando formatado deve ser capaz de responder a quatro questões básicas:

Que objetivos educacionais deve a escola atingir?; 2. Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar seus propósitos?; 3. Como organizar eficientemente essas experiências educacionais?; 4. Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? (SILVA, 2007, p. 25).

Ao analisarmos esses quatro objetivos propostos na elaboração do currículo escolar por Tyler podemos claramente identificar a divisão tradicional da educação pautada no currículo, no ensino e na instrução e na avaliação, como o resultado final de todo o processo.

1.1 A Ideologia presente no Currículo:

Como já foi aqui demonstrado, é inadmissível que o currículo escolar seja elaborado e analisado por um seleto grupo de pessoas, as quais determinam um documento que rege a vida escolar de milhares outras.

Nesse caso, o ideal seria que o currículo fosse elaborado por um grupo de professores de cada área, por região, por exemplo, no intuito de levar em consideração as peculiaridades características de cada região. Além disso, seria

pertinente que o mesmo fosse revisado em um intervalo curto de tempo, já que sabemos que a dinâmica da natureza e as transformações do homem na sociedade são bastante relevantes no estudo da geografia e ocorrem seguidamente, transformando o espaço geográfico.

Sem dúvidas, essa elaboração e seleção do que é importante e exclusão do que algumas pessoas julgam não ser pertinente que se aprenda na instituição escolar é uma forma de poder. O grupo de pessoas que determina o que tantas milhares devem estudar, como devem ser portar, o modo de avaliação que deve ser feito indica o poder que essas pessoas, uma minoria, exercem na maioria, o restante da sociedade.

Embora na Universidade o currículo pareça ser algo em constante transformação e elaboração já que vivemos num mundo globalizado, no qual ocorrem inúmeras transformações com o passar do tempo, pelo menos no caso do curso em Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, na escola a realidade parece ser outra, mais especificamente o currículo que contém os conteúdos programáticos da disciplina de geografia para as escolas municipais de Pelotas.

Quando assumi como professora nomeada pelo Município de Pelotas, em abril de 2009, como não poderia deixar de ocorrer, recebi vários documentos, nos quais havia regras da escola a serem cumpridas, além de uma listagem dividida por conteúdos programáticos, os quais deveriam ser ministrados de acordo com a série. Algo que me chamou a atenção foi à data que estava no documento: em caneta havia sido escrito “2002”, referindo-se ao ano talvez de formulação do currículo.

Ao analisar a listagem dos inúmeros conteúdos que deveriam ser trabalhados com os alunos senti a falta de assuntos tão importantes e que estão quase que diariamente na mídia, como é o caso do “Aquecimento Global, Mudanças Climáticas”, por exemplo.

Algo que me chamou bastante a atenção foi também em que nenhum momento os conteúdos programáticos inseriam em seu campo de estudo assuntos ligados ao bairro em que a escola está lotada, ou seja, o bairro Balneário dos Prazeres, o popularmente conhecido como “Barro Duro”, pertencente ao Laranjal.

Dessa forma, é bastante notório, que o currículo é elaborado do global para o local, por um pequeno grupo de pessoas, as quais não conhecem a realidade das pessoas que as escolas atendem, tão pouco se preocupam em adequar os

conteúdos programáticos, a cultura local e o conhecimento de senso comum dos estudantes.

É por isso que podemos afirmar que a escola transmite uma ideologia. Mesmo que seja municipal, estadual ou até particular a escola impõe sua linha de pensamento, sua ideologia como verdade absoluta e somente o que resta para o corpo docente e discente é seguir essas regras e cumprir o currículo escolar. De acordo com esse tema, Silva afirma:

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de uma forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais técnicas, como Ciências e Matemática. (SILVA, 2007, p. 33).

Além de alertar como que as disciplinas escolares contribuem para o caráter de imposição de sua ideologia, o autor segue relatando como a escola também propaga uma ideologia seletiva, já que as crianças da classe dominada são acostumadas à subordinação e à obediência e, na maioria das vezes, são expelidas da instituição escolar, muito antes de fazerem parte da classe dominante.

Sobre o caráter de propagação da do domínio da classe dominante sobre a classe dominada na escola falaremos no próximo item.

Para os sociólogos franceses Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, a análise do currículo escolar estava pautada no modelo de reprodução social, porém afastava-se da idéia marxista em alguns aspectos, principalmente na questão de deduzir o funcionamento da escola a partir do funcionamento da economia. Para ambos os pensadores, a dinâmica da reprodução social está baseada na reprodução cultural, função que a escola exerce com excelência. Seguindo o pensamento dos sociólogos, nas palavras de Silva:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código. [...] Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. [...] O resultado é que as crianças das classes dominantes são bem sucedidas na escola, o que lhes permite o acesso aos graus superiores do sistema educacional. As crianças e jovens das classes dominadas, em troca, só podem encarar o fracasso, ficando pelo caminho. (SILVA, 2007, p. 35)

Não é surpresa para nós que a escola transmite uma ideologia, pois é impossível uma instituição desse porte ser neutra, seja ela pública ou privada. Como já diria Freire (2007), “a educação não é neutra”. Segundo Althusser (1992), a escola

é um dos “Aparelhos Ideológicos do Estado” e cumpre um papel de transmissão e de imposição da ideologia.

Esse termo foi utilizado pelo autor, mas devemos confundi-lo com os “Aparelhos do Estado”, seguindo a teoria marxista. De acordo com essa teoria, os Aparelhos do Estado compreendiam o governo, o exército, a administração, a polícia, os tribunais, as prisões. Eram aparelhos do Estado considerados repressivos, uma vez que funcionavam através da violência e eram de domínio público.

Já os “Aparelhos Ideológicos do Estado” são constituídos por instituições distintas e especializadas, como os Aparelhos Ideológicos do Estado religiosos, familiares, jurídicos, políticos, sindicais, de informação, cultural e, por fim, a instituição escolar, tanto a pública quanto a privada.

Segundo Althusser, a distinção entre os Aparelhos do Estado e os Aparelhos Ideológicos do Estado é:

O que distingue os AIE do Aparelho (repressivo) do Estado é a seguinte diferença fundamental: o Aparelho repressivo do Estado funciona através da violência ao passo que os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam através da ideologia. (ALTHUSSER, 1992, p. 69).

Na fala desse autor podemos perceber o quanto a ideologia está presente no funcionamento dos Aparelhos Ideológicos do Estado, os AIE, conforme abreviação do referido autor. Porém, não podemos erroneamente acreditar que nos Aparelhos do Estado, de acordo com a teoria marxista, não havia a questão ideologia, ela estava presente, porém de forma secundária.

Ainda de acordo com as idéias de Marx (Althusser, 1992): “A ideologia é aí um sistema de idéias, de representações que domina o espírito de um homem ou de um grupo social.”

Da mesma forma que os Aparelhos Ideológicos do Estado (os AIE) funcionam principalmente através da ideologia, mas também aderem a repressão, seja ela atenuada, dissimulada ou mesmo simbólica, de forma secundária.

1.2 A Escola transmissora da Ideologia e mantedora da dominação das classes dominantes:

Antes da instituição escolar assumir um papel de transmissão da ideologia havia uma outra instituição responsável para tanto: era a Igreja.

Antes do período histórico pré-capitalista havia um aparelho ideológico de Estado dominante, a Igreja, que reunia não somente as questões religiosas, mas também as escolares, além das funções de informação e de cultura.

Sabemos o papel importantíssimo de dominação que foi conferido a Igreja durante muito tempo, mas foi a partir da Revolução Francesa que a transferência de poder do Estado da aristocracia feudal passou para a burguesia capitalista – comercial.

Com a perda do poder absoluto da Igreja, a Escola passou a assumir o papel ideológico, antes conferido à Igreja, a qual anteriormente possuía como atribuição educar e catequisar as crianças e seus pais, a escola passa a desempenhar um papel ideológico dominante. Segundo Foucault (1999, p. 186): “A escola cristã não deve simplesmente formar crianças dóceis; deve também permitir vigiar os pais, informar-se de sua maneira de viver, seus recursos, sua piedade, seus costumes.”

A instituição escolar se encarrega das crianças de todas as classes sociais, desde a fase mais vulnerável da criança, quando ela é ainda bastante nova até a adolescência. O estudante cresce na escola, é nesse ambiente que ele passa boa parte de seu dia, muitos anos de sua vida e por muito tempo ele possui direitos e deveres que são regidos pela escola.

A instituição escolar da forma como conhecemos hoje é relativamente recente. Esse sistema escolar foi constituído a partir do século XVIII, com o desenvolvimento do capitalismo, com a industrialização e a urbanização.

Nessa época e nesse contexto, houve uma disputa entre a Igreja e o Estado. A Igreja Católica, a exemplo da escola cristã, pretendia manter seu poder de dominação entre seus fiéis e ampliar seu número de adeptos.

Porém, a escola surge como uma estrutura ligada ao Estado, com obrigatoriedade até certa idade, com fiscalização de conteúdos e procedimentos burocráticos, com uma “verdade” preestabelecida pelos órgãos oficiais e transmitida pelos professores.

A educação então passou a ser responsabilidade do Estado e deveria também atender a camada pobre da população. No caso do Brasil, a escola pública veio ainda mais tardiamente, ou seja, as camadas populares eram desfavorecidas, fato que até hoje tem suas conseqüências retratadas na evasão, na repetência, na exclusão escolar.

Contudo, mesmo a educação sendo oferecida a “toda a população”, a escola permaneceu com a idéia de manter os interesses da classe dominante e manter a classe menos privilegiada na sua condição desfavorável, sendo que, dessa forma, não havia um interesse de educar de fato a população, proporcionando sua emancipação.

Visando retirar a camada menos favorecida da população da “malandragem” e de preencher seu tempo ocioso, a escola se dispõe a formar mão-de-obra para atender a necessidade imposta pela Revolução Industrial emergente. De acordo com Foucault:

Mas, no começo da Revolução, a finalidade prescrita da escola será, entre outras coisas, fortificar, desenvolver o corpo, dispor a criança para qualquer trabalho mecânico no futuro, dar-lhe capacidade de visão rápida e global, uma mão firme, hábitos rápidos. As disciplinas funcionam cada vez mais como técnicas que fabricam indivíduos úteis. (FOUCAULT, 1999, p. 185)

Já para Marx, há condições já definidas, as quais são independentes da vontade dos indivíduos, gerando o ocultamento de tantas disparidades econômicas, sociais, presentes em nossa sociedade e que se refletem diretamente no campo educacional:

Não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso, mas partimos dos homens em sua atividade real, e a partir do seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência (Marx, 2007, p. 21.)

1. 3 A Geografia como Componente Curricular:

Durante bastante tempo, esteve em foco qual seria o objeto de estudo da Geografia, quais conceitos seriam importantes a essa ciência, hoje a grande pauta de discussão está em qual método é utilizado, quais referências fornecem suporte a ele.

Com a industrialização, o capitalismo em expansão, a geografia, bem como o sistema escolar, possuía a função de doutrinar, de treinar os alunos, a fim de qualificar a mão-de-obra trabalhadora, portanto, mantinha o interesse da classe dominante e os privilégios da burguesia. Acerca dessa finalidade da escola, Vesentini afirma que:

Além disso, a escola contribui para a reprodução do capital: habitua os alunos à disciplina necessária ao trabalho na indústria moderna, a realizar sempre tarefas novas sem discutir para que servem, a respeitar a hierarquia; e serve como absorvente de parte do exército de reserva, segurando contingentes humanos ou jogando-os no mercado de trabalho, de acordo com as necessidades do momento (VESENTINI, 1988, p. 31).

Atualmente a discussão em pauta é o porquê de se ensinar geografia nas escolas, qual sua finalidade e importância.

No período militar em nosso país nas décadas de 60, 70 e metade de 80, o ensino dessa disciplina esteve relegado ao segundo plano. Entendida como um poderoso instrumento de reflexão e conscientização da sociedade, a geografia passou a ter a função de enaltecer o Estado-Nação. Acerca desse tema, Souza e Catuta, afirmam:

Verificam-se então, praticamente, duas funções principais na origem do ensino de geografia (ou no caráter dado à Geografia que se ensina nas escolas): a primeira, a de construir, juntamente com outras disciplinas, o imaginário nacional, inclusive com a utilização de mapas que “concretizem” a visão do Estado – nação; a segunda, a de ocultar, sob a aparência de um saber de caráter mnemônico, sua importância (SOUZA e KATUTA, 2001, p. 47).

Nesse contexto, os cursos de licenciatura em história e geografia sofreram uma fusão, ou seja, era um só, o profissional estava habilitado, tanto para lecionar geografia, quanto para lecionar história, os chamados estudos sociais. Logo, o estudo da geografia ficou em desvantagem, uma vez que se tornou um complemento da história.

Devido a essa fusão das duas disciplinas, os manuais foram adaptados. Criaram-se livros didáticos novos, os manuais de ciências humanas. Nesses manuais, os historiadores tentaram reduzir ao máximo os conteúdos de geografia, no intuito de enaltecer a história. Ao comentar sobre esse acontecimento, Lacoste é categórico:

Por um lado, se a estreita ligação história-geografia-ciências sociais é, em princípio, uma coisa muito boa, assistimos, nos diversos editores, a uma verdadeira ofensiva dos historiadores, que escolhem a melhor parte, em detrimento principalmente da geografia, reduzidas às mais tradicionais formas do discurso.

Por outro lado, e diríamos que é o principal, um manual de geografia custa mais caro do que qualquer outro manual escolar a ser produzido, devido ao alto custo dos mapas. Além disso, deve ser revisto a cada dois ou três anos, acompanhando as mudanças da superfície do globo (LACOSTE, 1989, p. 36 - 37).

Além da criação das ciências sociais (integração das disciplinas de geografia e história nas escolas), outro fato bastante preocupante e que também contribuiu

para a desvalorização do ensino, na geografia, foi a diminuição de sua carga horária nas escolas, fato até hoje evidenciado.

Com o liberalismo e a idéia de valorização de habilidades e competências do indivíduo, como a capacidade de argumentação, o raciocínio lógico, disciplinas como matemática e português foram privilegiadas no currículo escolar. Ou seja, ganharam uma extensa carga horária, em detrimento de outras disciplinas, como a geografia, e que hoje não justificam, conforme apontam os resultados de avaliações realizados pelo MEC, onde os resultados obtidos pelos alunos, principalmente em português e matemática, são considerados insatisfatórios.

Podemos perceber claramente essa questão nas escolas. Disciplinas como matemática e português possuem, em média, cinco aulas semanais cada, enquanto geografia possui apenas duas e, em algumas escolas, apenas uma aula semanal.

Infelizmente, durante muito tempo, ensinar geografia era decorar conceitos, rios, saber as capitais dos principais países. O conhecimento era o chamado enciclopédico, repleto de teorias, conceitos, desconectados da realidade, do contexto atual. Não que esses conhecimentos não sejam mais objeto de estudo da geografia, porém a ação humana passou a ser considerada.

O conhecimento era algo pronto, acabado, dotado de uma verdade absoluta, repassado pelo professor aos alunos, aos quais deveriam memorizar, decorar e escrever na prova, assim não havia a reflexão, a criticidade, tão pouco a formação para o exercício pleno da cidadania, uma vez que os alunos não eram instigados a pensar. Era a denominada Geografia de cunho tradicional, baseada no positivismo de Comte, com suporte também, em uma pedagogia que a sustentava.

O processo de globalização e de mundialização da economia não são acontecimentos recentes, contudo, começaram a surtir efeitos e solicitar mudanças na educação e, particularmente, no ensino da geografia há pouco tempo.

Em meados dos anos 80, começamos a presenciar movimentos de renovação quanto ao ensino e sentido da geografia, quanto a sua importância enquanto disciplina escolar. Nessa perspectiva, surge a Geografia Crítica, que alerta para a fragmentação dos conteúdos, para a valorização da decoreba, da memorização, para o fato do conhecimento estar sempre em construção, além de alertar para a relevância de inserir os conteúdos programáticos na realidade do aluno, de valorizar seus conhecimentos pré-existentes no processo ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, a disciplina de geografia surge com outro intuito: o de formar cidadãos críticos, conscientes, capazes de compreender, e até mesmo modificar a realidade na qual estão inseridos.

Ao analisarmos o termo “Geografia”, percebemos que significa “descrição da Terra”, entretanto, no contexto atual, é necessário analisar os componentes da Terra e suas particularidades. O espaço geográfico, entendido como a interação/relação entre o meio natural e o meio social é objeto de estudo dessa disciplina.

Através da ciência geográfica, temos a oportunidade de inserir o homem como agente/sujeito da história, compreendendo a conjuntura atual, as relações sociais, econômicas. A geografia nos propicia instrumentos para a compreensão da realidade. O global pode ser entendido acerca do local, por isso se faz tão pertinente inserir os conteúdos programáticos na realidade dos alunos e na conjuntura atual, instigando-os a refletir, a pensar. De acordo com Souza e Catuta:

A escola e, conseqüentemente, o ensino de geografia podem se tornar importantes elementos para o entendimento da realidade da clientela escolar e também para proporcionar-lhes acesso a uma forma de pensar e entender da própria escola, e da sociedade como um todo, que é por meio dos conhecimentos científicos construídos e acumulados pela humanidade (SOUZA E KATUTA, 2001, p. 33).

Contudo, é preciso deixar claro que, mesmo enaltecendo a compreensão do mundo, o saber pensar, a capacidade de crítica, a valorização dos saberes e do aluno na construção do conhecimento, consideramos os conteúdos em si, conceitos, válidos e importantes. Acerca dessa perspectiva, do saber pensar, Souza e Katuta nos propiciam uma reflexão no sentido de que:

É preciso que se tenha claro que esse “ensinar a pensar” se dá por meio dos conteúdos. Nenhum ser humano consegue pensar se um mínimo de informações, conceitos, enfim, sem um mínimo de conhecimentos. Pensar significa refletir sobre algo, ou algum objeto pleno de representações e significados. Muitas vezes, ou frequentemente, não temos acesso a um conjunto sistematizado, coeso e coerente de conhecimentos para poder refletir, daí a necessidade de uma instituição que seja capaz de proporcionar tal situação (SOUZA E KATUTA, 2001, p. 43).

Com certeza, a questão dos conceitos, do domínio de uma carga teórica é imprescindível. Porém, os conteúdos são importantes quando aproximados da realidade tanto do aluno quanto da realidade global; e não apenas quando se torna um conhecimento de caráter enciclopédico. Cabe também a geografia discutir temas atuais, relevantes, como o próprio processo de globalização, os conflitos, o subdesenvolvimento, a pobreza, a violência urbana, dentre tantos outros temas

presentes na mídia, os quais são ou deveriam ser objeto de estudo da geografia nas escolas. Acerca da globalização, Callai afirma:

Num mundo em que a globalização se faz sentir em todos os aspectos, afetando as vidas de todos os homens em todos os lugares, não faz sentido estudar fenômenos ou lugares isolados, mas na complexidade global. E torna-se hoje fundamental considerar o regional para além dos limites das nações, que estão se constituindo em novas realidades mundiais (por exemplo: o Mercosul) (CALLAI, 2001, p. 145).

Através da geografia podemos analisar a realidade social, histórica e econômica, compreender o espaço, bem como os fenômenos geográficos como processos em movimento.

O meio ambiente tema bastante discutido atualmente, também deve se constituir em objeto de estudo.

Ao compreender o mundo no qual vivemos, temos condições de entender questões sociais, políticas, econômicas, posicionando o homem como sujeito da história. Assim, de fato, podemos realmente ajudar aos sujeitos em formação, construir a sua condição cidadã, críticos e conscientes.

Na condição de cidadão, o aluno deve possuir a capacidade de leitura crítica da paisagem e, de acordo com Callai (2001, p. 146): “os alunos devem aprender a pensar criticamente, a ir além das interpretações literais e dos modos fragmentados de raciocínio.”

Dessa forma, os alunos dotados dos conhecimentos teóricos, porém conectados com a sua realidade, a realidade local, é que podem construir a sua condição cidadã.

Atualmente, a geografia possui esse desafio, contribuir para a construção da cidadania. Cidadania no mais amplo sentido da palavra, assegurando a garantia dos direitos individuais e sociais, bem como os deveres do sujeito. Uma cidadania em que o indivíduo seja atuante na sociedade que em que vive, possuindo o conhecimento dos seus direitos e dos seus deveres enquanto cidadão.

1.4 O Currículo de Geografia das Escolas Municipais de Pelotas X O Currículo do Curso de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pelotas:

Apesar da escola, do professor de geografia ter a necessidade de se apropriar de outros saberes, os quais extrapolam a gama de conteúdos

programáticos da disciplina geográfica, é imprescindível dominar conhecer a ciência a qual ministramos.

Além dessa dificuldade por não possuir experiência, tão pouco reconhecer a necessidade da apropriação dos outros saberes na minha prática docente, também encontrei dificuldades em preparar e em ministrar minhas aulas no começo da profissão, claro que certas dificuldades amenizam com o tempo, mas dúvidas sempre existem, por conta dos conteúdos específicos da disciplina da geografia, bem como dos inúmeros acontecimentos mundiais, os quais permeiam a ciência geográfica e a tornam uma disciplina não estática.

Dessa forma, esse capítulo possui o objetivo de estabelecer uma comparação entre o currículo da Universidade Federal de Pelotas no curso de Licenciatura em Geografia e o currículo dos conteúdos programáticos da disciplina de geografia da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED), da cidade de Pelotas, das séries finais do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série, ou conforme o novo currículo do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, com o intuito de verificar se o conteúdo programático ministrado no curso de graduação da UFPel é condizente com as exigências em relação à disciplina de geografia do currículo da SMED.

1.5 O Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas:

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel):

A partir de 1987-88, temos uma nova realidade, onde o atendimento às áreas de História, Geografia e Filosofia fundamenta o ensino, a pesquisa e a extensão no Instituto de Ciências Humanas. Dessa forma, delineou-se um novo enfoque para estas áreas, preocupado com um saber mais crítico e voltado para as necessidades de nosso tempo (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 7.)

Esse trecho nos remete a extinção do curso de “Estudos Sociais”, o qual habilitava o professor tanto para ministrar aulas de história quanto de geografia, como já foi explicado anteriormente.

O Projeto Pedagógico do ano de 2006 nos informa que, desde 1987 – 1988, atentando a extinção do curso de Estudos Sociais, houve uma reformulação de cursos, e o Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas foi reconhecido por intermédio da portaria 319 do Ministério da Educação e Cultura

de 17/05/1989 publicado no Diário Oficial no dia 22/05/1989, para atender a demanda de professores de Geografia da cidade de Pelotas e região.

Conforme o documento, o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas passa a ter um novo enfoque, pautado numa nova era, atendendo a uma sociedade que estava emergindo:

A Geografia, reunida em Departamento e colegiado próprios, começa a ser pensada a partir de um referencial único, voltado para a formação do professor de Geografia. O pensamento crítico permeia também as alterações curriculares, comprometendo o curso com a comunidade, por intermédio de uma visão de totalidade que se tem da sociedade. Com isso, a prática dos professores e dos conteúdos didáticos é também renovada, passando por uma reformulação que conduz ao repensar da Geografia no contexto das ciências e das disciplinas escolares.

Essa prática, assumida a partir da renovação curricular, conduziu o curso a ocupar um novo papel na educação da comunidade. A atenção para a formação de professores voltada para a nossa realidade, a preocupação com a presença da extensão permanente e o desenvolvimento de atividades de pesquisa direcionadas para a área social, evidenciam o enfoque que o curso passou a ter (Projeto Pedagógico, Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 8).

Os referenciais do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas falam bastante da geografia enquanto ciência, o quanto ela está relacionada com o nosso cotidiano, presente no nosso dia a dia, uma vez que a mundialização/internacionalização da economia e das relações sociais e políticas, interpenetradas pela velocidade da informação seja pela produção, seja pela circulação mudam os conceitos de espaço e de tempo, mudando também as relações de poder entre as nações e internamente alteram-se os laços de trabalho, acentuando as diversidades culturais.

De acordo com as necessidades para a formação do professor de geografia, o documento evidencia:

A Geografia, ciência e uma matéria de ensino se faz presente na vida de todos nós. Seja pela ânsia de conhecer o mundo, pelos desafios postos atualmente pelo meio ambiente, e todas as previsões, apocalípticas ou sensatas, a esse respeito, pelas exigências do planejamento territorial, pela necessidade de organização do espaço para aproveitamento dos recursos naturais e/ou para obtenção de melhores resultados nos empreendimentos, pelo turismo ou, ainda, como tarefas escolares do ensino básico.

A formação dos profissionais da Geografia deve, portanto, levar em conta todos esses aspectos e, para além desses, considerar o avanço do conhecimento geográfico e a sua popularização. Como conteúdo escolar tem passado por significativas transformações, no intuito de dar conta de avanços epistemológicos da ciência e de responder às necessidades da escola no processo de formação de sujeitos que compreendem o mundo em que vivem e que consigam exercer a sua cidadania (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 10)

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, os objetivos são:

Formar professores para o exercício do magistério no ensino básico, oportunizando condições teórico-reflexivas necessárias às experiências interdisciplinares; Capacitar os profissionais para identificar problemas, propor soluções, acompanhar e participar do desenvolvimento da ciência geográfica, bem como se constituir em agentes de construção de uma nova sociedade, fundamentada em conhecimentos, habilidades e atitudes críticas e criativas; Desenvolver a capacidade para produzir conhecimentos e analisar o espaço (Projeto Pedagógico do Curso em Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 13).

Ao término da graduação, o Projeto Pedagógico do citado curso, contempla do perfil do profissional, do egresso, ou seja, do professor de geografia atuante no mercado, formado e portador do título “Licenciado em Geografia”:

O perfil desejado para o Licenciado em Geografia da UFPEL é o de um professor capacitado para o exercício do ensino fundamental e médio. Para tanto deve estar apto a participar no desenvolvimento da ciência geográfica, constituindo-se em agente de transformação da sociedade. O ensino, a pesquisa e a extensão devem ser indissociáveis, pois o profissional deve ser capaz de produzir conhecimento a partir da prática em diálogo com as distintas abordagens teóricas, exercitando a interdisciplinaridade. Esse profissional deve ser capaz de analisar as problemáticas do mundo atual em constante transformação e trabalhá-la com seus alunos da educação básica. (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 14).

Realizando uma breve reflexão acerca do perfil de profissional desejado pelo referido curso de graduação, podemos perceber uma forte preocupação com a questão teórica da disciplina na escola, bem como sua aplicação no ensino básico, entendida como fundamental e médio.

Dessa forma, especificamente o Projeto não enaltece a relevância do conhecimento de outros saberes por parte do professor de geografia, os quais extrapolam a disciplina geográfica e que são imprescindíveis para a prática docente, já que lidamos com situações inusitadas e com uma realidade escolar que nos exige muito além da geografia.

1.6 O conteúdo programático da 5ª série e o conteúdo programático da UFPel:

Esse item requer uma comparação entre os conteúdos programáticos de geografia exigidos na 5ª série do ensino fundamental pela Secretaria Municipal de

Educação e Desporto de Pelotas (SMED) e o currículo do curso de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pelotas, no intuito de verificar se a demanda é atendida pela graduação

Segundo a SMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto) os conteúdos programáticos exigidos nessa série, a qual conta com 3 horas –aula semanais são:

- I – Unidade – O Universo
 - Teoria sobre a origem do Universo.
 - O Sistema Solar (planetas, satélites, etc.).
 - A importância do Sol para a vida na Terra.
 - Os movimentos da Terra e consequências.
 - A lua (fases).
 - O significado da atual era espacial, satélites artificiais.
 - II – Unidade – O Espaço Terrestre.
 - O Globo Terrestre.
 - As camadas da Terra.
 - Pontos cardeais e colaterais.
 - Paralelos e Meridianos.
 - Coordenadas Geográficas (latitude, longitude).
 - Fusos Horários.
 - Significado de mapas.
 - Tipos de mapas.
 - Noções de escala.
 - III – Unidade – O espaço geográfico:
 - Relevo, clima, vegetação, hidrografia, suas características e inter-relações.
 - O homem e a natureza, o aproveitamento e sua preservação.
 - IV – Unidade – A Organização Espacial:
 - Significado de sociedade, povo, nação.
 - Diversidade étnica.
 - A população.
 - As migrações.
 - Crescimento e concentração populacional.
 - Principais atividades econômicas.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL, CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DE GEOGRAFIA.

A Unidade I referente aos conteúdos programáticos exigidos nas escolas municipais de Pelotas para a 5ª série do ensino fundamental são contemplados não totalmente na disciplina denominada “Geologia I” do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, ministrada no 2º semestre. Em seu programa a disciplina contempla os seguintes itens: “A Terra como planeta, Origem e estrutura da terra, Introdução à tectônica de placas, Deriva dos continentes.” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 45), porém conteúdos como “O Sistema Solar (planetas, satélites, etc), A importância do Sol na Terra, A lua (fases), O significado da atual era espacial, satélites artificiais.” (Conteúdos programáticos de Geografia, SMED) não estão

especificados nessa disciplina e em nenhuma outra do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel.

Enquanto isso, a Unidade II é abordada em duas disciplinas “Introdução a Geografia Física”, ofertada no 1º semestre do curso e “Cartografia Geral”, ofertada no 2º semestre.

No seu programa a disciplina “Introdução a Geografia Física” aborda os seguintes conteúdos: “Geografia física e sua setorização, Cartografia.” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 35). Dessa forma, contempla alguns conteúdos exigidos pela SMED.

Por sua vez, a disciplina “Cartografia Geral” em seu programa aborda conteúdos como: “Escala, Tipo de Escala, Coordenadas Geográficas, Fusos Horários, Mapa base, Símbolos e Convenções Cartográficas” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 49, 50). Assim, os conteúdos de geografia exigidos pela SMED para a 5ª série do ensino fundamental são abordados nessa disciplina da graduação.

Já a Unidade III é contemplada em várias disciplinas do curso, como “Introdução a Geografia Física” e “Antropologia Ecológica I”, as quais pertencem ao 2º semestre da grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, “Climatologia aplicada à Geografia” ministrada no 3º semestre do curso, “Geomorfologia”, oferecida no 4º semestre da graduação, “Hidrogeografia” e “Geografia Sócio-Ambiental”, ambas oferecidas no 5º semestre.

A disciplina “Introdução a Geografia Física” aborda em seu programa o conteúdo “Hidrogeografia” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 35), o qual é exigido nessa unidade de ensino na 5ª série das escolas municipais de Pelotas.

A disciplina “Antropologia Ecológica I” possui alguns de seus objetivos: “Estudar a interação entre as comunidades rurais e urbanas e os seus respectivos ambientes, Interpretar a importância da sociodiversidade para a manutenção da biodiversidade.” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 29). Tais objetivos parecem estar afins com uma das exigências dessa unidade de ensino da 5ª série segundo a SMED: “O homem e a natureza, o aproveitamento e a preservação.” (Conteúdos programáticos de Geografia para a 5ª série, SMED).

Já na disciplina “Climatologia aplicada à Geografia”, em seu programa consta “Introdução aos Estudos do Clima” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 58), o que sugere contemplar o conteúdo “Clima” exigido pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto para as 5ª séries do ensino fundamental.

Enquanto isso, a disciplina “Geomorfologia”, em seu programa aborda os seguintes conteúdos: “Agentes e processos geomorfológicos, Processos endógenos e exógenos na formação do relevo, Formas do relevo e processos erosivos” (Projeto Pedagógico, 2006, p. 69)

Já a disciplina “Hidrogeografia”, pelo próprio nome, indica contemplar as matérias relacionadas à Hidrogeografia exigidas nessa série do ensino fundamental de acordo com a SMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto).

Denominada “Geografia Sócio-Ambiental”, em seu programa define: “As diferentes abordagens sobre a questão ambiental na Geografia, Educação ambiental, abordagens para o ensino da natureza”. (Projeto Pedagógico, 2006, p. 87). Dessa forma, parece contemplar o item “O homem e a natureza e o aproveitamento e a preservação” especificado nos conteúdos programáticos da 5ª série do ensino fundamental.

1.7 Os conteúdos programáticos da 6ª série e o currículo do curso de geografia da UFPel:

Esse item requer uma comparação entre os conteúdos programáticos da disciplina de geografia exigidos na 6ª série do ensino fundamental pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas (SMED) e o currículo do curso de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pelotas, no intuito de verificar se a demanda é atendida pela graduação.

A grade de conteúdos programáticos de geografia da Prefeitura Municipal de Pelotas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Planejamento Educacional, da 6ª série do ensino fundamental de 8 anos, com 2 horas-aula semanais, engloba os seguintes conteúdos:

“1 Unidade – O Brasil no Contexto Internacional:
Localização Geográfica, político-econômico.
As dimensões físicas.
Posição astronômica (latitude e longitude).
Fusos horários do Brasil (hora oficial, horário de verão).
O relacionamento do Brasil com outros países.”

Analisando essa unidade e comparando com o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, percebemos que a disciplina “Cartografia Geral”, a qual encontra-se na página 49 e é componente do 2º semestre do curso e

a disciplina “Geografia Política”, encontrada na página 84, componente do 5º semestre são compatíveis com esses conteúdos exigidos nessa unidade proposta pela SMED.

A disciplina “Cartografia Geral” em seu programa, segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, intenciona abordar conteúdos como: Coordenadas Geográficas, Fusos Horários, os quais estão de acordo com alguns dos exigidos na Unidade I dos conteúdos programáticos para a 6ª série do ensino fundamental segundo a SMED.

Enquanto isso, a disciplina “Geografia Política” determina em sua ementa: “Análise dos processos políticos no espaço geográfico” e em seu programa, dentre outros assuntos, contempla a Geografia Política, bem como sua conceituação, dimensões espaço-temporais: territórios, fronteiras, limites, pluralidade cultural, transnacionalidade, globalizações, dessa forma parece abordar a 2ª unidade dos conteúdos programáticos da SMED, na qual é solicitado a Divisão Política do Brasil.

Já a 2ª unidade dos conteúdos programáticos da SMED solicita os seguintes conteúdos:

II Unidade – A Divisão Política do Brasil:

Estados e Distrito Federal (capitais).

O papel do Estado na organização do espaço brasileiro.

III Unidade – As regiões Brasileiras:

As diferentes regiões: os três grandes complexos regionais (Nordeste, Amazônia e o Centro-Sul), as cinco regiões do Brasil.

Significado das regiões e o que significa regionalizar.

Características, desigualdades regionais.

Comparando esses conteúdos exigidos na 6ª série com o currículo do curso de Licenciatura em Geografia, percebemos que há uma compatibilidade com a seguinte disciplina “Formação Territorial do Brasil”, que está na página 104 do Projeto Pedagógico do curso de graduação, contemplada no 6º semestre, a qual aborda em seu programa as “Regionalizações Brasileiras”, através de conteúdos como Divisão política-administrativa, região geoeconômica, regiões e regionalismos, a questão regional no ensino escolar e desigualdades regionais, sendo assim condiz com que é exigido por essa unidade de ensino dos conteúdos programáticos da SMED.

Por sua vez, a Unidade IV dos conteúdos programáticos exigidos pela SMED são os seguintes:

“Unidade IV – O espaço geográfico brasileiro:

Os elementos do Espaço Geográfico Brasileiro e suas inter-relações.

Classificação do relevo brasileiro – Classificação Climática.

As formações vegetais e o extrativismo vegetal.

Estrutura geológica e o extrativismo mineral.
 Hidrografia brasileira e sua utilização.
 A Constituição brasileira e o meio ambiente.
 Os principais problemas ambientais e os movimentos ambientalistas no Brasil.”

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, percebemos que a disciplina “Introdução à Geografia Física”, página 35, vista no 1º semestre do curso contempla em seu programa conteúdos como Geologia, Geomorfologia, Climatologia e Hidrografia, as quais são exigidas pela SMED na 6ª série do ensino fundamental, na disciplina de geografia.

Já a disciplina “Geologia I”, abordada no 2º semestre do curso engloba em seu programa “Minerais formadores das rochas”, bem como sua classificação, importância econômica, mineração, conteúdos compatíveis com o item “Estrutura geológica e o extrativismo mineral”.

Por conseguinte, a Unidade V engloba as seguintes matérias:

“Unidade V – A organização da sociedade brasileira:
 A formação étnica.
 A população segundo sexo e idade.
 As migrações.
 A população ativa e inativa.”

Essa parte dos conteúdos programáticos exigidos nessa série do ensino fundamental segundo a Secretaria Municipal de Educação é vislumbrada na grade curricular do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, na disciplina nomeada “Geografia da População”, na qual, de acordo com sua ementa deve abordar “Espacialidade dos fenômenos de população; dinâmica e mobilidade populacional no Brasil e no mundo.” (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 53).

Finalizando os conteúdos da 6ª série do ensino fundamental, são exigidos as seguintes matérias:

“VI – Unidade – A economia brasileira:
 - Principais áreas e produtos agrícolas.
 - O modelo econômico brasileiro.
 - A atividade, concentração e o modelo industrial brasileiro.
 - A concentração de renda.
 - O papel do campo na industrialização.
 - A cidade e os problemas urbanos.
 - A estrutura fundiária e o modelo agrícola brasileiro (sem-terras).
 - O êxodo rural (sem terra, sem teto).
 - O problema do desemprego (subemprego).
 - A luta das mulheres, dos negros, índios, etc.

Essa unidade de conteúdos programáticos exigidos nessa série do ensino fundamental nas escolas municipais de ensino em Pelotas estão contemplados em “Geografia Agrária”, ministrada no 6º semestre do curso de Licenciatura e Geografia da UFPel, a qual aborda dentre outros conteúdos “Bases econômicas do estabelecimento agrícola, atividade agrícola e o meio rural, comercialização e mercado, o processo de modernização da agricultura e a situação atual da agricultura no Brasil”, os quais são compatíveis pelo que é exigido pela 6ª série do ensino fundamental, de acordo com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas.

1.8 Os conteúdos programáticos da 7ª série segundo a SMED e o currículo do curso de Geografia da UFPel:

Segundo a Secretaria Municipal de Educação e o Departamento de Planejamento Educacional da cidade de Pelotas, os conteúdos programáticos exigidos para a 7ª série do ensino fundamental são os seguintes:

- I – Unidade – A Regionalização do Planeta
 - Divisão do mundo em continentes.
 - Divisão segundo o critério político, econômico.
 - Divisão segundo o bloco econômico que pertence, características.
- II – Unidade – A América
 - Localização geográfica.
 - Posição astronômica.
 - Fusos horários.
 - Os primeiros habitantes antes do colonialismo.
 - O legado dos povos pré-colombianos.
- III – Unidade – O Colonialismo e a Organização do Espaço A partir do final do Século XV e século XVI.
 - A ocupação do continente americano.
 - A colonização por povoamento.
 - A colonização por exploração.
 - O papel da metrópole e das colônias na economia colonial.
 - O escravismo como modo de produção no espaço colonial americano.
 - A (des) organização do espaço africano pelos colonialistas europeus.
 - Configuração cartográfica atual das antigas colônias.
 - Localização Geográfica e posição astronômica atual das antigas colônias.
- IV – Unidade – O Meio Ambiente nestes Espaços:
 - Os tipos de relevo e sua influencia no clima e nas atividades econômicas.
 - As formações vegetais e o extrativismo vegetal.
 - A estrutura geológica e o extrativismo mineral.
 - A hidrografia e sua utilização.
 - Os desequilíbrios ambientais.
- V – Unidade – A Organização Social e Econômica nestes Espaços:
 - A formação étnica.
 - As migrações inter e intra-continentais.
 - As desigualdades sociais.

- As contradições econômicas – sociedade de consumo X sociedade de subsistência.
 - As dívidas externas (o papel do FMI e de outros órgãos internacionais.).
- VI – Unidade – Os Blocos Econômicos Atuais:
- União Européia na Europa.
 - Nafta, na América.
 - Os Blocos Regionais: Caricom, Mercosul, Acordo de Lome, Alca.
 - Objetivos e conseqüências da organização do mundo em blocos.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL, Conteúdos programáticos para a 7ª série do ensino fundamental. (2002).

Ao compararmos o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas com o cronograma de conteúdos programáticos exigidos pela Secretaria Municipal de Educação de Pelotas para a 7ª série do ensino fundamental de 8 anos percebemos que os temas abordados na “Unidade I” dos conteúdos da SME são contemplados na disciplina denominada “Organização do Espaço Mundial II” do currículo da UFPel, abordada no 4º semestre do curso, pois em sua ementa, dentre outros conteúdos, aborda: “A nova configuração do mapa mundial, Estudo das causas e conseqüências do subdesenvolvimento dos povos, A Organização dos países socialistas.” Já a disciplina “Organização do Espaço Mundial I”, temos em seu programa, dentre outros componentes, “O nascimento do capitalismo e suas navegações”, condizente com o que é exigido nessa unidade de ensino pela SMED.

Já a “Unidade II” dos conteúdos programáticos exigidos para a 7ª série pelas escolas municipais de Pelotas são vislumbrados nas seguintes disciplinas ministradas no curso de licenciatura em geografia da UFPel: “Cartografia Geral”, ministrada no 2º semestre do curso, a qual através de seu programa, aborda conteúdos como: “Coordenadas Geográficas, Fusos Horários” e “Organização do Espaço Mundial II”, vislumbrada no 4º semestre, a qual em seu programa contempla os seguintes conteúdos: “O processo de descolonização, Estudo das causas e conseqüências do subdesenvolvimento dos povos, As causas históricas, As causas econômicas.” Já a disciplina “Organização do Espaço Mundial I” contempla em seu programas, dentre outros, conteúdos como “A expansão do espaço de influências dos países europeus e sua consolidação”, condizentes com o que é solicitado por essa unidade de ensino da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Pelotas.

Por sua vez, a “Unidade III” também é abordada em disciplinas ministradas no curso de licenciatura em geografia, que são “Organização do Espaço Mundial I”,

ministrada no 3º semestre do curso, a qual na sua ementa aborda conteúdos como: “A expansão do espaço de influências dos países europeus e sua consolidação: O imperialismo na América, A relação metrópole – colônia.” Já em “Organização do Espaço Mundial II”, componente curricular do 4º semestre do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, contempla dentre outros conteúdos em seu programa, “A nova configuração do mapa mundial”, o qual também é condizente com o que é exigido pela SMED para essa série do ensino fundamental.

Por conseguinte, a “Unidade IV” dos conteúdos programáticos exigidos pela SME é contemplada em duas disciplinas do curso de licenciatura em geografia da UFPel: “Introdução à Geografia Física”, ministrada no 1º semestre e “Geografia Sócio-Ambiental”, a qual é ofertada no 5º semestre.

A disciplina “Introdução à Geografia Física” contempla em seu programa conteúdos como Geologia, Geomorfologia, Climatologia, Hidrografia, compatíveis com o que é solicitado nessa unidade de ensino pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas. Enquanto isso a disciplina “Geografia Sócio-Ambiental”, componente curricular do 5º semestre do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, estabelece em seu programa, conteúdos como “A questão tecnológica e o meio ambiente, Problemas ambientais urbanos e industriais, Problemas ambientais rurais, Impactos ambientais da mineração, Educação ambiental: abordagens para o ensino da natureza”.

Dessa forma todos os conteúdos exigidos pela SMED nessa unidade de ensino da 7ª série do ensino fundamental é abordado por essas duas disciplinas do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel.

Já a “Unidade V” dos conteúdos da SME é vislumbrada nas disciplinas “Geografia da População, ministrada no 2º semestre do curso, a qual inclui em seu programa dentre outros conteúdos: “Relações entre a leitura demográfica e o conteúdo histórico determinado das leis de população: reprodução e movimentos, migrações”, mesmo que tais conteúdos não sejam específicos com o item da unidade de ensino para a 7ª série da SMED que aborda “As migrações inter e intra- continentais, Latinos, Africanos e Asiáticos para os EUA e a Europa, parece haver uma relação entre os conteúdos, “Organização do Espaço Mundial II”, oferecida no 4º semestre do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, a qual vislumbra em seu programa dentre outros conteúdos: “Estudo das causas e conseqüências do

subdesenvolvimento dos povos.”, “Organização do Espaço Mundial III”, componente curricular do 5º semestre do curso, a qual em seu programa pretender contemplar conteúdos como: “As crises do capitalismo contemporâneo , Formação do império americano, A ONU (Organização das Nações Unidas) e outras organizações internacionais, O FMI, O BIRD”.

E, por fim, a “Unidade VI” referente aos conteúdos programáticos da 7ª série das escolas municipais de Pelotas é vislumbrada na disciplina “Organização do Espaço Mundial III” do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, ministrada no 5º semestre, a qual dentre seus objetivos aborda: “Identificar os blocos econômicos, causas e conseqüências de suas organizações.”

1.9 Os conteúdos programáticos da 8ª série segundo a SMED e o currículo do Curso de Geografia da UFPel:

Segundo a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas, os conteúdos programáticos exigidos para a 8ª série do ensino fundamental de 8 anos na disciplina de geografia, com carga horária de 2 horas – aula semanais, são:

- I – Unidade – A Paisagem Natural e a Produção do Espaço Geográfico Europeu:
 - As inter relações dos elementos naturais do continente europeu.
 - O aproveitamento econômico do espaço europeu.
- II – Unidade – A Bipolaridade do Espaço:
 - A segunda mundial (descolonização) e a divisão do mundo em dois blocos de poder (A Guerra Fria).
 - O progresso tecnológico e a corrida armamentista.
 - A divisão do continente europeu (Europa Ocidental/ capitalista e Europa Oriental/ Socialista)
- III – Unidade – O Fim da Bipolaridade:
 - O fim da Guerra Fria.
 - As mudanças no espaço europeu e asiático: o fim da URSS, o surgimento de novos países, a incorporação da Alemanha Oriental.
 - As nova guerras locais, os conflitos étnicos e tribais, intolerância religiosa.
 - Radicalismo político: Ex-Iugoslávia, Oriente Médio (Israel X Árabes), Norte, Centro e Leste Africano, Centro – Sul da Ásia, etc.
 - O novo papel da ONU.
- IV – Unidade – O mundo globalizado:
 - Países formadores e localização espacial dos grandes blocos econômicos.
 - U. E (União Européia) na Europa.
 - NAFTA (Acordo de Livre Comércio da América do Norte) na América.
 - ALCA (Área de Livre Comércio das Américas).
 - As novas relações entre os países ricos e pobres (Norte/ Sul).
 - Desenvolvimento tecnológico X crescimento da pobreza.
 - Os blocos regionais da Ásia e Europa.
 - CEI (Comunidade dos Estados Independentes), ex-URSS, Rússia.

- Japão e os Tigres Asiáticos (com a crise econômico mundial os Tigres Asiáticos tornaram-se tigres de papel – atentar para esta nova realidade).
- APEC (Associação de cooperação econômico da Ásia e do Pacífico).
- Os objetivos dos blocos.

Comparando os dois currículos, notamos que alguns conteúdos exigidos pela Secretaria Municipal de Educação, na 8ª série do ensino fundamental não estão especificados no currículo do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, em nenhuma das disciplinas.

Os conteúdos abordados na “Unidade I” ministrados pelas escolas municipais de Pelotas são contemplados em duas disciplinas do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel: “Introdução à Geografia Física”, ministrada no 1º semestre e

“Geografia Econômica”, integrante do 7º semestre, porém ambas não contemplam totalmente as matérias exigidas nessa unidade.

A disciplina “Introdução à Geografia Física”, contempla em seu programa “As variáveis que participam da dinâmica da natureza e sua complexidade, A participação da Geografia Física no conhecimento e avaliação dos recursos naturais”. Dessa forma, não especifica o continente europeu, contudo é possível que tal continente seja abordado em sala de aula, já que sabemos que nem sempre o currículo é seguido à risca, uma vez que assuntos que o extrapolam se fazem necessários ou até mesmo são indagados por algum aluno.

Enquanto isso, a disciplina “Geografia Econômica” dentre outros objetivos aborda: “Compreender as origens dos recursos e o dinamismo das relações econômicas” e em sua ementa contempla: “Estudo dos sistemas econômicos, sociais e as organizações do espaço. Análise das estruturas de mercado e o homem como produtor e consumidor”. Dessa forma, embora não especifique o espaço europeu de forma implícita, essa disciplina do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas pretende contemplar a economia como um todo.

Já a “Unidade II” em parte é contemplada na disciplina denominada “Organização do Espaço Mundial II”, ministrada no 4º semestre, a qual em seu programa propõe abordar “A organização espacial dos países socialistas.” Enquanto isso, em seu programa, a disciplina aborda: “O processo de descolonização, A formação do estado russo, A formação da União Soviética, A Cortina de Ferro (Área do socialismo real). Dessa forma, não encontramos de forma explícita o que é solicitado pela relação de conteúdos programáticos para a 8ª série do ensino

fundamental pela SMED na grade curricular do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, porém são assuntos bastante afins.

Por sua vez, a “Unidade III” é vislumbrada em duas disciplinas do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, as quais são: “Organização do Espaço Mundial I”, ministrada no 3º semestre, a qual em seu programa aborda: “A expansão do espaço de influências dos países europeus e sua consolidação, o imperialismo na Ásia, o imperialismo na África.”, contudo em nenhuma disciplina integrante do currículo do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas vislumbramos de forma implícita alguns dos conteúdos exigidos pela SMED para as escolas municipais de Pelotas, tais como: “O fim da Guerra Fria, As mudanças no espaço Europeu e Asiático: o fim da URSS, o surgimento de novos países, A incorporação da Alemanha Oriental.”

Por sua vez, a disciplina “Geografia Política”, ministrada no 5º semestre, determina em sua ementa: “Análise dos processos políticos no espaço geográfico.” Já em seu programa abrange os seguintes conteúdos: “Geografia Política: conceituação, dimensões espaço-temporais, territórios, fronteiras, limites, pluralidade cultural, transnacionalidade, globalizações. Dinâmicas Políticas de Desenvolvidos: Os Programas e Estratégias Políticas desenvolvidas pela Organização das Nações Unidas (ONU).

1.10 Os conteúdos extra-curriculares e o currículo da Licenciatura em Geografia da UFPel:

O curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, os quais habilitam o professor a ministrar aulas de geografia de 5ª à 8ª série no ensino fundamental (atualmente do 6º ao 9º ano, em virtude da extensão do ensino fundamental de 8 para 9 anos) e nos 3 anos do ensino médio, são constituídos, basicamente, de disciplinas bastante teóricas, conforme minha experiência enquanto acadêmica do curso¹, a qual permite que eu faça essa afirmação.

¹ Conclui o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas em fevereiro de 2008, uma vez que as atividades acadêmicas naquele ano encerraram-se em janeiro do referido ano, em virtude das defesas das monografias, trabalhos de conclusão de curso.

Mesmo disciplinas de didática, de metodologia e prática do ensino da geografia são, na sua maior parte, de cunho teórico, assim os alunos lêem, discutem muitos textos dos mais renomados autores da educação, porém não há uma aproximação com a realidade que enfrentarão lá fora, com o seu campo de trabalho: a sala de aula e os alunos, pré-adolescentes, adolescentes, inclusive adultos do ensino fundamental e médio, repletos de energia, inquietação, dúvidas, críticas e interesses extracurriculares.

Quando o professor se depara com essa realidade, com essa situação, infelizmente, sua reação é de “proteção”. Acerca desse tema, Perrenoud diz:

Essa defasagem entre a realidade da profissão e o que se leva em conta na formação provoca inúmeras desilusões. Em diversos sistemas educacionais, há queixas de absenteísmo, de falta de educação e até mesmo da violência dos alunos, de sua rejeição ao trabalho, de sua resistência passiva ou ativa à cultura escolar. Em que programas de formação inicial a amplitude desses problemas é levada em consideração? (PERRENOUD, 2002, p. 17).

O aluno de um curso de Licenciatura, como o caso do curso de Licenciatura em Geografia, se depara com a realidade das escolas, com o seu local de trabalho mais intimamente no momento em que realiza o estágio de cunho obrigatório no referido curso, apesar de já ter um contato com alguma instituição escolar no semestre anterior, quando realiza a disciplina denominada “Pré estágio”.

Certamente o ambiente escolar apresenta uma complexidade que extrapola aquela gama de conteúdos programáticos para a disciplina de geografia. São inúmeras situações que podem ocorrer ao longo das aulas e que cabe ao professor lidar com isso.

Citando exemplos locais temos eventos recentes bastantes explorados pela mídia como, por exemplo, a professora da rede municipal de ensino da cidade de Pelotas que, ao intervir em uma briga entre alunos, foi agredida por um deles e perdeu a visão de um olho. E somando a esse caso, a notícia de um professor que se utilizou de violência para retirar uma aluna da sua aula, a qual estava utilizando um aparelho de celular e, provavelmente, estava perturbando o bom andamento da aula.

Sabemos que o professor se depara com inúmeros problemas, muitas limitações, principalmente nas redes municipal e estadual de ensino. São condições precárias quanto à estrutura física das escolas, desprovidas de recursos didáticos, somando ainda a indisciplina e o desinteresse dos alunos. A questão do desprestígio

da profissão e a baixa remuneração também são fatores importantes de serem ressaltados.

Contudo, encontrar um “bode expiatório”, como contesta Perrenoud (2001), para justificar seu descaso e sua desmotivação com o corpo discente é inconcebível e injustificável, pois todos nós temos livre arbítrio para fazer a escolha da nossa profissão.

O professor precisa ter consciência e responsabilidade acerca de seu papel como educador. O professor de Geografia, assim como os demais professores, necessita possuir comprometimento com seus alunos, já que o objetivo da ciência geográfica enquanto disciplina curricular dos ensinos fundamental e médio é justamente formar cidadãos críticos conscientes, capazes de compreender, atuar e até transformar a sociedade na qual estão inseridos e fazem parte.

Segundo Callai (1999): “a formação do professor de geografia deve estar referida a dois momentos: a habilitação formal e a formação num processo.” Dessa forma, temos bastante claro que não é apenas o curso de licenciatura que forma o professor. Tal profissional da área da educação está sempre em processo de formação, em fase de construção. O corpo docente deve estar sempre se atualizando, se renovando, repensando sua prática com o intuito de melhorá-la e aperfeiçoá-la e tendo a consciência de que ser professor é estar em constante processo de formação, de construção, de aprendizado. Acerca dessa questão Caldeira afirma:

Com os saberes das disciplinas curriculares e de formação profissional mantém uma “relação de exterioridade”, ou alienação, porque já os recebe determinados em seu conteúdo e forma. Portanto esses conhecimentos não lhe pertencem, nem são definidos ou selecionados por eles. Não obstante, com os saberes da experiência o professorado mantém uma “relação de interioridade”. E por meio dos saberes da experiência, os docentes se apropriam dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares e profissionais (CALDEIRA, 1995, p. 08).

Uma formação acadêmica que não enfoque a realidade escolar, a complexidade de lidar com uma turma de cerca de 30, 40 alunos² em cada período de 45 minutos, a pluralidade de sujeitos encontrados nessas turmas, o desprestígio com a profissão, todos esses fatores somados às duas situações reais citadas anteriormente são com certeza desmotivantes para qualquer profissional.

² Essa é a média do número de alunos por turma, uma realidade verificada não somente nas escolas públicas de ensino, nas instituições privadas é comum também haver esse número excessivo de discente.

Além disso, são fatos que podem gerar estresse, depressão, doenças tão famosas na vida moderna, as quais estão se proliferando rapidamente e que afetam, talvez principalmente, os docentes.

Em uma reportagem vinculada pelo jornal Diário Popular no dia 27 de setembro de 2009, a matéria da capa faz um alerta à população, porém também causa uma reflexão diante de tudo o que já foi explanado. Intitulada como “Indústria dos atestados entra na mira do Ministério Público”, a notícia é referente ao número extremamente alto de atestados e licenças médicas que a Secretaria Municipal de Pelotas vem recebendo de seus servidores ao longo de vários anos.

O maior índice de licenças por saúde é oriundo da Secretaria Municipal de Educação (SME), ou seja, os servidores que apresentam mais enfermidades são os professores. Segundo a reportagem, as doenças mais comuns são relacionadas à problemas de depressão e de coluna.

Em virtude do número excessivo de “professores doentes” e talvez pela dúvida da veracidade da necessidade do afastamento do trabalho, o caso tornou-se passivo de investigação, já que, de acordo com a matéria, no período de apenas doze meses há professores que apresentaram 30, 40 atestados médicos e assim, se ausentaram do trabalho, das salas de aula.

Uma diretora de escola da rede municipal de ensino a qual não quis se identificar comenta que já teve 20% do seu quadro de professores em licença. Segundo ela, muitas vezes embora saiba que não se trata de caso de uma licença médica, fica de “mãos atadas”, pois os afastamentos são encaminhados para o setor de biometria municipal e ela torna-se impotente diante da situação, já que a licença médica foi liberada para esses servidores.

Dessa forma, relatou que os alunos são os maiores prejudicados, pois ainda há faltas de professores que ocorrem sem atestado médico, fato que ocasiona turmas de alunos sem aulas por um dia todo. Finalizando seu posicionamento, a diretora denuncia que é bastante comum ouvir entre o quadro docente: “Qualquer coisa eu coloco um atestado.”.

Procurado pela equipe do jornal Diário Popular e tendo o direito de se posicionar diante da situação vivida pelo magistério municipal, o Presidente do Sindicato dos Municipários de Pelotas (SIMP) em exercício, Duglas Bessa, defendeu os professores e destacou elementos responsáveis para essa situação vivida pelos trabalhadores em educação:

“Não têm plano de carreira atualizado que valorize o progresso em sua vida funcional, têm exaustiva carga horária de trabalho, padrão salarial de R\$ 294, 56, tendo assim que ganhar complemento para chegar ao salário mínimo nacional.”

A minha experiência como professora da rede municipal de ensino há dois anos e meio e as minhas conversas informais com os colegas de profissão me permitem dar veracidade e confirmar a matéria publicada no jornal local “Diário Popular”. É impressionante o número de falta de professores diariamente nas escolas, seja com ou sem atestado médico.

Como não trabalho na equipe diretiva não sei como essas situações de faltas são resolvidas, porém o professor municipal, assim como qualquer outro servidor, tem direito a cinco faltas justificadas por ano, contudo é muito possível que vários profissionais, agora me referindo a classe de professores extrapolem esse limite.

Além de lecionar em uma escola municipal, também sou professora de uma escola particular, na qual percebo que situações de falta de professores são bem menos freqüentes, uma vez que em uma instituição privada sempre corremos o risco da demissão.

Mesmo dois anos passados da reportagem acima mencionada, a situação do magistério de Pelotas ainda não obteve grandes avanços.

O piso nacional já aprovado e que é lei ainda não é pago pelo Prefeito e as inúmeras paralisações realizadas pela classe nesse ano parecem que só nos rendeu estender nosso calendário escolar até janeiro do ano que vem, uma vez que nosso salário base está na faixa dos R\$ 300,00, assim para chegarmos ao salário mínimo nacional temos que receber uma complementação de piso, a qual é paga pela Prefeitura.

As situações acima descritas são aquelas que contemplam o âmbito escolar e que extrapolam os conteúdos programáticos da disciplina de geografia.

No currículo do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas notamos a presença de disciplinas que extrapolam a gama de conteúdos da ciência geográfica e que visam contemplar os outros saberes necessários à prática docente relatados no capítulo anterior, cabe apenas evidenciar se realmente essas disciplinas enfocam a realidade escolar e sua complexidade, preparando o aluno (futuro professor) para o exercício do magistério ou se tratam de um mundo fictício, supostamente perfeito.

A disciplina “Metodologia e Prática do Ensino da Geografia 1”, ministrada no 1º semestre do referido curso, possui a seguinte ementa:

Estudo da dinâmica estrutural da instituição. Análise das práticas e funcionalidades da escola: secretaria, biblioteca, supervisão escolar, serviço de orientação escolar, laboratórios, conselho escolar, entre outras. Observação do desenvolvimento de projetos que articulem os setores componentes da escola, situando o Licenciado em Geografia no contexto da administração escolar. Discussão teórica-prática da estrutura escolar observada e conseqüente ensaio de propostas executáveis. (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, 2006, p. 31)

Através da ementa dessa disciplina o aluno desde o primeiro semestre já possui um contato com a instituição escolar, conhecendo os setores que a compõe e sua funcionalidade, com enfoque no setor administrativo.

Já a disciplina denominada “Metodologia e Prática do Ensino da Geografia II”, ofertada no 2º semestre e assim como a anterior, de cunho obrigatório, possui a seguinte ementa:

Analisar o sistema educacional e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Discussão e construção textual sobre a geografia e seus projetos educacionais enquanto uma interface desse contexto. (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 47).

A referida disciplina busca relacionar o ensino da geografia com o sistema educacional e através do seu programa há o objetivo de analisar as transformações pedagógicas no cotidiano escolar.

Por conseguinte, a disciplina “Educação Brasileira: Organização de Políticas Públicas”, ministrada no 3º semestre do curso, estabelece a seguinte ementa:

Estado e suas relações com as políticas públicas e políticas educacionais no percurso da história da educação brasileira; organização e funcionamento da educação básica no Brasil; a legislação, os sistemas educacionais e a organização da escola; a profissionalização docente e o financiamento da educação (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 66)

A disciplina mencionada objetiva enaltecer as funções da escola pública, assim como evidenciar a luta pela propagação da escola pública.

Além disso, o programa desse componente curricular do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel propõe analisar os desafios da educação básica no Brasil, os quais assim colocados no Projeto Pedagógico do curso podem nos remeter a várias questões, inclusive as situações cotidianas conflitantes e desgastadoras que os professores se deparam em suas salas de aula e que vão além dos conteúdos programáticos de cada disciplina previstos nos currículos.

“Educação Brasileira: Organização de Políticas Públicas”, através de seu programa também prevê no seu programa o estudo da educação básica no Brasil, suas possibilidades, seus limites e suas perspectivas. A análise da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) tanto do ensino fundamental quanto do médio também fazem parte do programa dessa disciplina, bem como a legislação correlata.

Por fim, o programa destaca o estudo dos profissionais da educação, sua formação, suas responsabilidades e sua carreira.

A disciplina “Teoria e Prática Pedagógica”, componente curricular do 4º semestre do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas possui como ementa:

A disciplina de Teoria e Prática Pedagógica abrange os saberes relativos a qualificação teórica-prática dos profissionais do ensino. Visa construir um espaço crítico de reflexão acerca do papel/importância do educador no interior das relações de ensino-aprendizagem. Como disciplina integrante dos cursos de licenciatura, caracteriza-se pela instrumentalização teórico-metodológico dos futuros profissionais no âmbito que lhes é peculiar, a construção do conhecimento na escola, colaborando com a sua formação para a prática docente (Projeto Pedagógico, 2006, p. 79).

Essa disciplina, a meu ver, deveria ser a mais relacionada com os outros “saberes necessários a prática docente”, parafraseando nosso renomado Paulo Freire.

O próprio nome da disciplina “Teoria e Prática Pedagógica” nos remete a um questionamento, uma indagação em relação aos saberes indispensáveis aos professores e que extrapolam a gama de conteúdos programáticos de cada disciplina. Na ementa a disciplina não deixa claro que englobe esses questionamentos, já que fala em conhecimento e em situações de ensino-aprendizado, contudo em seu programa há os seguintes aspectos: “Os diferentes aspectos que envolvem o ser professor, O processo de ensino-aprendizagem, Principais elementos do plano de aula e sua importância na escola, Avaliação da aprendizagem escolar, Ética na educação.” (206, p. 79)

Dessa forma, mesmo que não especificado, o item “Ser Professor” e “Ética na educação” são bastante amplos e podem contemplar os saberes que extravasam a gama de conteúdos programáticos exigidos para a disciplina de geografia não somente nas escolas municipais de ensino como nas demais instituições escolares.

Já a disciplina “Fundamentos Psicológicos da Educação”, ministrada no 4º semestre do curso nos apresenta a seguinte ementa:

A disciplina estuda os aspectos psicológicos evolutivos, cognitivos e afetivos, capazes de subsidiar elementos que permitam a problematização, entendimento e intervenção nos processos educativos. O estatuto dos saberes da psicologia no campo da educação: entrecruzamentos e implicações para as práticas docentes. Conceituação de aprendizagem nas diferentes abordagens teóricas, análise de suas características, condições intervenientes, relação com o processo de ensino. Reflexão sobre a intervenção docente e sobre o papel do aluno de acordo com estas abordagens teóricas sobre o processo de aprendizagem. Dificuldades de aprendizagem. Projeto Pedagógico do Curso de (Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, 2006, p. 81).

A disciplina acima referida através da psicologia, objetiva um auxílio no processo educativo.

Essa disciplina parece estar bastante atrelada aos saberes imprescindíveis para a prática docente e que extrapolam os saberes específicos da matéria que cada professor ministra. Através dos aspectos psicológicos nos permite um subsídio para a problematização e o entendimento dos processos educativos e uma possível intervenção nos mesmos.

Nós professores, em qualquer nível de ensino, porém acredito que muito mais no ensino fundamental e médio nos deparamos diariamente com inúmeras situações que relegam a segundo plano os conteúdos programáticos das disciplinais as quais ministramos.

São problemas como indisciplina, desinteresse, violência entre os próprios discentes e até mesmo entre professor e aluno, problemas emocionais, sociais, familiares que os alunos enfrentam e que não deixam de lado enquanto estão assistindo as aulas e que muitas vezes atrapalham o bom andamento das mesmas. Para lidar com essas situações da melhor forma e para tomar as decisões mais apropriadas em cada momento peculiar que possa ocorrer nas aulas que ministramos, é de suma importância que tenhamos um conhecimento da psicologia, pautada nas relações humanas e na peculiaridade de cada ser humano.

A disciplina “Fundamentos Psicológicos da Educação” através de sua ementa, seus objetivos e seu programa parece pretender dar um suporte aos acadêmicos para essas situações que ocorrem na escola, em nossas salas de aula e quem não englobam as matérias previstas nos conteúdos programáticos, mais especificamente da geografia.

Resta apenas saber se o professor responsável em ministrar essa cadeira na educação enfoque tais situações ou somente fique atrelado ao estudo dos mais diversos autores renomados da área da psicologia, uma vez que muitas vezes tal

docente não é um professor atuante no ensino fundamental e médio e, sim um psicólogo atuando como professor substituto na universidade.

Já a disciplina “Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental”, ofertada no 6º semestre do curso destaca a seguinte ementa: “Planejamento das atividades para o exercício autônomo da prática docente. Regência de classe supervisionada, em escolas do município, em período adequado ao semestre letivo da universidade.” (2006, p. 109)

Em seus objetivos específicos há a seguinte indicação: “O aluno deverá ser capaz de refletir sobre sua prática, procurando superar dificuldades em sua atividade docente, executando um processo de auto-avaliação” (2006, p. 109).

Dessa forma, notamos que nessa disciplina já há a previsão de possíveis dificuldades na prática docente dos estagiários, as quais podem fugir da gama de conteúdos programáticos de geografia, indicando que o professor estagiário deva refletir sobre sua prática, mesmo que tais dificuldades não sejam especificadas.

Aqui é importantíssimo frisar o compromisso do docente da Universidade responsável por essa disciplina, cabendo a ele a tarefa de auxiliar o aluno em tais dificuldades, acompanhando e realmente supervisionando o seu estágio de forma efetiva, não apenas realizando uma visita na escola para assistir a uma aula qualquer do estagiário, no objetivo de avaliá-lo.

Uma das questões que discutíamos enquanto discentes do curso era que não tínhamos um professor de geografia para supervisionar os estágios.

Apesar de um professor da área da educação possuir propriedade para verificar nossa metodologia de ensino, nossa postura diante dos educandos e nossa capacidade de superar dificuldades encontradas no momento do estágio, havia a preocupação de sermos supervisionados por um professor da área, que além de verificar tudo o que já foi exposto acima, também teria condições de analisar os conteúdos programáticos, a matéria em si que estávamos ministrando, até mesmo o grau de dificuldade, outras formas de aplicação para um melhor entendimento do aluno, pautadas na sua faixa etária e na sua série de ensino.

No Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas não há o nome do professor responsável pela disciplina, quando a mesma foi cursada pela minha turma de graduação, no ano de 2007, não havia um professor titular da instituição de ensino responsável pela disciplina. Na época uma professora substituta é que estava responsável pela

cadeira e como ela era licenciada em história, não pode nos ajudar em todos os conteúdos que teríamos que ministrar com as turmas.

Já na disciplina “Estágio Supervisionado de Ensino Médio”, ofertada no 7º semestre do curso, de cunho obrigatório a ementa é idêntica ao da do Ensino Fundamental: “Planejamento das atividades para o exercício autônomo da prática docente. Regência de classe supervisionada, em escolas do município, em período adequado ao semestre letivo da universidade.” (2006, p. 111).

Um de seus objetivos específicos é: “O aluno deverá ser capaz de refletir sobre sua própria prática, procurando superar dificuldades em sua atividade docente, executando um processo de auto-avaliação.” (2006, p. 111).

Assim como na cadeira “Estágio Supervisionado de Ensino Fundamental”, através desse objetivo específico podemos perceber que existe a previsão de possíveis dificuldades por parte dos estagiários em sua prática docente, as quais transcendem a gama de conteúdos programáticos de geografia e que refletem a complexidade do âmbito escolar.

Da mesma forma, uma das reivindicações da minha turma de graduação era que o professor responsável por supervisionar esse estágio fosse também da licenciatura em geografia, a fim de nos proporcionar um aparato tanto frente à complexidade do âmbito escolar quanto das dificuldades em ministrar certos conteúdos específicos da disciplina geográfica.

Além disso, nessa cadeira também não consta o nome de um professor responsável, no ano de 2007, quando eu era acadêmica do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, a disciplina era de responsabilidade de uma professora substituta, a mesma do estágio anterior, a qual esteve por dois anos nessa instituição de ensino, assim esgotou seu contrato.

Em suma, percebemos no Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel uma grade curricular bastante extensa, incluindo disciplinas que extrapolam os conteúdos específicos da disciplina de geografia e que podem proporcionar uma formação docente adequada a realidade escolar e sua complexidade.

Contudo, compete aos docentes do curso, responsáveis por cada disciplina levarem sempre em consideração que se trata de um curso de formação de professores de geografia, para atuarem tanto no ensino fundamental quanto no

médio e que é papel de cada um deles contribuir para o distanciamento da escola e da universidade.

Em suas aulas acadêmicas, o enfoque deve ser sempre a escola, bem como a adequação dos conteúdos programáticos da geografia vistos na academia com os conteúdos programáticos da educação básica. A intenção não é que o ensino da academia seja pautado nas exigências curriculares da disciplina de geografia do ensino fundamental e do médio, mas levar em consideração que a intenção do curso é a formação de professores de geografia.

Assim, seria interessante também que houvesse uma interação entre a Universidade e a Escola Pública, por exemplo, através de projetos visando uma articulação entre os acadêmicos e a realidade escolar, propiciando aos mesmos uma vivência que refletisse tanto a gama de conteúdos de geografia presente no currículo das escolas, bem como a complexidade do âmbito escolar, a qual extrapola esses conteúdos.

Atualmente, como professora atuante no ensino fundamental e no EJA (Educação de Jovens e Adultos), reconheço a importância da articulação dos conteúdos programáticos da faculdade com os da escola, no intuito desses estudantes e futuros professores conhecerem a realidade escolar, bem como o seu entorno.

1.11. O papel do discente no Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel:

Sem dúvidas é imprescindível tecer alguns comentários sobre o papel do discente no curso de formação de professores de geografia.

O Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel é noturno, dessa forma grande parte de seus alunos são trabalhadores, uma realidade bastante comum e dura: trabalham durante o dia e a noite são estudantes de um curso superior, em busca de uma formação acadêmica.

Muitas vezes ingressam em um curso de licenciatura não pelo desejo de ser professor, mas sim pela forma mais fácil de ingresso, já que geralmente são cursos menos concorridos e que funcionam no período na noite, o que lhes permite trabalhar durante o dia.

No caso do Curso de Geografia da UFPel³ a situação não foge a regra, muitos optam por esse curso pelos motivos já explanados.

Assim como no ensino fundamental, no ensino médio, muitos professores universitários se deparam com o desinteresse dos discentes, até mesmo com a indisciplina em sala de aula. Trata-se de um corpo discente bastante heterogêneo, há estudantes adolescentes, jovens, de meia idade e de idade mais avançada.

Os motivos pelos quais esses estudantes estão freqüentando o Curso de Formação de Professores de Geografia são inúmeros. Há aqueles que recém saíram do ensino médio e estão repletos de dúvidas acerca do caminho a seguir, há aqueles que já trabalham em outras atividades, muitas vezes sem nenhuma relação com a docência, mas que desejam ter um curso superior, alguns realmente possuem o desejo de lecionarem, outros optaram pela Licenciatura em Geografia por ser mais fácil de ingressar diante a concorrência.

Porém, independente do motivo que levou aquele aluno a cursar a Licenciatura em Geografia, esse discente, assim como seus professores acadêmicos, necessita ter a consciência que está freqüentando um curso responsável pela formação de professores de geografia, para atuarem tanto no ensino fundamental quanto no médio. Dessa forma, é imprescindível uma postura desse aluno condizente com a proposta do curso.

Os profissionais que estão no mercado de trabalho hoje, lecionando geografia nas mais diversas instituições de ensino, como foi o processo de formação inicial? Estavam realmente conscientes da futura profissão e se preparando para ela? Ou apenas tiveram consciência que era essencial um preparo fornecido pela Universidade, mas que também enquanto alunos deveriam estar sempre buscando uma formação de qualidade e condizente com a escola?

São indagações essenciais ao tema aqui abordado. Assim como o Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel deve atender as exigências do âmbito escolar, o acadêmico desse curso também deve ter a consciência de sua responsabilidade

³ Na minha turma de graduação a situação era bastante semelhante, grande parte não possuía o desejo de se tornar um professor de geografia, mas diante das circunstâncias, acabou optando pelo curso. No decorrer dos quatro anos de graduação, alguns foram desistindo, outros gostando da futura profissão, alguns apenas estavam em busca do diploma, uma vez que pretendiam seguir nas funções que já desempenhavam. Houve também aqueles que mesmo ainda não tendo uma profissão e se formando em Licenciatura em Geografia, se aventuraram em outras, sem investir na docência. Somado a isso, um número considerável foi cursar outra faculdade.

enquanto aluno para uma formação de qualidade, com o objetivo de que ao sair dos muros da faculdade não sinta um distanciamento tão amplo com a realidade escolar.

Dessa forma, é pertinente questionar: Ao se deparar com a realidade da profissão, transcorridos os quatro anos de formação acadêmica, será que o aluno, agora profissional, não faria o processo de uma forma diferente, com mais dedicação, mais empenho?

Capítulo 2. A escola além dos conteúdos programáticos: Outros saberes que transcendem a Geografia em sala de aula:

Como professora de geografia atuando tanto no ensino fundamental como no médio, posso perceber, ao longo da minha prática docente, que muitas vezes os conteúdos programáticos⁴ não são os únicos saberes exigidos dos docentes em seu dia a dia profissional. Acerca desse tema, Freire evidencia:

Não devo pensar apenas sobre os conteúdos programáticos que vêm sendo expostos ou discutidos pelos professores das diferentes disciplinas, mas, ao mesmo tempo, a maneira mais aberta, dialógica, ou mais fechada, autoritária, com que este ou aquele professor ensina (FREIRE, 2007, p.90).

Por muitas vezes, em sala de aula, acontecem várias situações que fazem com que eu perceba que os conteúdos programáticos da minha disciplina se tornam tão secundários, diante de determinados momentos.

Certos saberes se tornam indispensáveis a nós professores, não somente os saberes relacionados à disciplina que ministramos, mas saberes que nos farão ter sabedoria para contornar estas situações que ocorrem em sala de aula, quase que diariamente e que extrapolam o saber científico da nossa matéria.

Temos um programa a cumprir, uma gama de conteúdos imensa a ministrar em cada ano do ensino fundamental e do médio, mas como lidamos com pessoas, não é sempre que tudo sai como imaginamos, como planejamos antes de adentrarmos a sala de aula.

Briga entre alunos, uma implicância entre um e outro, a falta de interesse dos discentes pelas aulas, os problemas que muitos deles possuem e que não conseguem deixar de lado quando estão em sala de aula são apenas alguns

1. Segundo Freire “os conteúdos programáticos são os programas que são estabelecidos para que o estudante e o professor estudem durante um período determinado. (GADOTTI, p. 717, 1996).

exemplos que nos fazem compreender o quanto nossa matéria, enquanto disciplina escolar, se torna pequena e relegada a segundo plano em algumas ocasiões.

Baseada no livro de Paulo Freire, intitulado de: “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessário à Prática Docente” é que elenco seis saberes citados por ele e que no meu entendimento e na minha prática, são os que mais se fazem necessários e importantes de serem compreendidos e praticados, já que a nossa prática docente, bem como de ministrar aulas vai muito além da explicação e do entendimento por parte dos nossos alunos dos conteúdos programáticos, as quais fazem parte do currículo escolar.

Além disso, também reflito sobre a necessidade do professor saber lidar com outros saberes a fim de ministrar suas aulas, como a necessidade de saber lidar com a indisciplina, com o desinteresse, com a violência e com a autoridade em sala de aula.

Segundo Freire, esses elementos, como o desinteresse, a indisciplina refletem diretamente na falta de competência profissional do docente, pois a segurança que move a autoridade docente⁵, implica na competência desse profissional.

2.1. Ensinar exige rigosidade metódica:

Embora já tenha afirmado que em determinadas situações cotidianas do âmbito escolar, nossos conteúdos programáticos da disciplina que ministramos fiquem relegados a segundo plano, é imprescindível que tenhamos domínio do assunto que iremos abordar, assim como tenhamos uma metodologia de trabalho, compatível com a realidade do aluno e sua faixa etária.

Ensinar, aprender não é uma mera transmissão de conteúdo por parte do professor, em que o aluno não tem nenhum papel, apenas o de escutar, compreender e escrever na prova. O processo ensino aprendizagem vai muito além disso, uma vez que é algo que ocorre constantemente, assim tanto o educando como o educador aprendem conjuntamente. As denominações “educador” e “educando” são utilizados por Freire, “para enfatizar a necessidade de criar uma

⁵ Segundo Freire “A incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor.” (Freire, 2007, p.92).

nova relação entre os seres humanos que participam na educação como sujeitos.” (GADOTTI, p. 721. 1996).

Como educadores temos o dever de incitar o aluno ao questionamento, a dúvida, a sua capacidade crítica e não apenas valorizar a decoreba, a memorização de fatos totalmente desconectados de sua realidade.

Sabemos que a situação de trabalho dos professores está muito precária, as escolas, em sua maioria, não possuem uma infra estrutura básica, os salários são baixíssimos⁶, o que faz com quem grande parte dos docentes se submeta a ministrar aulas 60 horas semanais, o equivalente a trabalhar todos os dias, pela manhã, a tarde e a noite.

Legalmente um professor não pode é acumular essa intensa carga de trabalho numa mesma instituição, ou seja, não é permitido que um docente possua 60 horas de trabalho no município de Pelotas, o que equivaleria a três matrículas, já que cada uma corresponde a 20 horas semanais de docência. Porém, é comum os professores terem essas 60 horas de trabalho distribuídas em várias instituições de ensino, como na rede municipal, na rede estadual e em alguma escola particular.

As pessoas que vivem de fora dessa realidade, a realidade dos trabalhadores em educação, questionam que temos a “regalia” da folga semanal, por cada turno de trabalho, a qual a grande parte das profissões não desfrutam dessa vantagem. Porém, o que essas pessoas, não analisam é que o professor trabalha tanto em sala de aula quanto em casa, pois levamos diariamente trabalhos, provas para corrigir nas nossas casas, além de termos que planejar nossas aulas.

E essas “folgas” são justamente para isso, para o planejamento de nossas aulas⁷ e para as correções de provas e de trabalhos realizados pelos nossos alunos. Um professor que trabalha 60 horas semanais possui um grandioso número de turmas, dependendo da disciplina que ministra, pois a disciplina de geografia, por exemplo, têm uma carga horária semanal de 2, 3 aulas, dependendo da série e da instituição de ensino. Portanto, provavelmente esse tempo de folga não é suficiente

⁶ Quando me refiro a salários baixíssimos, considero imprescindível citar o salário base de R\$ 312,22 de um professor dos diferentes componentes curriculares da Prefeitura Municipal de Pelotas.

⁷ Segundo Freire “Aula é o lugar onde se procura o conhecimento e não de onde se o transmite” (GADOTTI, p.713, 1996)

e esse professor estará nas suas horas vagas, como final de semana, feriados, trabalhando, mesmo fora do âmbito escolar.

Certamente, essa realidade, de trabalho excessivo é utilizada por muitos professores para justificar o porquê estão tão distantes dos seus alunos e de suas realidades. Vale lembrar que as turmas nas escolas públicas e até mesmo nas particulares estão cada vez maiores, com no mínimo 30 alunos por turma.

Contudo, não é preciso muito para realmente conhecermos essa realidade, darmos mais espaço para esses alunos, pois há uma convivência quase que diária contribui para isso.

Trabalho há mais de dois anos numa escola municipal aqui em Pelotas. Trata-se da Escola Luiz Augusto de Assumpção, lotada no bairro Balneário dos Prazeres, Laranjal, popularmente conhecido como “Barro Duro”. O público alvo são, na sua maioria, alunos de baixa renda, é uma comunidade com algumas particularidades, pois vive muito afastada do centro da cidade.

Nessa escola, ministro aulas de geografia, da 5ª a 8ª série. A faixa etária está entre os 11 anos e os 17 anos de idade, uma vez que é comum a repetência excessiva dos alunos em todas as séries, mas esse ano esse alto índice de repetência está mais presente na 5ª série, dentre as que leciono. A escola é a única existente no bairro e oferece o ensino fundamental para a comunidade, desde o pré até a 8ª série, e os alunos, quando não evadem, passam uma boa parte de suas vidas dentro dessa instituição escolar, assim como seus familiares e amigos.

Dentre os tantos conteúdos programáticos que fazem parte da disciplina geográfica podemos citar clima, vegetação, relevo, hidrografia, degradação ambiental.

Durante aproximadamente dois anos, esses conteúdos que fazem parte da gama de conteúdos programáticos da 5ª e da 6ª série, de acordo com o currículo proposto pela Secretaria Municipal de Educação e do Desporto (SMED), o qual deve ser seguidos por todas as escolas pertencentes a rede, os ministrei em sala de aula, com aulas expositivas, utilizando o data show (sim, minha escola é pública, mas possui uma unidade desse aparelho), repleto de imagens, vídeos, porém também na forma de uma aula expositiva.

Fora dos muros da escola, pelo bairro “Barro Duro”, eu tinha muitos dos conteúdos programáticos de forma mais “palpável”, como por exemplo vegetação, clima, degradação ambiental, porém sair do âmbito escolar requer coragem.

Coragem no sentido de que as turmas são bagunceiras, os alunos são indisciplinados, como sair com 30 alunos, assumir essa responsabilidade sozinha? É complicado, requer coragem, requer vontade por parte do docente⁸.

Os professores mais experientes (os mais velhos) te desmotivam, te alertam, avisando que poderá não ser uma experiência boa, já que acreditam que os alunos não corresponderão aos objetivos esperados. Além do receio do mau comportamento por parte dos alunos, ou seja, que eles não irão se portar da maneira esperada, há também o medo da violência, a qual vem se alastrando pelo bairro, em virtude da iminência de usuários de drogas e de receptores da mesma. Portanto, a educação também pode ser entendida como um constante desafio, como diria Freire, “Deixar-se desafiar (desafiar a alguém) é interrogar, questionar, não aceitar as coisas como são, não deter-se ante os obstáculos reais ou aparentes que se levantam para evitar a reflexão” (GADOTTI, p. 719, 1996).

E o medo nos consome e continuamos na sala de aula, sem nos adequarmos a realidade dos nossos alunos, sem dar uma volta no bairro no qual eles moram desde que nasceram, sem valorizar o entorno escolar. Apenas conhecemos a rua principal que dá acesso ao bairro, já que a escola fica bem próxima a entrada.

Sem dúvidas, é uma oportunidade e tanto para nos aproximarmos do aluno, de seu cotidiano e esse ano essa saída de campo sairá do papel, da vontade, juntamente com a professora de ciências, a qual pode me ajudar com os mais indisciplinados também, faremos uma aula interdisciplinar, já que a disciplina dela também se encaixa muito numa aula desse tipo.

Se a experiência for ruim, irrelevante para o aprendizado dos alunos, frustrante para nós enquanto professoras, pelo menos tentamos, arriscamos.

Como já diria Freire (2007, p.80) “mudar é difícil, mas é possível.” Dessa forma, apenas sabermos que a mudança é possível, por si só não garante a mudança propriamente dita. Ainda de acordo com o mesmo autor:

⁸ Nesse momento é bastante relevante lembrarmos do “inédito viável” proposto por Freire, no qual extrapolamos os limites impostos, indo além numa situação limite e superando-a. Em suas palavras: “Inédito viável é a possibilidade ainda inédita da ação, é a futuridade histórica, que não pode ocorrer se nós não superarmos a situação limite, transformando a realidade na qual ela está com a nossa práxis.” (GADOTTI, p. 723, 1996)

O saber mudar é difícil, mas é possível, que me empurra esperançoso à ação, não é suficiente para a eficácia necessária a que me referi. Movendo-me enquanto nele fundado preciso ter e renovar saberes específicos em cujo campo minha curiosidade se inquieta e minha prática se baseia (FREIRE, 2007, p.80)

Com esse grupo pode não dar certo, mas essa experiência nos fará refletir sobre nossa metodologia, sobre nossa prática, em vista de uma melhoria de nossas aulas e de uma melhor aproximação com nossos alunos, em relação a sua realidade de vida. Freire já questionava esse assunto ao qual eu me refiro, o de não apenas se guiar pelos conteúdos programáticos propostos pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto e se utilizar dos saberes dos educandos, bem como de toda a riqueza que o bairro em que eles moram nos oferece. Assim, o autor afirmava:

Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2007, p. 30).

2.2 Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação:

Este saber enumerado por Paulo Freire, a meu ver, complementa o que foi dito anteriormente.

Ensinar exige risco, como o risco que me referi ao fato de fazer uma saída de campo com alunos de 5ª e de 6ª séries, por exemplo.

Risco no sentido que eles podem não se comportar, que eles não tenham disciplina, que a aula fora do âmbito escolar seja frustrante, já que nesse caso não terá atingido os objetivos esperados em seu planejamento por parte do professor. A questão da disciplina é imprescindível em vários momentos de nossas vidas e na escola ela também é importante. Precisamos ser organizados em nossas tarefas cotidianas, para planejarmos o nosso dia a dia de modo que todos os nossos compromissos sejam abrangidos, da mesma forma na sala de aula é necessária disciplina tanto por parte dos alunos quanto do professor para que seu andamento seja satisfatório e o tempo bem aproveitado.

De que maneira, em que medida o curso de formação de professores de Geografia da Universidade Federal de Pelotas contempla esses saberes que extrapolam a gama de conteúdos programáticos da disciplina e que são imprescindíveis para a prática docente? Acerca desse tema, Nóvoa afirma:

A preocupação pela eficácia da formação inicial e contínua aparece normalmente ligada às questões dos modelos e estratégias utilizados, da sua adaptação à evolução do papel do professor e educador e à diversidade dos contextos em que a ação educativa se vai desenvolver, da preparação para a investigação e para a inovação (NÓVOA, 1992, p.114).

Mas como saber se não corro o risco? Se antes de sair a campo, no caso o bairro em que eles vivem, eu já prevejo o que vai ocorrer? E a minha previsão, baseada na dos meus colegas de profissão é desestimulante e negativa.

Na verdade, essa previsão dos fatos, é também uma forma de discriminação, pois antes mesmo de realizarmos a tarefa, nós professores já supomos os alunos que vão nos incomodar, pois não se interessarão pela atividade proposta, que vão atrapalhar nossa aula, já que apresentarão um comportamento inadequado e, que esta, por conseqüência não dará certo.

Quanto a discriminação é visível ocorrer com os alunos repetentes. Esse ano letivo tenho alunos que estão na 5ª série há 3, 4 anos e de certa forma, passamos a discriminá-los. Eles não demonstram nenhum interesse pela escola e esta, por sua vez, não demonstra nenhum interesse por eles. Já estão fadados a repetência, a evasão.

Conhecendo a história de vida de alguns, nos questionamos, muitas vezes até entendemos porque não valorizam estar naquela instituição, eles não vêem nenhum sentido de estarem ali, de concluírem o ensino fundamental, a maior parte de seus pais não possuem o ensino fundamental completo, porém desejam que seus filhos estudem, pois compreendem que atualmente as pessoas melhores remuneradas são as mais qualificadas, reflexo de um mercado de trabalho altamente competitivo e de um mundo globalizado, o qual é repleto de inovações constantes.

Porém essa consciência da necessidade da escolarização pode também ser classificada como uma “falsa consciência”, pois ao mesmo tempo em que estão preocupados com o estudo dos filhos, não conseguem transferir essa preocupação aos mesmos, não há uma mobilização em prol da elevação da escolarização de seus dependentes. Segundo Bourdieu:

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes), para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas, para a legitimação da ordem estabelecida por meio do

estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções (BOURDIER, 2011, p. 10).

É comum ao conversarmos com os pais de nossos alunos ouvirmos a famosa frase por parte deles: “Se está difícil com estudo, imagina sem.”⁹ Tal afirmação denota a preocupação que esses pais possuem com a escolarização de seus filhos, a fim de serem absorvidos pelo mercado de trabalho, porém não é complicado mudar sua condição social, a de dominado pelas classes dominantes, uma vez que a escola pública não atende as exigências e as aspirações da classe mais desprivilegiada da população, a qual permanece em seu estado de estagnação. Acerca dessa temática, Bourdieu afirma:

A cultura dominante dissimulando a função da divisão na função da comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante (BOURDIER, p. 11, 2011).

Conhecendo essa realidade social, de pobreza, de falta de escolarização atrelamos isso ao desinteresse pela escola, sem entender que não é uma razão determinante, embora muitas vezes contribua bastante. Acerca desse fato, Paulo Freire nos alerta:

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia (FREIRE, 2007, p. 36).

Dia desses ao saber a idade de um dos meus alunos da famosa 5ª série do ensino fundamental me questionei bastante acerca de minha prática, sobre o nosso papel como professores.

O objetivo de um professor de geografia é formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de compreender e até mesmo transformar o meio no qual estão inseridos, assim sendo, a emancipação do educando e a construção de sua consciência crítica¹⁰.

⁹ Em conversas informais com pais de alunos, em Conselhos de Classe, em visitas dos mesmos à escola é bastante comum ouvirmos essa declaração.

¹⁰ Segundo Paulo Freire, “a consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue desocultar certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo, desvela a realidade, conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se, fundamenta-se na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, promovendo a transformação criadora. É a consciência inquieta pela causalidade.” (Gadotti, p. 716, 1996)

Quanto ocorre a transição da ingenuidade a criticidade, o homem passa a perceber e compreender o mundo de uma forma mais complexa, quiçá, atingindo o objetivo da educação e do professor de geografia. Acerca dessa temática, Freire é enfático:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e estar nela, pelos atos de criação, recriação, vai ele dinamizando o mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos (FREIRE, 2002, p. 47).

Callai, ao argumentar sobre a importância da geografia enquanto componente curricular, para a construção da cidadania, diz:

O mundo tem mudado rapidamente e com ele devem mudar também a escola e o ensino que nela se faz. Interessa discutir aqui o ensino da geografia, que afora a sua especificidade como ciência é uma matéria presente em todo o currículo escolar da escola básica. Nesse sentido a geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma visão espacial, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania (CALLAI, p.134, 2001).

Segundo Pitano, podemos definir emancipação como:

Emancipar, do latim *emancipare*, equivale a promover alguém a uma condição mais elevada, movimento que supera a dependência (e não a dominação) em relação a uma incapacidade estabelecida. Emancipar não exige antônimo, apenas implica um grau crescente em processos de menor limitação perante algo. Com relação a espécie humana, é possível conceber a emancipação como uma melhoria universal da situação existente (PITANO, p. 94, 2008).

Repesando isso tudo, fica a pergunta: O que leva um rapaz de 17 anos estar na quinta série do ensino fundamental?

A instituição escolar por muito tempo foi privilégio da elite, os integrantes de classe social inferior eram desprovidos do direito ao conhecimento formal, até por que era conveniente para a classe dominante mantê-los nessa condição de subordinação, de inferioridade.

A escola como conhecemos hoje é relativamente recente. Esse sistema foi constituído a partir do século XVIII com o desenvolvimento do capitalismo, com a industrialização e com o processo de urbanização.

Com o crescimento da necessidade de mão-de-obra, mais letrada, mas não tão qualificada, a escolarização, pelo menos nos níveis fundamental e médio, começou a ser valorizada e a sociedade começou a ser incentivada a freqüentar os

bancos escolares como se isso representasse uma forma de conquistar a ascensão social.

Nesse contexto, houve uma disputa entre a Igreja e o Estado e a instituição escolar surge como uma estrutura ligada ao Estado, com obrigatoriedade até certa idade, com fiscalização de conteúdos programáticos e procedimentos burocráticos, com uma “verdade” preestabelecida pelos órgãos oficiais e transmitida pelo professor.

Dessa forma, a educação passou a ser responsabilidade do Estado e deveria atender a todos os segmentos da sociedade, inclusive a camada pobre da população.

Diante de uma perspectiva capitalista e visando a formação de mão-de-obra, fatores como a ideologia patriótica, a apreciação do mérito individual, a pontualidade, a disciplina, a adequação aos horários são determinantes nessa instituição escolar que emerge e começa a atingir todas as classes da população. Atendendo a visão neoliberal é ainda mais valorizado o desenvolvimento de habilidades e técnicas, pois o mercado de trabalho numa economia globalizada está cada vez mais competitivo, acirrado e exigente.

A escola antes vista como necessária e imprescindível para a ascensão social é também a responsável pela manutenção de um aluno de 17 anos na 5ª série do ensino fundamental o qual, pela sua faixa etária, poderia estar concluindo o ensino médio. Ao invés de promover uma emancipação do cidadão e um progresso econômico como consequência, a escola foi vista em primeira mão como uma porta de entrada a ascensão social, fato que não atendeu a toda a camada da população e que acabou gerando um descontentamento e uma desvalorização da instituição escolar já que o sonho a que ela se propunha inicialmente não se concretizou.

Acerca desse tema, Vasconcellos, afirma:

A explosão do sistema de ensino, na segunda metade do século XX, foi acompanhada de um pressuposto implícito que não foi questionado. Do ponto de vista das nações, criou-se um consenso de que o avanço da escolarização seria favorável à expansão econômica; da perspectiva individual a escola era boa, não pela essência do saber que ali se vinculava, mas por aquilo que podia oferecer no futuro, vale dizer, a garantia de um bom emprego. Esse mito, mantido por cerca de duzentos anos, como foi indicado antes, começa a desabar. As classes populares queriam escola; isto passou a significar campo de exploração eleitoreira; os governantes deram, só que uma “outra escola”, não aquela que elas sonhavam (que fazia “a gente ser alguém na vida”) (VASCONCELLOS, p.32, 2003).

O aluno de 17 anos¹¹ anteriormente citado é oriundo de uma camada pobre da população, porém não associa a frequência na escola, bem como o seu bom desempenho a uma ascensão social, a uma melhoria de vida. Para ele, essa escola simplesmente não é interessante, tão pouco desperta sua atenção e seu empenho. Acerca dessa problemática, Pitano (2008) argumenta:

Encarar a educação como uma atitude libertadora é assumir a posição de inconformismo e indignação com a realidade social em que se vive, cuja trajetória histórica ocupa um espaço tempo comum, mas que acolhe de maneira desigual. Basta analisar alguns dados acerca da condição social da população brasileira, na atualidade, para entender o paradoxo da opressão. A riqueza produzida é cada vez maior, enquanto a pobreza segue o mesmo caminho ascendente (PITANO, p.62, 2008).

Para Freire, poderíamos identificar nesse aluno uma consciência ingênua¹², uma vez que está atrelado a sua condição social e não há perspectivas de melhoria de via, por via da educação.

2.3 Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática:

Como já dizia Paulo Freire: “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Acredito que essa afirmação de Paulo Freire é muito pertinente no caso destacado no item anterior.

O que faz um adolescente de 17 anos¹³ estar na 5ª série e não demonstrar o menor interesse de sair dessa situação, pois para ele, não faz diferença frequentar a 6ª, a 7ª série ou o ensino médio, pois ele não gosta de estudar, não compreende certos conteúdos, mesmo que estes venham sendo repetidos há anos.

Como eu já havia comentando, na escola municipal em que leciono há a 5ª série dos repetentes. Essa turma foi pensada para não misturar os alunos mais velhos com os mais novos (aqueles com a idade adequada para a série) e também

¹¹ A mãe desse aluno, responsável legal pelo adolescente, chamada para uma reunião, foi até a escola. Conversando com os professores presentes, chegou até a mim, mostrando-se bastante preocupada com o fato do filho não se interessar pela escola e por já estar com 17 anos e não ter sequer o ensino fundamental completo. A mesma afirmou não ter essa instrução, mas justamente por isso que desejava o contrário para o filho, desejava que ele estudasse, que ele tivesse uma profissão, a qual poderia lhe proporcionar melhores condições de vida, diferente da sua.

¹² De acordo com Freire a consciência ingênua “é a consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento quando ainda está imersa na natureza e percebe os fenômenos mas não sabe colocar-se à distância para julgá-los. É a consciência no estado natural.” (GADOTTI, p. 716, 1996)

¹³ Esse aluno, um adolescente de 17 anos que está frequentando a 5ª série do ensino fundamental há vários anos, é o mesmo citado anteriormente.

para que os professores investissem em novas metodologias de ensino, uma vez que a didática para uma 5ª série com alunos em idade regular seria bem diferente do que a indicada para alunos de 15, 16, 17 anos, faixa etária predominante nessa turma.

Sempre quando ministro alguma aula nessa 5ª série, me questiono, repenso a minha prática e percebo que aqueles alunos, na visão da escola, dos professores e até mesmo na minha visão, algumas vezes, estão fadados ao fracasso, pois não gostam de estudar, não entendem o conteúdo que lhes é repetido por tantos anos.

Em certa ocasião, essa turma (a famosa 5ª série) estava realizando prova de recuperação em geografia. Poucos alunos não precisavam fazer a prova, mais precisamente três alunos na disciplina de geografia, situação comum nas outras disciplinas também.

Os alunos que não precisavam fazer a prova permiti que ficassem no pátio, no sol, era uma manhã bastante fria de outono.

Por conseguinte, os que iam terminando a prova, também deixei que fossem saindo da sala de aula. Porém, antes de permitir que se retirassem da aula conversei com eles, expliquei que a escola não permitia que os alunos ficassem no pátio, apenas no horário do recreio, e que eles deveriam se comportar, aproveitar esse tempo disponível para conversar entre os colegas.

Minutos depois os alunos entram rapidamente na sala, reclamando que a secretária da escola tinha os mandado voltar para a sala de aula e que como eles disseram que a professora havia permitido, ela os ameaçou afirmando que a diretora iria conversar comigo. Além disso, reclamaram bastante da maneira como foram abordados pela funcionária, a qual os tratou com um tom agressivo e hostil, afinal ela já estava prevendo o que iria acontecer, aqueles alunos, daquela 5ª série, no pátio, sem fazer nada, certamente causariam problemas e transtornos para a equipe diretiva.

Acredito que assim como o professor precisa repensar sua prática diariamente no intuito de melhorar a próxima, a escola como um todo também necessita repensar sua prática.

Naquele momento, aquela 5ª série problemática e composta por repetentes estava apenas no pátio, numa conversa entre colegas, ou na biblioteca

da escola, lendo jornais e gibis, como os alunos me relataram depois, porém ela já está fadada ao fracasso, ao insucesso, ela já é problemática.

2.4 Ensinar exige bom senso:

É impressionante como cada ensinamento, cada saber de Paulo Freire se completa. Ensinar exige bom senso. Bom senso que talvez tenha faltado para aquela secretária, bom senso que nos falta muitas vezes diante de uma situação difícil.

Em qualquer profissão é necessário bom senso para exercê-la. E a profissão de professor nos exige que pratiquemos ainda mais o bom senso.

Freire já nos forneceu algumas dicas em relação a prática do bom senso na atividade docente. Devemos pensar na realidade histórica, social de nossos alunos. Devemos levar em consideração os saberes que esses alunos carregam enquanto seres sociais.

Na prática propriamente dita, em muitas situações temos que utilizar o nosso bom senso, visto que na atividade docente estabelecemos uma relação de convívio e de afetividade com os alunos, afinal a docência é pautada na relação humana.

Como professora devo utilizar o meu bom senso, pois as relações humanas são complexas, únicas e, portanto, distintas uma das outras. Possuo afinidade¹⁴ com determinados alunos, converso com eles na escola, essa relação estreita-se até mesmo fora da instituição. Somos convidados para os seus aniversários, conversamos pela internet, quando nos encontramos na rua temos um cumprimento mais caloroso. Por conseguinte, com outros alunos a relação é estritamente profissional, traços afetivos não se estabelecem e isso não pode interferir na relação professor aluno.

Foi repensando na minha prática e praticando o bom senso que esse saber começou a ser incorporado na minha prática docente.

¹⁴ Um professor possuir afinidade com determinados alunos e uma relação mais profissional com outros é perfeitamente normal, como ocorre em qualquer relação humana. Irmãos de sangue podem não ter uma relação muito amigável, assim como, em outras vezes, são grandes amigos.

Não podemos privilegiar determinados alunos por possuir uma relação mais afetiva com eles. Não podemos atendê-los de forma diferente quando no momento da realização da prova eles nos indagam, não podemos estabelecer prazos diferenciados de entrega de trabalhos, nem formas diferenciadas, por que possuímos laços de amizade com determinados alunos.

Isso eu aprendi e compreendi na minha prática docente. Na graduação esses saberes não fazem parte dos conteúdos programáticos, esses saberes são fruto realmente do nosso bom senso e da prática, além do curso de graduação.

2.5 Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível:

Esse saber é imprescindível e extremamente necessário para um professor que como eu, se depara com a dura realidade vivenciada nas escolas públicas do nosso País, tanto municipais quanto estaduais de ensino.

Lecionar numa escola pública, a qual não só atende um público carente de condições financeiras privilegiadas, mas também está carente de recursos humanos, pedagógicos nos faz acreditar que a mudança é possível, que aquela situação de extrema miséria na qual vivem muitos alunos pode ser revertida, através de uma educação que promova a real emancipação do educando. Como Freire já nos dizia devemos saber que “a história é um possibilidade e não um determinismo” (FREIRE, 2007, p. 76).

Compreendendo esse grande ensinamento de Freire, é que certos clichês como “o que ele vai ser da vida” ou “não vai ser ninguém” como muitos professores se remetem aos alunos é que não podem ser concebidos e repetidos por educadores, por profissionais da educação.

Um aluno ser oriundo de uma família sem estrutura, ser de uma condição financeira desfavorável não deve ser visto como uma justificativa para o seu insucesso escolar, como é feito por vários professores, nem ser uma desculpa pelo seu desinteresse pelos estudos. Freire já nos alertava frente a essa situação:

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade (FREIRE, p. 76, 2007.)

Após um ano de formada fui nomeada no concurso da Prefeitura de Pelotas, no cargo de professora de geografia, denominada “Professor PII”¹⁵. Era o ano de 2009, estava cursando as disciplinas do mestrado em geografia da Universidade Federal do Rio Grande e lecionando em uma escola particular renomada de Pelotas.

Como ficaria inviável assumir mais 20 horas semanais como professora do município, resolvi abdicar da escola particular, ser empossada no município e prosseguir com meus estudos no curso de Mestrado em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande.

Confesso que o choque ao ir conhecer o meu novo local de trabalho, uma escola municipal localizada no bairro Balneário dos Prazeres, popularmente conhecido como “Barro Duro” foi muito grande.

Me deparei com uma escola carente de recursos humanos, pedagógicos, carente de uma adequada infra-estrutura¹⁶, como a maioria das instituições de ensino públicas do nosso País. Sobre esse tema já tão conhecido e discutido por todos, Freire (2007, p. 66) afirma: “O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico.”

Encontrei alunos desprovidos de recursos financeiros, alunos revoltados, desrespeitosos com a figura do professor, alunos numa situação social que incita muitos problemas os quais fogem dos conteúdos programáticos da geografia.

Sem dúvidas, esses saberes que extrapolam a gama de conteúdos programáticos da disciplina de geografia e que são imprescindíveis para lecionar não são contemplados na faculdade.

Sair dos muros da universidade e enfrentar o nosso campo de trabalho, a sala de aula, composta por 30, 35 alunos, dotados de experiências, necessidades,

¹⁵ Essa denominação é utilizada pela Secretaria Municipal de Pelotas e do Desporto (SMED) como forma de identificar os professores das séries finais do ensino fundamental e médio das mais diversas disciplinas que compõe o currículo da educação básica.

¹⁶ Segundo conversas informais com colegas de trabalho, a escola esperava por uma obra há aproximadamente dez anos. Era notável a falta de salas de aulas, as inúmeras goteiras pelo telhado de várias salas, as paredes descascadas pela falta de pintura.

problemas diversos gera conflitos para o professor, gera inquietações, gera dúvidas. O que fazer? Como fazer?

Certamente esses saberes que fogem dos conteúdos programáticos da geografia e que são tão imprescindíveis para a prática docente não são aprendidos na universidade e, talvez, o momento de aprendê-los seja outro mesmo. O momento de aprendê-los, de compreendê-los seja na prática docente, seja com a experiência.

2.6 Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo:

Acredito que minha escolha desses seis saberes foi bastante pertinente, pois no exercício de minha profissão, o qual começou há pouco mais de três anos, como voluntária no curso Desafio¹⁷, diariamente percebo o quanto muitas vezes o conhecimento da disciplina que ministro, a geografia, torna-se pequeno diante de inúmeras situações que ocorrem diariamente.

Os alunos estão ali para aprender, diriam muitos, mas antes de tudo são seres humanos repletos de sentimentos, emoções, frustrações, problemas e nessa idade da adolescência, por que não citar os hormônios que estão aflorando nesses jovens?

De um lado a adolescência que não quer calar, de outro a infantilidade que teima em se manifestar. Chegar em sala de aula, despertar a atenção e o interesse do corpo discente acerca dos conteúdos programáticos previstos para a sua série não é tarefa fácil.

A aula começa, mas em breve ela poderá ser interrompida, pois um jogou uma bolinha de papel no outro, pois um falou algo que não agradou sobre a mãe do outro e assim, sucessivamente.

¹⁷ O curso “Desafio” faz parte de um projeto da Universidade Federal de Pelotas, o qual visa proporcionar os estudantes de baixa renda o acesso as universidades públicas e gratuitas, preparando-os para as provas de vestibular e do Enem. Tal objetivo é viabilizado por meio do trabalho voluntário de alunos dos diversos cursos de licenciatura que a UFPel detém.

Porém, os fatos descritos acima são pequenos, pois o bom andamento da aula pode ser interrompido por problemas bem mais graves. E cabe ao professor saber contornar essas diversas situações que ocorrem diariamente.

Uma saída é mandar os “bagunceiros”, os “que não querem nada com nada” para a secretaria, para conversar com a coordenadora pedagógica, com a orientadora educacional, com a diretora. Alguém precisa resolver esse problema! Afinal, eu quero dar aula! Tenho uma lista enorme de conteúdos programáticos que devem ser “vencidos” até o fim do ano. E é nesse momento em que a autoridade do professor entra em questão. De fato é uma autoridade questionável, uma vez que não consegue contornar situações que são características do âmbito escolar. Acerca da questão da autoridade, Freire nos alerta:

“A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta” (FREIRE, 2007, p. 93)

Na minha pequena experiência como professora, acredito que mandar o aluno problemático se retirar da sala de aula deve ser a última alternativa. Devemos saber lidar com as situações e resolvê-las da melhor forma possível, sem apelar para a equipe diretiva da escola, que com certeza, muitas vezes se torna indispensável.

Aos poucos, conhecendo melhor nosso aluno, conhecendo suas dificuldades, sua história de vida, o nosso bom senso, como eu já havia falado antes, aflora. Pois, mesmo sem querer, nos aproximamos daquele aluno, nos envolvemos afetivamente. E se na Universidade, no nosso curso de Licenciatura, o qual possui por objetivo formar professores de geografia, não aprendemos a lidar com determinadas situações, será no exercício da profissão que elas surgirão e que teremos que lidar com elas.

Quando chegamos numa instituição escolar, para lecionar, devemos ter clara a idéia de que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Somos seres humanos ligados a um condicionamento histórico, cultural, ideológico, social, porém não podemos acreditar que isso seja determinante em nossas vidas, que não importa o que se faça, nada mudará.

Para Paulo Freire, a educação é uma forma de intervenção no mundo, pois:

Intervenção que além dos conhecimentos dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, 2007, p. 98)

Novamente, essas palavras de Freire, me fazem lembrar daquela minha turma de 5ª série dos repetentes. Essa situação não desmascara a realidade, ela contribui para a reprodução da ideologia dominante.

Os alunos não se interessam pelos estudos, estão quase com 18 anos, sem sequer o ensino fundamental completo. Num mercado competitivo como o de hoje, certamente será difícil conseguirem um trabalho bem remunerado, o qual os tire da situação de pobreza em que vivem.

Porém, eles não encaram a escola como uma forma de melhoria de vida, de intervenção no mundo. Dessa forma, não vêem a hora de se livrar dela. E talvez, a escola, por sua vez, não vê a hora de se livrar deles.

2.7 Ensinar exige saber lidar com conflitos:

Diante de tudo o que foi explanado, é imprescindível citar outros saberes que somados aos anteriores são indispensáveis à boa prática docente.

Como lidar com situações conflituosas em sala de aula? Como apaziguar uma cena até mesmo de violência, de agressão entre alunos, quando eles deveriam estar aprendendo geografia, os conteúdos programáticos contemplados no currículo ou até mesmo outras disciplinas que contemplam o cronograma da escola. A melhor forma, já diria Paulo Freire, é através de uma relação baseada no diálogo com o corpo discente, a fim de contornar esses problemas. Assim, de acordo com o autor:

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 2007, p. 86).

Como lidar com uma situação de violência até mesmo contra o docente, como ocorreu com uma professora da rede pública de Pelotas, que ao tentar separar uma briga entre discentes foi atingida por um dos alunos com uma mesa e perdeu a visão de um olho?

Até que ponto o curso de Licenciatura em Geografia da UFPel, de formação de professores das mais determinadas disciplinas nos mostram essa complexa realidade e nos apontam formas de resolver determinadas situações. E será que realmente é possível representar situações dessa magnitude na graduação? Ou talvez somente a prática nos demonstre a complexidade da profissão que escolhemos?

Acerca desse tema, Perrenoud diz:

Essa defasagem entre a realidade da profissão e o que se leva em conta na formação provoca inúmeras decepções. Em diversos sistemas educacionais, há queixas de absenteísmo, de falta de educação e até mesmo da violência dos alunos, de sua rejeição ao trabalho, de sua resistência passiva ou ativa à cultura escolar. Em que programas de formação inicial a amplitude desses problemas é levada em consideração? (PERRENOUD, p.17, 2002)

2.8 Ensinar exige que o docente saiba lidar com a indisciplina:

Além da violência a qual já chegou na escola, outro ponto bastante discutido e comentado é como lidar com a indisciplina e com o desinteresse dos alunos em sala de aula. Nas palavras de Perrenoud, (2001:38): “Muitos professores preocupam-se, acima de tudo, em encontrar um posto de trabalho estável e confortável, em se proteger dos alunos com problemas, dos pais exigentes, dos diretores dinâmicos, das reformas ambiciosas.” As palavras desse autor enaltecem outros aspectos que fazem parte da prática docente e que ultrapassam a questão dos conteúdos programáticos.

Segundo Callai “a formação do professor de geografia deve estar referida a dois momentos: a habilitação formal e a formação num processo.”

Dessa forma, temos bastante claro que não é apenas o curso de licenciatura em geografia da UFPel que forma o professor e o habilita para ministrar aulas no ensino fundamental e no médio. Tal profissional da área da educação está sempre em processo de formação, em fase de construção. O corpo docente deve estar sempre se atualizando, se renovando, repensando sua prática com o intuito de melhorá-la e aperfeiçoá-la e tendo a consciência de que ser professor é estar em constante processo de formação, de construção, de aprendizado. Somado a isso, a formação acadêmica aliada à prática é que realmente “formam” o professor, mesmo

que possa haver defasagem nos cursos de licenciatura, de formação de professores, em especial, o professor de geografia.¹⁸

2.9 Ensinar exige que o professor saiba lidar com o desinteresse dos alunos:

É comum ouvirmos desabaços dos professores queixando-se do desinteresse por parte dos seus alunos. Há momentos em que tudo desperta mais a atenção dos discentes do que a figura do professor em sala de aula, como o aparelho de celular, o mp3, as conversas paralelas com os colegas.

Motivar o aluno, despertar e manter sua atenção durante os quarenta e cinco minutos do período de aula, esse é um grande desafio para o professor. Perrenoud (1999) já nos aponta para esse problema, o qualificando como um dilema do professor: “Como envolver os alunos no projeto principal sem privá-los do direito de conversar? Como encontrar um equilíbrio entre o controle minucioso dos propósitos e a explosão das conversas particulares?”.

Parece bastante pertinente essa questão colocada pelo autor. Que haja conversa em sala de aula é perfeitamente normal e aceitável, o que se torna um problema é quando a conversa fora do conteúdo da aula foge do controle do professor e se torna excessiva. O professor necessita ter aptidão, habilidade para encontrar o equilíbrio entre a atividade proposta por ele e os momentos de desatenção e de fuga do foco do corpo discente.

Para isso, em primeiro lugar, o professor precisa se motivar. Uma motivação que venha do amor pela profissão, pela dedicação à profissão que escolheu. É imprescindível que o professor ao ministrar uma aula tenha domínio de seu conteúdo. O professor durão, autoritário, único detentor do conhecimento, muitas vezes age dessa forma por não dominar a matéria, se impondo através do silêncio, ou seja, não abre sua aula ao diálogo, tão pouco instiga os alunos a perguntarem, a tirarem suas dúvidas. E só domina a matéria o professor que busca, constantemente, se atualizar, se reciclar, se informar de fatos recentes e que

¹⁸ Nesse momento é bastante pertinente citarmos a questão da dialética, pautada em Freire. Segundo ele “é uma concepção filosófica na qual o mundo se encontra em constante mudança. As leis fundamentais da dialética são: tudo se relaciona (princípio da totalidade), tudo se transforma (princípio do movimento), mudanças quantitativas geram mudanças qualitativas, existe o princípio da contradição, que significa a unidade e a luta dos contrários. A contradição é a base da dialética. (GADOTTI, p. 720, 1996.

possuam analogia com o conteúdo curricular. A formação do professor é algo constante, contínuo, o educador está sempre em fase de formação, pelo menos deveria estar.

Outro ponto que deve ser analisado é a postura do docente em sala de aula, ou seja, suas práticas pedagógicas. Que aluno gosta de aulas monótonas, iguais, cinco períodos por dia, cinco vezes por semana? O professor lê o texto do livro, faz alguns comentários consigo mesmo, já que ninguém ousa “abrir a boca” e posteriormente solicita que os exercícios do livro didático sejam resolvidos, os quais serão cobrados na prova.

Como esse modelo de aula e de avaliação vai interessar, instigar um aluno de hoje, o qual vive num mundo globalizado, dotado de tecnologias, as quais geram constantes inovações? Infelizmente, nesse contexto ou o alunos será taxado de “bagunceiro”, “que não quer nada com nada” ou será aquele tipo de aluno calado, quietinho, que nada pergunta, nada questiona, nunca possui dúvidas, que finge que aprende e o professor finge que ensina.

Diante de tudo o que foi exposto, o professor necessita se conscientizar de que é preciso inovar, diferenciar quanto às práticas de ensino. Muitos docentes se utilizam da desculpa de que as escolas não dispõem de recursos didáticos e, portanto, o que resta é utilizar o livro didático e pronto. Porém tal justificativa não pode ser aceita. Mapas, globos, as escolas, a grande parte, possuem, e muitos professores de geografia, ou ditos de geografia nunca utilizam tais recursos em suas aulas. Ainda assim outras atividades podem ser propostas, como a utilização de jornais e revistas, a confecção de maquetes, a realização de jogos, atividades simples, baratas, as quais colaboram a instigar a criatividade dos alunos.

Por isso, é inaceitável que o docente se utilize do livro didático como único recurso, apesar desse método ser o mais fácil para ele.

Nesse contexto, questões estruturais também contribuem para essa crise na educação atualmente. São currículos pensados por um grupo restrito, uma minoria, os quais, muitas vezes, se encontram fragmentados, soltos, distantes e desconectados da realidade do aluno¹⁹.

¹⁹ Um exemplo disso é o caso dos alunos da escola em que leciono, situada no Bairro “Balneário dos Prazeres”, o popular “Barro Duro”. Em nenhum momento o currículo da SMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto) de Pelotas contempla as peculiaridades desse bairro acerca dos conteúdos programáticos da disciplina de geografia, bem como de nenhum outro componente curricular.

Freire (2007) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção.” Assim percebemos que o ideal é valorizar o aluno como ser pensante na construção do conhecimento. Os alunos carregam consigo conhecimentos pré-existentes, de senso comum, fato que deve ser revisto pelos professores, inserindo-os à realidade dos alunos aos conteúdos programáticos, se posicionando na realidade global acerca do local. Nesse processo de construção do conhecimento, o professor é um mediador, o qual auxilia o aluno no processo ensino-aprendizagem.

Infelizmente, os cursos de formação de professores ainda pecam em alguns fatores, o que se reflete diretamente na prática de seus formandos. Muitos professores ainda estão atrelados a um sistema de educação ultrapassado, porém o corpo docente não é mais o mesmo, o qual exige uma postura renovada.

Como diz Freire (2007): “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, bem como “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.” Nessa perspectiva de ensino, percebemos que o professor não é o mestre, o detentor do conhecimento, ele também aprende com seus alunos, aprende no cotidiano, aprende com a prática, aprende e por que não, errando, consertando, tentando.

Assim se faz bastante necessária uma reflexão do professor acerca de sua prática. Tal atividade pode funcionar perfeitamente com a turma “A”, mas pode ser falha com a turma “B”. O planejamento da aula dada pode até não sair como foi pensado, mas é imprescindível que a aula seja planejada, pensada, refletida.

Além de todos os fatores que foram expostos para desfazer o círculo vicioso “Professores Desmotivados X Alunos Desinteressados”, há uma grande distância entre o professor e o restante da escola, bem como com os demais professores.

No processo ensino-aprendizagem, o professor não está solitário, pelo menos não deveria. Os coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores também precisam assumir sua responsabilidade na qualidade de ensino. Um primeiro e simples passo poderia ser a organização de momentos de reflexão, de trocas de experiências e frustrações entre o corpo docente dentro do âmbito escolar.

Como eu já havia comentado anteriormente leciono em uma escola pública municipal de Pelotas, onde atuo como professora de geografia no ensino fundamental, da 5ª à 8ª série.

Mesmo com uma aula bem planejada, com recursos didáticos pedagógicos inovadores e diferenciados para aquele público-alvo (como utilização do data show, da internet), comumente tenho problemas de falta de interesse, de falta de atenção com os discentes.

É praticamente impossível lidar com uma turma de 5^a, de 6^a, de 7^a série do ensino fundamental em que em algum momento não tenhamos que chamar a atenção de um ou outro alunos, pois se dispersam, perdem o foco e se não houver a intervenção do professor, a atividade proposta, o objetivo da aula acabam ficando relegados à segundo plano.

Mais uma vez, afirmo que a experiência e a relação com aqueles alunos me ajudam a contornar a situação e garantem o bom andamento das minhas aulas, na maioria das vezes, o que não quer dizer que eu não tenha problemas de vez em quando.

Como eles não freqüentam quase o laboratório de informática, por exemplo, faça acordos com eles, como deixar os minutos finais da aula livre para que eles acessem qualquer site na internet, vejo que os mais visitados são “orkut” e “facebook”.

Procuro dialogar com eles, o que é muito comum na minha prática, ainda mais que lido com adolescentes, os quais necessitam de uma orientação, a qual deve ser baseada sempre numa boa conversa, indagando que tipo de aula eles preferem, se aquela baseada na cópia de textos, exercícios do quadro (não que isso não seja preciso e pertinente em alguns momentos) ou numa aula em que utilizamos recursos pedagógicos diferenciados²⁰, os quais enriquecem a teoria, o conteúdo explanado em sala de aula.

2.10 Ensinar exige autoridade do professor:

Mesmo com práticas pedagógicas diferenciadas, as quais excluem o professor como o único detentor do conhecimento e transmissor desse

²⁰ Aqui podemos entender como recursos pedagógicos diferenciados o uso do data show, com aulas preparadas no Power point, utilizando mapas, imagens, charges e vídeos relacionados com o conteúdo abordado em aula, assim como a utilização da internet como uma fonte de pesquisa, bem como o uso de sites relacionados com a disciplina de geografia.

conhecimento, é imprescindível que o docente utilize sua autoridade em sala de aula. De acordo com Ghiggi e Pitano:

A autoridade, desde a sua constituição histórico-etimológica, no plano das relações entre as pessoas, deve visar o bem e o crescimento dos que a ela estão subordinados: é o que sugere o verbo latino *augere*, que dá origem ao termo autoridade, ou seja, trata-se de aumentar, fomentar, promover a capacidade de fazer crescer, de dar origem a mais, capacidade essa resultante de algo mais em relação ao posto ou conquistado. O verbo ainda refere-se a autorizar, a ajudar alguém a se tornar autor. Ou seja, a autoridade ata-se ao exercício do poder que alguém adquire através de qualidades que demonstra na defesa do grupo ou destacando-se em relação ao conhecimento que disponibiliza aos demais (GHIGGI, GOMERCINDO; PITANO, SANDRO, p. 18, 2009).

Quando nossa autoridade está manifestada e é reconhecida pelos nossos alunos, a mesma não precisa ser lembrada, pois se manifesta espontaneamente. Como destacam os autores citados anteriormente, a autoridade é reflexo da qualidade que determinada pessoa têm quanto ao exercício de poder. Segundo Freire:

Segura de si, a autoridade não necessita de, a cada instante, fazer o discurso sobre a sua existência, sobre si mesma. Não precisa perguntar a ninguém, certa de sua legitimidade, se sabe com quem está falando?. Segura de si, ela é porque tem autoridade, porque a exerce com indiscutível sabedoria (FREIRE, 2007, p. 91).

E a questão da autoridade sempre foi uma forma de demonstração de poder, desde os tempos mais remotos. De acordo com Ghiggi e Pitano (p. 21, 2009), “Platão pleiteia uma teoria aristocrática segundo a qual a autoridade deve pertencer aos melhores, seguindo critérios da natureza, reforçada pelo conhecimento que os humanos são capazes de adquirir.” Ainda pautada nos dois autores (p. 21, 2009), Aristóteles também defende a idéia da desigualdade entre os homens como um fundamento natural da desigualdade: “A própria natureza ofereceu um critério discriminativo fazendo com que dentro de um mesmo gênero de pessoas se estabelecessem as diferenças, e entre estes a uns incube obedecer, aos outros mandar.”

Logo que comecei a lecionar fui orientada pela coordenadora pedagógica, pela diretora, enfim pela equipe diretiva da escola, que eu lidaria com um público “complicado”, que era necessário no início ser bem “durona”, com o tempo eu poderia ficar mais “boazinha”.

Na época, quase três anos atrás, não fiz a mesma interpretação que faço hoje. Atualmente compreendo que existe uma organização hierárquica na escola, assim mesmo tendo uma relação amigável com meus alunos e sempre tentando

inovar a minha prática pedagógica e tentando construir o conhecimento com eles, evitando simplesmente transferir conteúdos programáticos, em sala de aula eu sou a autoridade máxima, assim como a diretora é a autoridade máxima na escola, a qual impõe regras, as quais devem ser seguidas e respeitadas por todos.

Talvez por esse motivo no começo da carreira o problema da indisciplina seja tão freqüente e em alguns casos, não só no início da docência, pela minha pequena prática como professora, percebo, como ocorreu comigo, que esquecemos dessa hierarquia e no intuito de sermos amigos dos alunos, sermos considerados bons professores, sermos aceitos pelos discentes, não manifestamos nossa autoridade em sala de aula.

Capítulo 3. Diálogos com Professores de Geografia: Entrevistas:

O presente capítulo é fruto de entrevistas realizadas com três professores de Geografia, graduados em momentos diferentes no Curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Pelotas e que lecionam nas redes públicas de ensino da cidade de Pelotas, tanto estaduais quanto municipais.

Tais entrevistas foram feitas a partir de um questionário semi estruturado e aberto com o objetivo de investigar como foi o começo da carreira, ou como está sendo, desses professores, se consideram que o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas contempla as exigências do âmbito escolar, tanto na questão dos conteúdos programáticos da disciplina de geografia, os quais compõem o currículo das escolas, quanto a exigência de outros saberes, os quais extrapolam a gama de conteúdos programáticos e que são igualmente imprescindíveis e necessários na nossa prática docente cotidiana.

A fim de preservar a identidade dos entrevistados e manter suas informações no mais seguro sigilo, chamaremos a seguir os docentes de “Professor A”, “Professor B” e “Professor C”.

A “Professora A” é uma mulher, formada pela Universidade Federal de Pelotas desde o ano de 1994, porém leciona desde 1989, já que também possui o curso de magistério.

O “Professor B” é um homem, graduado pela Universidade Federal no ano de 2008 e há dois anos e meio ministra aulas de geografia.

Por sua vez, o “Professor C”, também é um homem, é licenciado em Geografia igualmente pela Universidade Federal de Pelotas, no ano de 1997 e há 10 anos ministra aulas de geografia.

Os três professores lecionam na rede pública de ensino, contudo a “Professora A” é concursada pelo Estado, o “Professor B” faz parte do funcionalismo

público do município de Pelotas e o “Professor C” faz parte do quadro docente tanto do município de Pelotas quanto do Estado, ambos através de concurso público.

Questionados sobre cursos de pós-graduação, a primeira (“Professora A”) informou que possui uma Especialização em Educação pela UFPel, já o segundo professor (“Professor B”) revelou que além de ter concluído uma Especialização em Geografia pela mesma instituição, é mestrando pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), contudo atualmente esse professor desistiu do mestrado sem ter concluído o mesmo. Já o “Professor C”, possui uma especialização em Metodologia do Ensino da Geografia pela Universidade Federal de Pelotas e atualmente é mestrando em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande, em fase de conclusão de curso.

Ambos foram indagados sobre o começo da profissão, como foi e como sentiam que estavam preparados ou não (se a academia lhes proporcionou uma formação compatível perante a complexidade escolar e a gama de conteúdos programáticos da disciplina de geografia).

A “Professora A” comentou que não se sentia preparada tanto na questão dos conteúdos programáticos, quanto na abrangência de saberes que a docência exige.

Para essa docente “a faculdade não ensina a ensinar, não mostra a realidade da sala de aula.” A professora acredita que ser professor extrapola os conteúdos programáticos, extrapola o limite do conhecimento formal e organizado, uma vez que no seu dia a dia o professor lida com situações delicadas, as quais envolvem questões sociais amplas como questões familiares, econômicas e inclusive questões de direito, envolvendo os direitos da criança e do adolescente. Ainda na fala da mesma docente: “É comum os pais tentarem se eximir da responsabilidade de educar os seus filhos, atribuindo à escola e aos professores deveres que são seus”.

O “Professor B” relatou que a grande dificuldade que encontra no seu cotidiano de trabalho é a falta de interesse dos alunos, fato que provoca um sentimento de decepção para o educador. Segundo esse docente, alguns alunos apresentam déficit de atenção e é muito complicado manter a concentração dos discentes, pois eles querem realizar várias atividades ao mesmo tempo, como conversar, escutar música, assim a aula de geografia fica relegada a segundo plano.

Como o professor anteriormente citado destacou a eletrônica presente nas escolas, cabe recordar o pensamento de Demo acerca dessa temática:

O aluno pode estar cada dia mais motivado a brincar com eletrônica e mais longe de aprender de maneira reconstrutiva; o mesmo vale para a internet, onde facilmente tudo se copia, nada se cria, embora não seja necessário que isso ocorra (DEMO, 2008, p. 79).

O autor também nos faz um alerta quando criticamos muito a internet para o aprendizado e em relação à aulas medíocres:

Todo aluno mais inteligente percebe que não precisa de nossa aula para aprender, primeiro, porque encontra o conteúdo em qualquer lugar, sobretudo na internet, e, segundo, porque não vale a pena reproduzir o que já é algo reproduzido (DEMO, 2008, p. 64).

Assim como a professora anteriormente ouvida, o “Professor B” também alerta para o fato de que a escola cada vez mais é responsável pela educação dos alunos, os problemas destes ficam a cargo da escola resolver, inclusive os pais são muito ausentes na escola e não participam da forma que deveriam da vida escolar de seus filhos. É importante frisar que esse mesmo problema já havia sido elencado pela outra professora entrevistada. Quanto aos conteúdos programáticos específicos da disciplina de geografia, o professor afirmou não encontrar dificuldade em ministrá-los, ao passo que, segundo ele, a escola é um ambiente bastante complexo.

Enquanto isso, o “Professor C” igualmente ressaltou o desinteresse dos alunos como um fator desestimulante para o exercício da profissão. Além disso, o docente citou um problema que transcendia totalmente a gama de conteúdos programáticos de geografia, no começo de sua carreira sua primeira experiência foi ministrar aulas em uma escola de periferia, no ensino médio e havia um problema muito acentuado de uso de drogas naquela comunidade, o que se refletia diretamente em sala de aula. De acordo com o relato do Professor:

O aluno mais velho da turma (57 anos) supostamente introduzia e distribuía drogas aos adolescentes da turma e da escola. Foi uma situação bastante difícil. Não me sentia nenhum pouco preparado e enfrentei uma insegurança muito grande no começo. Por ocasião do meu estágio tive apenas 12 aulas de períodos reduzidos (20 minutos cada, por estar acontecendo uma operação de reivindicação salarial na escola em que fiz meu estágio), foi uma experiência muito pequena com os educandos e isso somado a toda a complexidade que sabemos ser o ambiente escolar, mais a gama dos conteúdos que compõem os programas, não foi nada fácil. (Entrevista com o “Professor C”.)

Somado a essa situação totalmente conflitante no começo de sua carreira, a qual evidencia ainda mais o quanto a formação do professor de geografia, seja em qualquer instituição de ensino, necessita estar voltada não só para os conteúdos programáticos dessa disciplina, o professor também cita a dificuldade que obteve em ministrar aulas relacionados ao conteúdo específico da geografia física, dessa forma sentia-se despreparado para exercer a docência, mesmo sendo graduado pelo curso de Licenciatura em Geografia da UFPel. Quanto ao despreparo acadêmico, o professor argumentou:

Penso ter concluído minha graduação e ter saído da academia com algumas lacunas e de certa forma despreparado. O próprio tempo de estágio, o contato com os alunos foi muito pouco e isso fez com que não se quebrasse aquela insegurança de enfrentarmos a sala de aula. Um outro item, que considero ter sido falha da academia, foi a falta de trabalharmos com geografia física, sendo que a geografia política foi muito bem trabalhada. Hoje, já com um pouco de experiência, percebo que não podemos tratar da geografia isoladamente, o ideal é que a parte física e política esteja o tempo todo sendo relacionada dentro do possível. Lembro que ao me deparar com a sala de aula haviam conteúdos que eu desconhecia completamente o que me geava ainda mais insegurança.

Interessante ressaltar que os três professores entrevistados afirmaram não se sentirem preparados para enfrentar o seu campo de trabalho, a sala de aula. O desinteresse dos alunos foi citado por todos como um fator que prejudica muito a prática docente, porém a questão da formação acadêmica falha, a qual não atende a realidade escolar e suas implicações foram elencadas por todos os entrevistados, mesmo que cada um tenha os seus motivos mais particulares, uma vez que são pessoas distintas, em escolas igualmente distintas, com público alvo diferentes. Sobre a importância da formação, Nóvoa afirma:

A preocupação pela eficácia da formação inicial e contínua aparece normalmente ligada às questões dos modelos e estratégias utilizados, da sua adaptação à evolução do papel do professor e educador e à diversidade dos contextos em que a ação educativa se vai desenvolver, da preparação para a investigação e para a inovação (NÓVOA, 1192, p. 114).

Ambos os professores foram indagados a respeito da conclusão de outro curso superior ou mesmo se possuem vontade disso.

A “Professora A” comentou que é graduada ainda em Nutrição pela UFPel e em Direito pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel), posteriormente a conclusão do curso de Licenciatura em Geografia. Ainda informou que no Direito, exercendo a profissão de advogada é que encontrou a realização profissional, visto que existe o prestígio social pela profissão e uma melhor gratificação financeira.

Contudo diz que não pretende abandonar o magistério pela estabilidade do concurso que possui e pela possibilidade de conciliar a profissão docente com outras, como no seu caso, a advocacia.

O “Professor B” destacou o interesse pelo curso de Psicologia, porém na época em que prestou vestibular não foi possível, mas isso não significa que não possa vir a fazer o curso sonhado futuramente.

Por sua vez, o “Professor C” revelou que não possui outra graduação e tão pouco pretende cursar outra faculdade, pois se sente realizado e gosta do que faz, por isso, pretende continuar investindo na sua área, uma vez que considera a formação contínua do professor bastante pertinente, pois “não podemos nos acomodar e ficarmos atrelados ao tempo e sim nos atualizando a todo instante”.

Encerrando a entrevista, os professores foram indagados a respeito da formação continuada dos professores e sua relevância para o exercício da profissão.

Para a “Professora A”, a formação contínua é necessária, mas não necessariamente na disciplina. Com essa formação, o profissional cresce na sua visão de mundo.

Por sua vez, o “Professor B” também considera pertinente a troca de experiências, estar sempre atualizado com as novas tendências pedagógicas. Além disso, frisa que é necessário um apoio, um estímulo por parte da instituição a qual se está vinculado. Para esse docente o apoio não se trata apenas da parte financeira, mas ele ressalta que de igual importância seria a liberação de algumas aulas para cursos de aperfeiçoamento, sem a necessidade de recuperá-las posteriormente.

Da mesma forma, o “Professor C” considera importante a formação contínua para o exercício da profissão, pois segundo ele precisamos inovar e estar buscando a todo instante e a geografia nos permite isso, pois ela é dinâmica e atual. Somado a isso, o docente alerta para o fato de que o aluno em geral está mais questionador, investigando e buscando respostas, o que não nos permite nos acomodarmos.

Em seu livro “Vidas de Professores”, o autor Antônio Nóvoa realizou uma pesquisa com professoras²¹ do ensino básico e, segundo os resultados, determinou as Etapas da Carreira.

²¹ Na entrevista realizada pelo autor citado, as mulheres predominam a carreira docente, fato igualmente constatado pela pesquisa realizada pelo Professor Jarbas Vieira, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, a qual será citada posteriormente.

No intuito de comparar os resultados que obtive com a minha pesquisa e com a pesquisa do referido autor, faço uma análise das etapas destacadas por ele e que se encaixam os professores²² que entrevistei, de acordo com o tempo de magistério.

A Fase 1, denominada como o início da carreira “oscila entre uma luta pela sobrevivência, determinada pelo choque do real, e o entusiasmo da descoberta de um mundo novo, que se abre à jovem professora.” (NÓVOA, 1992, p. 164).

Ainda sobre o começo da carreira, o autor constatou:

Para aquelas em que se mostrou marcante a falta de preparação, efetiva ou suposta, para o exercício docente, a que se juntaram, na maior parte dos casos, condições difíceis de trabalho e o não saber como fazer-se aceitar como professores, a entrada na carreira redundou numa autentica luta entre a vontade de se afirmar e o desejo de abandonar a profissão (NÓVOA, 1992, p. 164).

De acordo com a minha pesquisa, o “Professor B” se encaixa na Fase 1, determinada na pesquisa de Nóvoa, a qual determina que o tempo de formação máximo será de cinco anos.

O “Professor B” falou bastante em sua dificuldade em lidar com os alunos, ressaltando a falta de interesse dos mesmos em relação as atividades escolares. A fim de despertar a atenção, o interesse de seu corpo discente o professor destacou sua iniciativa constante em utilizar o laboratório de informática, preparando atividades práticas com o uso do computador, na elaboração de mapas, por exemplo, contudo não obteve o êxito que esperava.

Dessa forma, podemos identificar a luta do professor na vontade de se firmar na profissão, porém a frustração pode ser vislumbrada na vontade que o mesmo esboça em cursar outra faculdade, no caso a de Psicologia, talvez como uma forma de abandonar a profissão.

Já a “Fase 2”, intitulada de Fase de Estabilidade, a qual segundo a pesquisa realizada pelo autor, oscila entre os cinco e os sete anos de experiência, podendo prolongar-se até os dez anos está bastante adequada e compatível ao que o entrevistado “Professor C” revelou. Mesmo com todas as dificuldades encontradas no começo da carreira, visto que esse professor leciona aulas de geografia há 10 anos, ele frisou o quanto gosta da sua profissão e o quanto se sente realizado com

²² Enquanto isso, na entrevista realizada por mim, com três professores de geografia atuantes, uma professora é mulher, os outros dois, são homens.

ela, por conseguinte não manifesta vontade de cursar outra graduação, apenas deseja investir na sua carreira de professor de geografia, ressaltando que está em fase de conclusão de Mestrado em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande. Acerca do tema, Nóvoa afirma:

Nesta fase, os pés assentaram no chão, a confiança foi alcançada, a gestão do processo de ensino-aprendizagem conseguida e a satisfação e um gosto pelo ensino, até aí, por vezes, não pressentido, afirmaram-se.

Salvo raras exceções, quer o início tivesse sido difícil ou mais fácil, esta mostrou-se uma fase relativamente uniforme para todas as entrevistadas (NÓVOA, 1992, p. 164).

Enquanto isso, a “Fase 3” denominada de “Serenidade” pela pesquisa realizada por Nóvoa, situa-se entre os 15 anos e cerca dos 20 – 25 anos de atividade letiva está compatível com o tempo de magistério do “Professor A”, entrevistada por mim. Para Nóvoa, essa fase é caracterizada da seguinte forma: “Esta fase caracterizou-se, fundamentalmente, por uma acalmia, fruto de uma quebra no entusiasmo anterior, mas também, e, sobretudo, por um distanciamento afetivo e por uma capacidade de reflexão”. (Nóvoa, 1992, p. 165.)

Podemos afirmar que a “Professora A” presente na minha entrevista, se encontra nessa fase de acalmia, porém resalta inúmeros problemas que permeiam o âmbito escolar, como a sobrecarga do professor, por exemplo, mas sabe que são problemas que fogem da sua alçada a resolução.

Dessa forma, mesmo que a professora não manifeste uma realização com a profissão afirma não sentir vontade de abandonar o magistério, pela estabilidade do concurso e por ser uma profissão possível de ser conciliada com outras, no seu caso a advocacia, já que trabalha 20 horas semanais como professora.

Além disso, a professora acrescenta que sua realização profissional está no exercício da advocacia, em virtude do prestígio social proporcionado pela profissão, pelas condições de trabalho e pela remuneração.

3.1 O Desprestígio da Profissão Docente e a Crise na Educação:

É inegável o fato de que a figura do professor dotada de importância e prestígio social já não é mais a mesma. Há bastante tempo essa classe luta por uma valorização perante o governo e a sociedade e por mais prestígio social. Segundo Arroyo (2004): “A categoria vem se perguntando por que essa visão tão desfigurada

da educação e dos educadores e vem lutando para firmar sua identidade, seu saber de ofício”.

De acordo com o mesmo autor, os professores desde meados dos anos setenta buscam sua identificação na sociedade como trabalhadores em educação assim como os trabalhadores da área da saúde são reconhecidos, por exemplo, como uma profissão legitimada. Essa intenção vislumbra-se nas manifestações sindicais, nas greves, nos protestos da classe. Porém, ainda firmando-se nas palavras de Arroyo (2004), as lutas sindicais não são a única ferramenta para obtermos a legitimação da profissão docente e sua identificação como trabalhadores na área da educação.

Atualmente presenciamos uma crise na educação, no papel da escola e, conseqüentemente, na profissão docente, o que se reflete diretamente na baixa remuneração destinada a essa classe trabalhadora e nas condições precária da infra estrutura das escolas e no quadro de recursos humanos da maioria das escolas públicas tanto estaduais quanto municipais de ensino.

Diariamente a mídia através dos jornais, das novelas, das revistas nos mostra o quanto a figura do professor está desvalorizada e desprestigiada perante a sociedade. Porém, de acordo com Arroyo (2004) “identificar-se como trabalhadores em momento de luta, nos instrumentos de luta e na ideologia não configura automaticamente uma mesma cultura.”

Dessa forma, ainda pautada nas idéias desse autor, no cotidiano escolar os valores dos docentes e sua identidade podem ser cada vez mais distantes da identificação com os interesses e direitos das famílias e dos seus alunos, o que parece denotar uma falta de importância dos saberes escolares para a vida desses educandos, um distanciamento de sua realidade com a escola.

A escola, anteriormente o campo do saber, um ambiente de privilegiados economicamente, de respeito, de disciplina e de propagação do conhecimento, agora vislumbra o desrespeito, a indisciplina, o desinteresse, a desmotivação tanto dos alunos quantos dos próprios professores e como se não bastasse a violência manifestada nas mais diversas formas contra a figura do professor, como a violência verbal, a corporal e a virtual, a última através da internet, a qual ainda trouxe o chamado crime virtual.

Assim, a violência que a mídia nos mostra diariamente a qual ocorre há algum tempo no mundo lá fora, por fim chega ao âmbito escolar e afeta muito essa instituição e na sua função social, conseqüentemente o trabalho docente.

A instituição escolar por muito tempo foi privilégio da elite, os integrantes de classe social inferior eram desprovidos do direito ao conhecimento formal, até por que era conveniente para a classe dominante mantê-los nessa condição de subordinação, de inferioridade.

A escola como conhecemos hoje é relativamente recente. Esse sistema foi constituído a partir do século XVIII com o desenvolvimento do capitalismo, com a industrialização e com o processo de urbanização.

Com o crescimento da necessidade de mão-de-obra, mais letrada, mas não tão qualificada, a escolarização, pelo menos nos níveis fundamental e médio, começou a ser valorizada e a sociedade começou a ser incentivada a freqüentar os bancos escolares como se isso representasse uma forma de conquistar a ascensão social.

Nesse contexto, houve uma disputa entre a Igreja e o Estado, e a instituição escolar surge como uma estrutura ligada ao Estado, com obrigatoriedade até certa idade, com fiscalização de conteúdos programáticos e procedimentos burocráticos, com uma “verdade” preestabelecida pelos órgãos oficiais e transmitida pelo professor.

Dessa forma, a educação passou a ser responsabilidade do Estado e deveria atender a todos os segmentos da sociedade, inclusive a camada pobre da população.

Diante de uma perspectiva capitalista e visando a formação de mão-de-obra, fatores como a ideologia patriótica, a apreciação do mérito individual, a pontualidade, a disciplina, a adequação aos horários são determinantes nessa instituição escolar que emerge e começa a atingir todas as classes da população. Atendendo a visão neoliberal é ainda mais valorizado o desenvolvimento de habilidades e técnicas, pois o mercado de trabalho numa economia globalizada está cada vez mais competitivo, acirrado e exigente.

Se por um lado, a profissão docente vem sofrendo uma grave desvalorização, por outro, há cada vez mais estudantes de licenciatura, futuros professores.

Essa realidade, por sua vez, é resultado de políticas públicas que pretendem aumentar consideravelmente o acesso ao ensino superior. Esse é o caso do programa federal REUNI (Reestruturação e Extensão da Universidade), o qual também chamado de “Universidade para todos” já provocou um considerável aumento da oferta de vagas na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), por exemplo, para os mais diversos cursos de graduação, bem como a criação de outros cursos, atendendo as exigências do mercado e visando também o acesso ao ensino superior para uma maior parte da população, principalmente, a camada menos privilegiada economicamente da sociedade.

Tal informação pode ser confirmada pelo vestibular de verão do ano de 2009 realizado pela Universidade Federal de Pelotas, no curso de Licenciatura em Geografia, por exemplo, houve um acréscimo de 100% na oferta de vagas, que passaram de 40 para 80 vagas oferecidas anualmente.

Numa contradição, um dos cursos com menor custo para proporcionar o aumento do número de vagas são os de licenciatura, pois embora não seja o ideal, podem funcionar e na maioria das vezes funcionam com um quadro mínimo necessário de docentes e uma infra-estrutura básica, como salas de aula precárias e biblioteca.

E mesmo diante de inúmeros problemas que envolvem a profissão docente e o exercício do magistério, ainda há bastante procura pelos cursos de licenciatura nos vestibulares, fato comprovado pelos concursos vestibulares da Universidade Federal de Pelotas, não que em todos os casos os vestibulandos sempre tenham sonhado em dar aulas e em serem professores de geografia, história, enfim, mas na maioria das vezes tais cursos surgem como segunda opção, por serem menos concorridos, ou seja, mais fáceis de ingressar, alguns são ministrados no período noturno, o que permite que o acadêmico trabalhe durante o dia e não exige uma dedicação exclusiva aos estudos e além do mais, fornecem um diploma de graduação, já que a conclusão de um curso superior no nosso País ainda é sinônima de orgulho e de prestígio social.

Contudo, sabemos que os docentes vêm sofrendo cada vez mais um desprestígio social e uma estagnação de seus salários. A escola antes vista como necessária e imprescindível para a ascensão social, está em crise, a qual se reflete diretamente no seu corpo docente e discente, os atores mais importantes dessa peça. Ao invés de promover uma emancipação do cidadão e um progresso

econômico como conseqüência, a escola foi vista em primeira mão como uma porta de entrada a ascensão social, fato que não atendeu a toda a camada da população e que acabou gerando um descontentamento e uma desvalorização da instituição escolar já que o sonho a que ela se propunha inicialmente não se concretizou.

Acerca desse tema, Vasconcellos, afirma:

A explosão do sistema de ensino, na segunda metade do século XX, foi acompanhada de um pressuposto implícito que não foi questionado. Do ponto de vista das nações, criou-se um consenso de que o avanço da escolarização seria favorável à expansão econômica; da perspectiva individual a escola era boa, não pela essência do saber que ali se vinculava, mas por aquilo que podia oferecer no futuro, vale dizer, a garantia de um bom emprego. Esse mito, mantido por cerca de duzentos anos, como foi indicado antes, começa a desabar. As classes populares queriam escola; isto passou a significar campo de exploração eleitoreira; os governantes deram, só que uma “outra escola”, não aquela que elas sonhavam (que fazia “a gente ser alguém na vida”) VASCONCELLOS, (2003, p. 32).

Diante dessa realidade apontada pelo autor, que a escola não “cumpru o seu dever”, ou seja, o dever de proporcionar um progresso social para os seus educandos no sentido econômico não foi concretizado para toda a população, vislumbramos o seu desprestígio, a sua desvalorização, a sua perda de valores e de sentido, fato que se reflete diretamente na figura do professor, já que é ele o profissional dentro da escola que mais possui contato com os alunos.

A escola não é a única responsável pelas transformações sociais, mesmo que a princípio esse papel tenha sido atribuído a ela. Para isso são necessárias políticas públicas voltadas para essa questão acompanhadas da educação. O que é competência da escola é proporcionar o saber, o acesso a ele, promover a emancipação do educando, sua consciência cidadã, sua capacidade de criticidade, de compreensão e até mesmo de atuação no mundo no qual estamos inseridos, de modo que o progresso econômico poderia ser uma conseqüência de todo esse processo. Sobre o compromisso escolar, Libâneo, afirma:

A escola tem, pois, o compromisso de reduzir a distancia entre a ciência cada vez mais complexa e a cultura de base produzida no cotidiano e a provida pela escolarização. Junto a isso tem, também, o compromisso de ajudar os alunos a tornaram-se sujeitos pensantes, capazes de construir elementos categoriais de compreensão e apropriação crítica da realidade. (LIBÂNEO , 2000, p. 9).

3.2 A Formação do Professor:

A atual crise na educação nos leva a pensar e refletir acerca da formação do professor na academia, em especial a formação do professor de geografia. Sobre o ensino nas universidades, Demo critica:

Nossas instituições universitárias se ligam a procedimentos arcaicos de ensino, refletindo aí marcadamente carências da primeira hora de seu surgimento: os professores não eram figuras capazes de construir conhecimento com autonomia, como regra. (DEMO, 2008, p. 52)

Certamente, o mundo globalizado no qual vivemos, exige mudanças na postura docente, já que a propagação da informação é bastante complexa. A mídia, muitas vezes, chega a competir com o professor na propagação do conhecimento, e também se mostra muito mais atrativa e moderna através de suas constantes inovações tecnológicas. Porém é importante frisar que devemos ter bastante claro que o conhecimento disseminado pelos meios de comunicação de uma forma cada vez mais rápida e dinâmica é um conhecimento de caráter informativo, na maioria das vezes sem um aprofundamento teórico e científico, uma vez que não são profissionais especialistas na área de determinado conhecimento responsáveis pela propagação dessas informações e notícias.

O recente terremoto ocorrido no Chile é um exemplo disso. A mídia divulgou bastante essa notícia nos mostrando a tragédia, o número de mortos, o número de feridos, o número de desabrigados, o número de órfãos, ou seja, uma reportagem de caráter quantitativo, porém na maioria dos noticiários não havia uma explicação científica, a qual a geografia explica, inclusive a geografia escolar, para o fato.

Tanto é verdade o que foi exposto que o grande assunto do momento são os cursos superiores a distância, os quais valorizam as ferramentas tecnológicas modernas, através das vídeo-conferência, aulas via satélite e acabam de vez com a importância e a necessidade do docente na questão do conhecimento, uma vez que apenas um professor, denominado de tutor, seria responsável por muitos alunos, fato que também diminuiria e a tendência é que realmente diminua o número de vagas para docentes nas instituições públicas e privadas de ensino, inicialmente nos

cursos superiores de ensino e, quiçá, em prazo maior em níveis fundamental e médio de ensino.

Quanto aos cursos de geografia, temos na graduação duas opções: os cursos de Licenciatura em Geografia, ou seja, os cursos formadores de professores da respectiva disciplina escolar e o Bacharelado em Geografia.

Tal fragmentação pode ser considerada contraditória. Os dois poderiam ser um só, talvez com uma duração maior, pois é de vital importância que o professor de geografia também seja um geógrafo, ou seja, detenha conhecimentos técnicos, científicos e específicos mais aprofundados, como vistos nos cursos de bacharelado. Contudo, quanto a essa questão existem os defensores da continuidade dos cursos, já que defendem a idéia que são duas profissões distintas, a de professor de geografia e a de bacharel em geografia.

3.3 A Realidade Escolar e Seus Desafios:

Por conseguinte, o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, os quais habilitam o professor a ministrar aulas de geografia de 5ª à 8ª série no ensino fundamental (atualmente do 6º ao 9º ano, em virtude da extensão do ensino fundamental de 8 para 9 anos) e nos 3 anos do ensino médio, são constituídos, basicamente, de disciplinas bastante teóricas, conforme minha experiência enquanto acadêmica do curso, a qual permite que eu faça essa afirmação.

Mesmo disciplinas de didática, de metodologia e prática do ensino da geografia são, na sua maior parte, de cunho teórico, assim os alunos lêem, discutem muitos textos dos mais renomados autores da educação, porém não há uma aproximação com a realidade que enfrentarão lá fora, com o seu campo de trabalho: a sala de aula e os alunos, pré-adolescentes, adolescentes, inclusive adultos do ensino fundamental e médio, repletos de energia, inquietação, dúvidas, críticas e interesses extracurriculares e, principalmente, extracurriculares.

Quando o professor se depara com essa realidade, com essa situação, infelizmente, sua reação é de “proteção”.

O aluno de um curso de Licenciatura, como o caso do curso de Licenciatura em Geografia, se depara com a realidade das escolas, com o seu local de trabalho

mais intimamente no momento em que realiza o estágio de cunho obrigatório no referido curso.

Certamente o ambiente escolar apresenta uma complexidade que extrapola aquela gama de conteúdos programáticos para a disciplina de geografia. São inúmeras situações que podem ocorrer ao longo das aulas e que cabe ao professor lidar com isso.

Sabemos que o professor se depara com inúmeros problemas, muitas limitações, principalmente nas redes municipal e estadual de ensino. São condições precárias quanto à estrutura física das escolas, desprovidas de recursos didáticos, somando ainda a indisciplina e o desinteresse dos alunos. A questão do desprestígio da profissão e a baixa remuneração também já foram explanadas.

Contudo, encontrar um “bode expiatório”, como contesta Perrenoud (2001), para justificar seu descaso e sua desmotivação com o corpo docente é inconcebível e injustificável, pois todos nós temos livre arbítrio para fazer a escolha da nossa profissão.

O professor precisa ter consciência e responsabilidade acerca de seu papel como educador. O professor de Geografia, assim como os demais professores, necessita possuir comprometimento com seus alunos, já que o objetivo da ciência geográfica enquanto disciplina curricular dos ensinos fundamental e médio é justamente formar cidadãos críticos conscientes, capazes de compreender, atuar e até transformar a sociedade na qual estão inseridos e fazem parte.

Segundo Callai (1999): “a formação do professor de geografia deve estar referida a dois momentos: a habilitação formal e a formação num processo.” Dessa forma, temos bastante claro que não é apenas o curso de licenciatura que forma o professor. Tal profissional da área da educação está sempre em processo de formação, em fase de construção. O corpo docente deve estar sempre se atualizando, se renovando, repensando sua prática com o intuito de melhorá-la e aperfeiçoá-la e tendo a consciência de que ser professor é estar em constante processo de formação, de construção, de aprendizado. Acerca dessa questão Caldeira afirma:

Com os saberes das disciplinas curriculares e de formação profissional mantém uma “relação de exterioridade”, ou alienação, porque já os recebe determinados em seu conteúdo e forma. Portanto esses conhecimentos não lhe pertencem, nem são definidos ou selecionados por eles. Não obstante, com os saberes da experiência o professorado mantém uma “relação de interioridade”. E por meio dos saberes da experiência, os

docentes se apropriam dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares e profissionais (CALDEIRA, 1995, p. 08).

Uma formação acadêmica que não enfoque a realidade escolar, a complexidade de lidar com uma turma de cerca de 30, 40 alunos em cada período de 45 minutos, a pluralidade de sujeitos encontrados nessas turmas, o desprestígio com a profissão, todos esses fatores somados às duas situações reais citadas anteriormente são com certeza desmotivantes para qualquer profissional.

Além disso, são fatos que podem gerar estresse, depressão, doenças tão famosas na vida moderna, as quais estão se proliferando rapidamente e que afetam, talvez principalmente, os docentes.

3.4 As “Docenças” do Magistério:

A nomenclatura “docenças”²³ está relacionada com uma pesquisa realizada pelo Professor Jarbas Vieira²⁴, a qual aponta uma situação bastante preocupante e comum entre professores da rede municipal de ensino da cidade de Pelotas: um alarmante número de atestados médicos frutos de condições de trabalho precárias e as formas de tratamento do poder público com essa classe trabalhadora, desencadeando assim problemas de saúde entre a categoria em análise.

O denominado “mal estar docente”, são doenças ocupacionais que acabam afastando professores do exercício de sua profissão, gerando desestímulo em relação a carreira, além de, em alguns casos, conduzir os docentes em práticas rotinizadas e desmotivadoras de inovações ao processo educativo.

Importante salientar que essa desmotivação, esse desestímulo na carreira docente foram citados dentre dois professores, dos três em que entrevistei.

Além disso, dois dos entrevistados comentaram muito acerca da questão que cada vez mais a escola é responsável quase que exclusivamente pela educação dos alunos, papel que seria em primeiro lugar dos pais. Nessa pesquisa realizada pelo docente da UFPel, levanta-se a questão de que o professorado tem sido apontando como o grande responsável pelo fracasso do sistema escolar público, fato que intensifica o trabalho docente, os quais exercem não somente o seu papel, por

²³ Termo utilizado na pesquisa que faz uma relação às doenças desenvolvidas pelos docentes.

²⁴ O Professor Jarbas Vieira, responsável pela pesquisa mencionada é docente da faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas.

consequente gerando implicações na saúde dos docentes. Conforme o autor da pesquisa:

Atualmente o professorado se depara com a necessidade de desempenhar vários papéis, muitas vezes contraditórios, somados a conjunção de diversos fatores sociais e psicológicos presentes na situação em que exerce a docência.

Outro fator levantando como causa do adoecimento freqüente dessa categoria e que não é novidade para ninguém é o aumento da carga horária dos docentes na tentativa de melhorar seus rendimentos, no propósito de lhes proporcionar melhores condições de vida. Como já havia sido abordando anteriormente, é comum os professores trabalharem 60 horas semanais, acumulando as horas de trabalho que possuem no Município, no Estado e em escolas particulares.

De acordo com a pesquisa, foram identificadas as doenças que mais afetam a classe dos professores da rede municipal de Pelotas e que são responsáveis pelo afastamento de números docentes da sala de aula, através dos atestados médicos: doenças do aparelho respiratório, transtornos mentais e comportamentais, doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, doenças do aparelho digestivo e doenças do aparelho geniturinário.

Um fator muito preocupante e que merece destaque na pesquisa citada é que as longas jornadas de trabalho, as dificuldades de acesso à escola, o tempo gasto para o deslocamento e o horário reduzido para fazer as refeições torna a vida das professoras uma correria, a qual compromete a qualidade de vida dos docentes, bem como sua saúde.

Como professora atuante na rede municipal de ensino de Pelotas sinto na pele o que essa pesquisa está diagnosticando, além de conviver com isso diariamente através dos meus colegas de profissão.

Moro próximo ao Porto de Pelotas e leciono no Balneário dos Prazeres, um bairro bastante afastando da minha residência e mesmo com toda essa distância não sou contemplada com o chamado “Difícil acesso”, incentivo pago pela prefeitura, que aumenta em 50% nosso salário, em relação ao salário base, o qual é R\$ 331,89. Como dependo do transporte público, levo cerca de duas horas para me deslocar da minha casa até a escola e vice versa. Certamente essa demora no meu deslocamento compromete o meu almoço, pois quando trabalho a tarde não consigo

realizar essa refeição como deveria ser, com calma e tranqüilidade, uma vez que o horário não me permite.

Assim como a maioria dos colegas de profissão, em termos financeiros é bastante complicado trabalharmos apenas 20 horas semanais, por isso também trabalho na escola Sesi (Serviço Social da Indústria), ministrando aulas de geografia para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), com uma carga horária de 10 horas semanais e sou tutora da Licenciatura em Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Pelotas, com uma carga de trabalho semanal de 20 horas.

É comum na escola em que leciono haver falta de professores, quase que diariamente e o número de atestados médicos, licenças saúde é enorme. Seguidamente temos algum professor afastado da escola por motivos de doenças, o que certamente compromete as aulas, pois mesmo que haja uma professora substituta, a qual está ali para substituir professores que eventualmente necessitem faltar ao trabalho, ela não consegue sanar as inúmeras faltas que ocorrem.

Por conseguinte, ainda que na escola municipal em que trabalho seja comum a falta quase que diária de algum professor, na rede particular a situação é outra, uma vez que é difícil haver falta de professores com tanta freqüência.

De acordo com a pesquisa do Professor Jarbas Vieira, um dos motivos para essa freqüente ausência dos professores em sala de aula está diretamente relacionada com as carências vividas cotidianamente pelos professores, como salas de aula obscuras e mal iluminadas, ausência de materiais didáticos, de apoio pedagógico, de espaços de recreação, além dos baixíssimos salários²⁵ pagos a categoria e as longas jornadas de trabalho já anteriormente discutidas.

²⁵ Considero importante novamente salientar que o salário base de um professor da rede municipal de Pelotas, com curso superior e especialização concluída é de R\$ 331,89.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A carreira do magistério está cada vez mais repleta de desafios, pois a escola é um ambiente de complexidade e de pluralidade. Além disso, o professor sofre com o desprestígio e a desvalorização da profissão perante a sociedade e o governo.

Um professor comprometido, responsável e consciente de seu papel como educador, aliado a uma boa formação acadêmica e uma formação contínua e a valorização que a profissão merece, irá de fato educar, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes, um dos objetivos da ciência geográfica enquanto disciplina escolar, pois educar, conforme Calai (1999), é: “Educar entendemos que seja criar as condições, instrumentalizar pessoas para que tenham acesso concretamente à sua cidadania e ao exercício dela”.

Dessa forma, repensar a formação acadêmica talvez seja um primeiro passo para a melhoria da profissão docente, pois os saberes acadêmicos devem ser próximos dos saberes escolares.

Cursos de graduação de licenciatura, não somente os cursos de licenciatura em geografia, mais próximos da realidade escolar e que atendam as exigências atuais escolares, bastante complexas, são imprescindíveis, uma vez que a escola vai muito além dos conteúdos programáticos e exige esses saberes por parte do professor.

Essa dissertação de mestrado buscou analisar a relevância e a proximidade entre os saberes escolares e os saberes acadêmicos, mais precisamente analisando a disciplina de geografia ministrada no ensino fundamental (séries finais) e o curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas.

Dessa forma, foi constatado que embora numa comparação de currículos, o do curso em Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas com o currículo de Geografia da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas, haja uma compatibilidade de conteúdos, o mesmo não se mostrou real nas entrevistas, com os três professores formados em momentos distintos pela referida instituição de ensino, visto que apenas um deles afirmou não ter sentido dificuldade em ministrar e em preparar suas aulas em relação aos conteúdos programáticos

específicos da disciplina de Geografia, enquanto os demais afirmaram sentir dificuldade na elaboração das aulas, bem como em ministrá-las, pois sentiam que a faculdade havia deixado lacunas em sua formação.

É importante ressaltar que essa comparação de currículos foi feita dentro de um amplo universo, um recorte pequeno, no caso a análise dos conteúdos programáticos exigidos para a disciplina de geografia pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas.

Assim sendo, nessa mera comparação do currículo do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel com os conteúdos programáticos de geografia exigidos pela SMED nas séries finais do ensino fundamental, houve uma compatibilidade e uma proximidade entre ambos, o mesmo pode não ocorrer quando se trata de um outro currículo exigido por uma outra instituição de ensino.

Por conseguinte, quanto se trata de outros saberes, igualmente necessários para a prática docente e que extrapolam a gama de conteúdos programáticos de geografia, todos os professores entrevistados foram unânimes em afirmar que o Curso de Licenciatura em Geografia não os preparou para enfrentar a sala de aula e a complexidade do âmbito escolar.

Contudo, para realmente haver uma melhoria da educação como um todo em nosso país, é imprescindível uma maior valorização dessa classe trabalhadora, de seu reconhecimento e valorização perante a sociedade e de incentivos para o aperfeiçoamento dos docentes, não somente incentivo financeiro, mesmo que esse num mundo capitalista seja o mais valorizado, porém na legitimação e na valorização da profissão de professor, resgatando seu papel perante a sociedade.

Acredito que no decorrer da minha pesquisa, tanto bibliográfica quanto a análise documental, as entrevistas com os professores de histórias plurais, bem como a observação de suas aulas, minha indagação foi respondida.

Conseguí mostrar um pouco da realidade encarada no contexto escolar pelos profissionais em educação, especialmente pelos professores formados pelo Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, uma realidade difícil, complexa, já mostrada em outras pesquisas e que é um desafio para nós diariamente, bem como a aquisição da experiência, que aos poucos, vai nos mostrando o caminho e mesmo que não apagando nossas frustrações, nos ensina a lidar com elas e recomeçar a cada dia, repensando nossa prática, com o objetivo de aperfeiçoá-la e conquistar nossos alunos.

Quanto a isso, Freire (2007) já nos alertava ao afirmar:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 2007, p. 68).

Por fim minha experiência, mesmo que pouca como professora de geografia (leciono há dois anos e meio), tanto da escola pública, quanto da escola privada, foi de suma importância para a realização dessa pesquisa, pois a cada aspecto observado, a cada leitura realizada, eu tinha a oportunidade de me ver ali. Além disso, também sou formada pelo curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas.

REFERÊNCIAS:

- ALTHUSEER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado: Notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal. 6ª ed., 1992.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre, imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Editora Vozes, 7ª ed., 2004.
- BOURDIEU, PIERRE. **O Poder Simbólico**. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 15ª ed., 2011.
- BOUDIEU, PIERRE. **Contrafogos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CALDEIRA, M. S. **A apropriação e a construção do saber docente e a prática cotidiana**. Cadernos de Pesquisa nº 95, São Paulo, nov. 1995.
- CALLAI, Helena. **A formação do profissional da geografia**, Ijuí: Edunijuí, 1999.
- DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação, horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 3ª ed., 2008.
- FREIRE, **Ação cultural para a liberdade**. 6ª ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 35ª ed., 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 20ª ed., 1999.
- HYPOLITO, Alvaro Moreira. **Reestruturacao educativa e trabalho docente: autonomia, contestação e controle**. In: HYPOLITO, Alvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas dos Santos.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder, introdução a pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1989.
- GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Brasília. DF: UNESCO, 1996.
- GARCIA, Maria Manuela Alves. **Trabalho docente: formação e identidades**. Pelotas, Seiva, 2002.
- GHIGGI, Gomercindo; PITANO, Sandro de Castro. **Origens e concepções de autoridade e educação para a liberdade em Paulo Freire: (re) visitando intencionalidades educativas**. São Luis/ MA: EDUFMA, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 4ª ed., 1998.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 3ª ed, São Paulo: Martins Fontes, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Vidas de Professores**. Porto Editora, 2ª edição, 1992.

OLIVEIRA, Dalila (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2ed., 2001.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI, a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PITANO, Sandro de Castro. **Jurgen Habermas, Paulo Freire e a crítica à cidadania como horizonte educacional, uma proposta de revivificação da educação popular ancorada no conceito de sujeito social**. Tese, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2008.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, 2006.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia, o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2ªed, 2006.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E DESPORTO DE PELOTAS, **Conteúdos Programáticos de Geografia**, 2002.

SILVA, Tadeu da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUZA, José Gilberto de e KATUTA, Ângela Massumi. **Geografia e conhecimentos cartográficos – A cartografia no movimento de renovação de geografia brasileira e a importância do uso do mapa**. São Paulo: Edunesp, 2001.

TORRES, Rosa Maria (org.). **Educação Popular: um encontro com Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S.. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, Cristiane Peres de. **O ensino da geografia na atualidade: Um desafio a ser superado.** 2008. Monografia. Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

VIEIRA, Jarbas Santos. **Um negócio chamado educação: qualidade total, trabalho docente e identidade.** Pelotas: Seiva, 2004.

VESENTINI, José Willian. **Para uma geografia crítica na escola.** São Paulo: Ática, 1992.

APÉNDICE:

Questionário aberto elaborado como uma investigação sobre a formação acadêmica de três professores de geografia formados em momentos distintos pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), no curso de Licenciatura em Geografia:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO
MESTRADO EM GEOGRAFIA
COLETA DE DADOS – ENTREVISTAS
MESTRANDA CRISTIANE VASCONCELLOS



Questionário aplicado aos professores de geografia com histórias plurais:

1) Dados de Identificação do Professor:

Nome:

Ano de formação:

Instituição:

Curso de graduação:

Cursos de pós-graduação:

Tempo de magistério:

2) Como foi o começo da profissão? Sentias que estavas preparado para lidar com os alunos, com toda a complexidade do ambiente escolar, além da gama de conteúdos de geografia?

