



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III - GUARABIRA
DEPARTAMENTO DE GEO- HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

Formação e Atuação do professor de Geografia Numa Escola do Município de Sapé- PB

Rúllia Grasiella Paulino de Mattos

GUARABIRA-PB

2010

Rúllia Grasiella Paulino de Mattos

**Formação e Atuação do Professor de Geografia
Numa Escola do Município de Sapé - PB**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação
Licenciatura Plena em Geografia da Universidade
Estadual da Paraíba, Campus de Guarabira-Paraíba,
em cumprimento às exigências para obtenção do
Título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Jose Jakson Amâncio Alves

Co-Orientador: Prof. MS. Robson Pontes de

Freitas Albuquerque

GUARABIRA-PB

2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

M498f

Mattos, Rúllia Grasiella Paulino de

Formação e atuação do professor de geografia numa escola do município de Sapé – PB / Rúllia Grasiella Paulino de Mattos. – Guarabira: UEPB, 2010.

54f.

Monografia (Trabalho Acadêmico Orientado – TAO) –
Universidade Estadual da Paraíba.

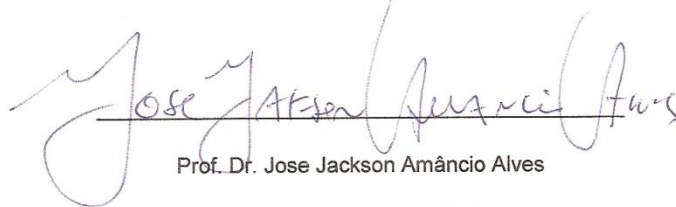
“Orientação Prof. Dr. José Jakson Amancio Alves”.

Rúllia Grasiella Paulino de Mattos

**Formação e Atuação do Professor de Geografia Numa Escola do Município de
Sapé - PB**

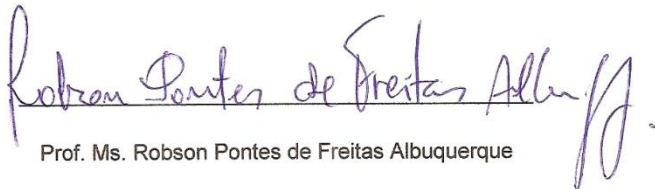
Monografia apresentada ao Curso de Graduação
Licenciatura Plena em Geografia da Universidade
Estadual da Paraíba, Campus de Guarabira-Paraíba,
em cumprimento às exigências para obtenção do Título
de Licenciado em Geografia sob a orientação do Prof.
Dr. Jose Jakson Amâncio Alves.

BANCA EXAMINADORA



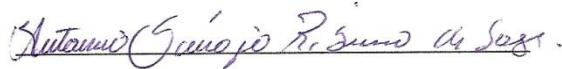
Prof. Dr. Jose Jackson Amâncio Alves

(Prof. Orientador) – UEPB



Prof. Ms. Robson Pontes de Freitas Albuquerque

(Prof. Co-orientador) - UEPB



Prof. Esp. Antônio Sérgio Ribeiro de Souza.

Examinador

Guarabira, 14 de Outubro de 2010.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele, nada seria possível.

A minha mãe Risomar e as minhas irmãs Raniery e Raianny; pelo esforço, dedicação e compreensão, em todos os momentos desta e de outras caminhadas.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela sua infinita misericórdia, por ter me dado a oportunidade de concluir este curso.

A Coordenação do curso de Geografia que sempre nos atendeu com muita dedicação.

Ao professor Dr. Jose Jakson Amâncio Alves, pelas suas sugestões e incentivo. A você todo meu carinho e respeito.

A todos que direta ou indiretamente contribuirão para a realização desse trabalho.

043 – GEOGRAFIA

Linha de Pesquisa: O Ensino de Geografia no Ensino Fundamental

Título: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NUMA ESCOLA DO MÚNICÍPIO DE SAPÉ - PB.

Autor: Rúllia Grasiella Paulino de Mattos

Orientador: Dr. Jose Jakson Amâncio Alves

Co – orientador: MS. Robson Pontes de Freitas Albuquerque

Banca Examinadora: Prof. Esp. Antônio Sérgio Ribeiro de Souza

RESUMO

Este Trabalho é fruto nosso interesse desenvolvido no Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, Guarabira. Volta seu Olhar sobre os saberes docentes na disciplina de Geografia, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Stella da Cunha Santos. Discute-se a cultura escolar como lugar de construção de saberes autônomos. Apontam-se como resultados da pesquisa os saberes docentes como um amálgama de conhecimentos oriundos da trajetória pessoal e profissional, dos livros didáticos, dos currículos e da experiência de trabalho.

Palavras-Chave: Saberes docentes. Disciplina geografia. Cultura escolar.

043 – GEOGRAPHY

Research Lines: The Teaching of Geography in Elementary Education

Title: TRAINING AND PERFORMANCE OF THE TEACHER OF GEOGRAPHY IN A SCHOOL OF THE MUNICIPALITY OF SAPÉ - PB.

Author: Rúllia Grasiella Paulino de Mattos

Advisor: Dr. Jose Jakson Amâncio Alves

Co – Advisor: MS. Robson Pontes de Freitas Albuquerque

Banking Examiner: Prof. Esp. Antônio Sérgio Ribeiro de Souza

ABSTRACT

This work is fruit of the researches monográficas developed in the Course of Full Degree in Geography of the State University of Paraíba – UEPB, campus III, in Guarabira. It analyzes the know education in the discipline Geography in initial series of the Estadual School of Fundamental Teaching Stella da Cunha Santos. The School culture is discussed as construction place of the know autonomous. It is appeared as results of the research know them educational as an amalgam of knowledge originating from of the personal and professional path, of the text books, of the curricula and of the work experience.

Key- words: You know educational. He/she/you disciplines geography. School culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 ASPECTOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE SAPÉ – PB	11
2.1 A atual situação do ensino de geografia em Sapé – PB.....	11
2.2 O conhecimento geográfico transmitido e as deficiências do ensino de geografia na visão dos educadores.....	12
2.3 Os materiais didáticos: critérios de seleção e formas de uso no ensino de geografia.....	14
3 O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	19
3.1 A importância do ensino do espaço.....	19
3.2 O professor e a geografia.....	23
3.3 Desafios futuros para o ensino e para o professor de geografia.....	33
4 ATUAL PERFIL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO.....	37
4.1 Perfil do professor de geografia que trabalha no município.....	37
4.2 A formação Profissional e sua atuação em sala de aula.....	40
4.3 O cotidiano de seu trabalho.....	42
4.4 A capacitação do profissional e o seu conhecimento complementar em outros idiomas e informática.....	43
4.5 Os recursos didáticos usados na escola e seus problemas relativos à docência.....	45
4.6 As principais técnicas utilizadas pelos professores.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52

1 – INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar os saberes docentes na disciplina de Geografia. A problemática concernente ao ensino de Geografia sempre nos desperta atenção. Outra razão que justificou a escolha acima foi às aulas de Teoria e Metodologia do Ensino de Geografia junto às professoras.

As dúvidas e inquietações que surgiram, relacionadas à prática pedagógica na referida disciplina fizeram com que percebesse, com efeito, que neste espaço coabitam os conhecimentos mobilizados pelo professor para dar vida a uma pedagogia que respeita e direciona para a prática de pesquisas. Sendo assim, direcionaram-se as preocupações a respeito dos saberes docentes nas séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), no âmbito da disciplina de Geografia.

Uma das vertentes da atual pesquisa educacional lança luzes sobre essa cultura docente em ação, ao destacar a validade, a importância e a legitimidade do saberes do quais os professores são portadores (TARDIF, 2000; FORQUIN, 1993; CHEVALLARD, 1998).

Essa visão mais compreensiva acerca dos saberes docentes vai de encontro aquela concepção pautada no paradigma técnico racional, vigente por várias décadas no cenário educacional brasileiro, caracterizada, sobretudo, por promover uma hierarquização do conhecimento.

Nesse sentido, os saberes empregados pela escola, seriam meras vulgarizações dos saberes de referência, portanto, considerados de segunda categoria ou sempre deficitários.

Esse tipo de caráter analítico acerca das práticas dos professores, em especial da educação básica, por vezes conduz a concepções preconceituosas e/ou apriorísticas acerca do fazer educativo.

Esse modelo epistemológico esta sendo substituída por uma nova proposta interpretativa que compreende a pluralidade dos componentes que sustentam a prática docente, situando a ação educativa num lugar de complexidade que exige, por parte do pesquisador, uma nova postura investigativa e de caráter mais problematizante.

Os estudos que despontaram na década de 90 a respeito da chamada “cultura escolar” contribuíram sobremaneira para que se lançasse um olhar para a escola a partir de sua dinâmica interna, buscando assim, compreender de forma

mais abrangente os espaços e tempos escolares, as materialidades, as práticas educativas e tudo o mais que se referisse ao seu cotidiano.

Compreende-se, portanto, que a escola, ao ensinar práticas plurais em seu interior, é também um lugar de cultura, possuidora de uma configuração específica que, antes de tudo, não é estática, mas sim comprometida com os valores do seu tempo. Nesse sentido, além de produzir uma cultura própria, a escola também é produtora de uma historicidade.

A partir desta percepção, é que fomos a campo, interessados em investigar as condições do ensino de geografia e de como este integrava um estopo maior, o da cultura escolar de determinada instituição.

Essa motivação deveu-se, sobretudo, as idéias e representações correntes na sociedade escolarizada acerca da disciplina geografia, concebida, aos olhos desta mesma sociedade, como uma matéria relacionada as datas comemorativas e caracterizada na dimensão de sua aprendizagem simplesmente como “decoreba”.

A parte considerada teórica (já que não é puramente um exercício de abstração ou de erudição, visto que fala a uma prática) ocupa um considerável espaço dentro desta pesquisa. Traz-se um referencial teórico que ajuda a mapear e identificar a natureza dos saberes que predominam na prática educativa da matéria histórica nas séries finais do ensino fundamental.

O primeiro capítulo leva a discutir alguns aspectos ligados a proposta dos Parâmetros Curriculares para o ensino da disciplina geografia.

O último capítulo pretende analisar os dados coletados junto aos docentes no momento das entrevistas. Ao dar voz ao professor, a intenção é compreender, através de seus saberes, as formas como ligam e organizam o trabalho pedagógico na disciplina geografia.

Também seja utilizado a título de comparação entre o discurso desse professor e suas práticas em sala de aula, indícios da cultura material escolar, como provas, exercícios e trabalhos de pesquisa.

Por fim, expor as últimas reflexões a respeito da realidade pesquisada, tendo em vista tecer alguma crítica e propor sugestões para o redimensionamento do ensino de geografia na Escola Estadual de Ensino Fundamental Stella da Cunha Santos, na cidade de Sapé - PB.

2 - ASPECTOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE SAPÉ - PB

2.1 A atual situação do ensino de geografia em Sapé - PB

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 26 e 32, inciso II, afirma que o aluno do ensino fundamental deve ter “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;” Além da LDB, vários outros pareceres, normas, indicações e resoluções, sejam elas estaduais ou federais, mostram a importância do estudo do espaço, contextualizado sempre, com o espaço do aluno.

A proposta do presente trabalho de pesquisa foi conhecer a realidade do ensino de geografia em duas escolas do município: uma escola estadual, a E. E. “Stella da Cunha Santos”, escola tradicional, de referência educacional, uma das escolas mais antigas existentes no município, grande parcela da sociedade do município, como intelectuais, ex-prefeitos, profissionais liberais, artistas, professores, militares entre outros, foram alunos da escola; a outra, a Escola Mon Serrat, onde adota um material didático confeccionado pelos próprios docentes, com um número bastante considerável de aprovações em vestibulares públicos, sendo considerada uma das opções da elite local esclarecida como ponto de referência para seus filhos estudarem.

Grande parte dos professores da rede pública estadual, com exceções, usa como base a Lei de Diretrizes e Bases e os Parâmetros Curriculares Nacionais, aplicando de forma excelente o método construtivista, sabendo passar a habilidade geográfica para o aluno.

Na escola particular, verificou-se que o cronograma dos conteúdos programáticos é acompanhado e fiscalizado pela coordenação e direção pedagógica. Quanto à escola pública, não há tal estrutura, o professor tem liberdade total de ação pedagógica, desta forma o desenvolvimento das atividades do plano de ensino muitas vezes acaba sendo prejudicados, vários conteúdos que poderiam ser trabalhados pelo professor de geografia, são deixados a um segundo plano.

2.2 O conhecimento geográfico transmitido e as deficiências do ensino de Geografia na visão dos educadores

Em todo o referencial teórico para a pesquisa, constatou-se que os autores são unânimes ao afirmarem que além dos métodos, materiais e recursos didáticos, utilizados na transmissão dos conteúdos, um item de suma importância é o conhecimento que o professor de geografia deve ter do ramo geográfico, pois para uma aula de qualidade, aliada aos recursos e materiais didáticos, se não comprovados, os conhecimentos propostos não serão alcançados.

Observou-se no decorrer da pesquisa que dentre as escolas há uma grande diversidade nesse quesito, apesar de que, em entrevista com os professores, nenhum docente afirmou ter dificuldades em “passar” conhecimentos para os alunos, em qualquer áreas da geografia. A pesquisa “in loco” (em aulas assistidas) mostra que é. É impossível o professor ter domínio do todo da ciência geográfica, principalmente por ser uma ciência de síntese. Cada professor tinha um determinado grau de deficiência, mesmo em pequena quantidade.

No ensino particular percebeu-se um ensino de geografia teórico, de forma muito bem estruturada, aonde os alunos chegam a ter noções de quase todas as áreas da ciência geográfica, seja da geografia física, regional, geral, econômica, agrária e geopolítica, enquanto que no ensino estadual há uma predominância do ensino da geografia humana apenas. Constatou-se que na escola particular, grandes partes dos professores de Geografia são aposentadas da rede públicos formados por volta da década de 1970, período em que havia o predomínio da parte física e cartográfica na graduação, diferente da ideologia atual, com predominância do ensino voltado à geografia crítica e ao cumprimento dos Parâmetros Curriculares, onde nota-se o predomínio da geografia humana. Há também a questão do material didático, em que se comprova essa vertente e a obrigatoriedade no cumprimento desse quesito, diferente do ensino estadual em que os professores, graduaram-se na década de 1980, período em que se prioriza a geografia humana, seja na parte econômica e política.

Constatou-se pelas observações “in loco” ser muito grande o conhecimento geográfico transmitido para o aluno da escola particular, principalmente o aluno do ensino médio, preparando-o para o vestibular, com um excesso de conhecimentos

gerais, de países, de índices econômicos, cotações, do ensino da geopolítica e geografia física, chegando até as introduções nos conhecimentos de Sensoriamento Remoto e Sistemas de Informações Geográficas, em textos complementares.

O questionamento que se faz é se realmente o aluno capta todo este conteúdo excessivo. O conhecimento local é transmitido apenas por pequenos comentários do professor, como citações e exemplos, diferente do ensino estadual, onde diariamente aborda-se a questão do local, associada com os conteúdos programáticos. Indiscutivelmente, percebe-se uma participação maior do aluno da escola estadual às aulas, principalmente, em questionamentos sobre os fatos locais. Quanto à carga horária de geografia, a rede particular conta com uma hora aula a mais que a escola estadual. Comprovou-se que na escola pública há falta de material e recursos didáticos bem como é menor a quantidade de assuntos abordados. Notou-se que muitas vezes o professor tem que desenvolver a aula com material didático próprio.

Constatou-se a falta de pré-requisitos em aulas assistidas no ensino fundamental; notou-se que o ensino cartográfico passado pelo professor é elementar, passado “por cima” mesmo integrando no material didático, seja no ensino particular ou público, sendo que o professor das séries iniciais opta pelas matérias de cunho humano, passando por cima do conteúdo cartográfico, ou apenas dando uma “pincelada no conteúdo”.

A aula é feita oralmente ou com o uso da lousa, além da explicação, diferenciado do ensino privado onde só se faz a explicação, e a resolução dos exercícios de fixação, seja de testes ou questões dissertativas, considerados positivo pelos alunos como forma de avaliação dos conteúdos propostos.

Na opinião dos professores das duas instituições de ensino, a grande dificuldade de aprendizado é quanto à questão da geopolítica, principalmente assuntos políticos, relacionados a conflitos, questões étnicas e afins. Os professores alegam que a complexidade desses temas, a falta de leitura complementar, o desinteresse pelos fatos atuais aliado à falta de contextualização com o ensino de história são os fatores responsáveis pelo não entendimento da matéria por parte dos alunos.

Outra grande dificuldade apontada pelos professores é quanto à questão do ensino cartográfico, pois afirma que o aluno não tem domínio das operações básicas

de matemática como também faltam pré-requisitos, principalmente na quinta e sexta série do ensino fundamental.

2.2 Os materiais didáticos: critérios de seleção e formas de uso no ensino de geografia

Desde o final do período militar muito se discute em âmbito nacional sobre a questão do livro didático no ensino de geografia. Várias pesquisas realizadas desde o final deste período questionam como deve ser a construção desse livro didático. Muitas críticas também já foram formuladas sobre esse material. No final da década de 1980, Rubens Santos chegou a afirmar que “os livros didáticos de geografia estão como os livros pornográficos estão para a literatura” (SANTOS apud CASTROGIOVANI, 1998, p. 131).

Publicações comprovam que houve grande evolução desde aquele período. Com a presente pesquisa, objetiva-se comparar o material didático e os recursos utilizados nos estabelecimentos de ensino onde foram desenvolvidos os trabalhos de observação e análise do ensino de geografia.

Percebeu-se que o uso dos livros registra uma igualdade considerável quanto aos conteúdos abordados no ensino fundamental, distinguindo-se, apenas no ensino médio. Assuntos como alfabetização geográfica, na quinta série, divisão regional do Brasil, na sexta série, globalização, blocos econômicos na oitava série, entre outros, principalmente no ensino fundamental são muito semelhantes. No ensino particular o material usado é a apostila da empresa educacional Objetivo, onde é fornecido material desde o ensino fundamental, até o cursinho e pré-vestibulares. Já o material da escola estadual é fornecido de forma gratuita pelo governo devido às condições financeiras precárias dos alunos. São dois livros adotados: Geografia: Noções Básicas de Geografia de Melhem Adas e a Série Trilhas da Geografia, de Estáquio de Sene e João Carlos Moreira. Analisando-se os conteúdos pode-se afirmar que a série Trilhas da Geografia pode ser considerada mais atualizada que o de Melhem Adas, além de ser mais chamativo para os alunos, com um *layout* melhor, com mais mapas, imagens e gráficos. Para os professores, a escola pública disponibiliza vários livros e autores numa sala denominada “sala do livro”.

Os livros adotados pela rede pública segundo Alves (2004) são escolhidos por uma seleção de professores do Ministério da Educação que os classifica em três

níveis (estrelas): os com distinção, os recomendados, e os recomendados com ressalvas, sendo que os melhores classificados são comprados pelo governo em licitação pública.

Sposito (2006) afirma que são oitenta e seis critérios para análise que a comissão do Plano Nacional do Livro Didático avalia para a escolha desses livros didáticos, sendo que a análise é feita de uma forma eliminatória e anônima.

Após essa escolha, feita em âmbito federal e estadual, há ainda uma escolha feita pelas diretorias de ensino e pela escola, onde os professores de geografia reúnem-se para análise antes da escolha do livro.

Comprovou-se pela pesquisa de observação e análise que a grande diferença é a forma de utilização dos livros didáticos. O livro da escola estadual é um livro não consumível, sendo que o aluno tem que estar usando sempre o caderno para anotações gerais, porque o livro tem que ser devolvido no final do ano, numa prestação de contas, visto que é fornecido pelo FUNDEF, fundo do governo federal, (atual FUNDEB) enquanto que no ensino particular o livro pertence ao aluno, o pai paga uma mensalidade (boleto) extra na compra do material didático, sendo consumível, assim o aluno realiza os trabalhos e atividades sempre na apostila, o que acaba sendo um incentivo por ser um material unido e centralizado.

Werneck (1997) critica duramente esta posição, alegando que há somente o interesse da editora na reprodução de maior número de material, e que este tipo de material não beneficia de forma alguma o aluno, fato não observado em sala de aula pelo pesquisador. Mesmo com a crítica que Werneck tece ao material apostilado, observou-se que todo aluno possui um caderno extra, para anotações em sala de aula, de assuntos dados pelos professores.

Sposito (2006) afirma que desde o Plano Nacional do Livro Didático de 1985, a rede estadual de ensino já havia abolido esse método de livro descartável, usado no sistema particular.

Na escola particular, além do material impresso, o aluno recebe também um material eletrônico, contendo um CD-ROM do respectivo bimestre, com todas as disciplinas, com textos para impressão, mapas com imagens em formato digital, além de um *login*, para acesso ao *sítio* da escola, que conta com um material extra sobre o assunto da aula, dicionário eletrônico, agenda escolar, jogos interativos, notícias da escola, enciclopédias *on-line*, entre outros, para uso em casa, fora da sala de aula.

Os professores da rede particular afirmam que esse material extra é pouco usado pelos alunos como fonte de consulta para a realização de tarefas e estudos. Em aulas o professor tem que “forçar” a utilização do portal pedindo tarefas e trabalhos para que o aluno utilize o serviço *online* oferecido, criado em parceria com a empresa POSITIVO.

Na escola da rede pública detectou-se, em algumas salas, uma discriminação por classe social na distribuição dos livros de geografia, uma divisão social, sendo que em séries (preferencialmente no período da tarde) em que os alunos têm uma renda familiar menor. Os alunos usam o livro somente durante as aulas, não levam o livro para casa, ficando na escola. Questionou-se sobre esse procedimento, e a direção da escola alega que tais medidas da escola foram tomadas por que as crianças não cuidavam do livro e não os leva para a escola, ao contrário do que ocorre no período da manhã, onde o livro é usado e trazido diariamente pelos alunos, fato confirmado em aulas assistidas.

O observador preocupou-se em analisar o conteúdo dos livros de Geografia fornecidos pelo governo, comprovando que há uma quantidade inferior de mapas, gráficos e tabelas ao comparar-se com o material utilizado no ensino particular, que usa e abusa desses recursos, principalmente de mapas temáticos. Porém, constatou-se que apesar da inferioridade em imagens, fotografias e paisagens geográficas nos livros didáticos, certos professores da E. E. Stella da Cunha Santos fazem uso de forma muito positiva desses recursos, o que acaba tornando-se um diferencial em sala de aula, tendo assim condições de desenvolver boas atividades. Nas aulas assistidas isso variava de professor para professor, sendo que algum docente importava-se com essas ferramentas, já outros, não as utilizavam.

Outro aspecto observado foi quanto ao ensino da geografia física, geral e regional, claramente priorizado pelo material da escola privada de ensino, ficando bem a frente do aluno do ensino público, tendo uma visão de mundo mais ampla quanto a este quesito.

Quanto à utilização do material didático observaram-se que no ensino público o professor não tem obrigação de seguir a risca o planejamento dos conteúdos programáticos podendo alterá-los, quando julgar necessário, trabalhar com atualidades, fazendo uso de materiais como artigos de jornais, revistas, entre outros, não tendo uma obrigação em “concluir o livro”. O professor tem total

liberdade para o desenvolvimento do seu trabalho, cumprindo a Legislação educacional que garante o ensino democrático. Para o professor compromissado é um excelente espaço aberto para suas aulas, principalmente quanto ao uso da interdisciplinaridade, e também para a realização de projetos pedagógicos. Porém, para o professor descompromissado esse fato torna-se negativo pois devido a sua estabilidade no cargo, quando efetivo, não leva a risca o cumprimento dos conteúdos do livro, trabalhando como quer.

Além do livro, que sempre chega atrasado à rede pública, há outro método tradicional usado pelos professores que são as fichas ou resumos usados em sala de aula, muitas elaboradas no início da carreira docente, lendárias, amarelas, usadas para “passar cópias aos alunos”.

No ensino particular, o professor é praticamente “forçado” a concluir as lições do material didático, através de aulas, rigidamente distribuídas em cronogramas com o conteúdo programático. O docente pode fazer uso de recursos didáticos, bibliografias, vídeos, alternativas, mas as lições da empresa fornecedora do material a todo custo devem ser concluídas, sejam como trabalho, seminários, outros meios, devido à pressão dos pais, da direção e de alguns alunos. O ponto positivo é a da pressão pelo cumprimento dos conteúdos programáticos propostos na escola particular observada diferindo da proposta no ensino da rede pública.

Durante o ensino médio o aluno do ensino particular continua recebendo material didático, até de forma mais contínua, inclusive com exercícios, testes e resumos, cada ano, aumentando a mensalidade extra para o pai do aluno, ao contrário do aluno da escola estadual, que pára de ter acesso aos livros didáticos distribuídos pelo governo. Assim o aluno fica prejudicado, principalmente para se preparar para a realização de concursos e vestibulares. Essa falta de material do ensino médio é devido a Legislação Educacional, que prioriza o ensino fundamental prejudicando a complementação do ensino para o aluno interessado que poderia estar estudando, de forma autônoma.

Outro problema detectado, principalmente no ensino estadual, é a relação professor versus livro didático. Ao invés de auxílio, alguns professores usam-no como uma “muleta” para o ensino da geografia. Quanto ao material apostilado da escola particular, ao invés do professor usar novos métodos em suas aulas, fazer discussões com os alunos sobre o assunto, ele torna-se um cômodo e confortável

instrumento, usado para a realização de questionários, resumos, e principalmente a “cópia” no caderno.

Ao comentar esse procedimento Vesentini mostra que:

Independente do manual adotado pelo professor (...) o que se constata na realidade é que o livro didático constitui a ele importância na corrente do discurso da competência: é o lugar do saber definido, pronto, acabado, correto e, dessa forma, fonte última de referência e contrapartida dos erros da experiência de vida. (VESENTINI, 1989, p. 166)

Comprovou-se pelas aulas assistidas no ensino público que alguns professores que usam o livro como instrumento auxiliar tornando suas aulas interessantes, abertas, fazendo com que o livro seja um auxílio para a realização de tarefas, tirarem dúvidas, usando de forma considerável o fazer pensar, criando um espaço aberto para os alunos questionarem o cotidiano.

Antônio Carlos Castrogiovani et al. (1998) sugere como o professor deve trabalhar com o livro didático:

O livro didático, frente às atuais condições de trabalho do professor de geografia, torna-se cada vez mais um instrumento, senão indispensável, necessário como complemento às atividades didático-pedagógicas, devendo ser utilizado apenas como um dos recursos entre tantos disponíveis. (CASTROGIOVANI et al., 1998, p.128)

Isso ocorre no ensino particular, e em casos isolados no ensino público, variando muito a forma de professor para professor. Um grande destaque nessa parte é a atualização constante do material do ensino particular, ano a ano a empresa fornecedora o atualiza, contrariando o ensino público onde a atualização acontece por volta de três em três anos.

3 - O ENSINO DE GEOGRAFIA

3.1 A importância do ensino do espaço

Uma das grandes necessidades do ensino de geografia é fazer com que o professor mostre para o aluno as mudanças ocorridas no espaço. Santos (1994, p. 104) afirmam que “o espaço é um sistema de valores, que se transforma permanentemente”. Helena Copeti Callai cita como importância da geografia, o que o ser humano constrói, desenvolve, com uma idéia parecida com a de Santos (1994), afirmando que:

A Geografia é a ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem e, enquanto matéria de ensino, ela permite que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento.” (CALLAI, 1998, p. 58)

Percebe-se que é fundamental que o professor de geografia desenvolva habilidades que possibilitem ao aluno entenda as mudanças ocorridas no espaço, através dos tempos, e também que ele é responsável e participante destas mudanças que ocorrem diariamente. Principalmente, que consiga fazer com que o aluno tenha a noção de espaço, um raciocínio espacial.

O trabalho de educação geográfica na escola consiste em levar as pessoas em geral, os cidadãos, a uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que elas vivenciam, diretamente ou não, como parte da história social. O raciocínio espacial é importante para a realização das práticas sociais variadas, já que essas práticas são práticas sócio-espaciais. (CAVALCANTI, 2002, p. 12-13)

Ao falar do pensar geográfico do aluno ao seu redor, a autora reafirma que:

Além disso, o pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, ao conhecer o mundo em que vive desde a escala local

à regional, nacional e mundial. (CAVALCANTI, 1998, p. 11).

O conhecimento geográfico passado para os alunos só trará vantagens ao longo de suas vidas: é através dele, por exemplo, que o cidadão terá conhecimento para comprar imóveis em locais apropriados, levando em conta “de que lado o sol bate”, trará também conhecimento topográfico, evitando problemas futuros como enchentes, erosões etc., além de problemas decorrentes da expansão urbana como a violência, fluxo de veículos etc.

O espaço tem vital importância para a localização das pessoas como dos territórios e à geopolítica, pela busca e manutenção do poder. De acordo com Lacoste (1988 p. 25-26) “A geografia existe desde que existem os aparelhos de Estado, desde Heródoto”, fenômenos como os climáticos e geológicos, entre outros, são também fatos importantes, que produzem e mudam o espaço, sendo rotina na vida do ser humano, desde o período da pré-história.

A relação homem/espaço torna-se de grande importância justificando motivos para o ensino de a geografia chegar à escola iluminista da França, um dos países pioneiros do pensamento geográfico, e de estudo do espaço, usando a hidrografia como recorte. Essa idéia se expande para todo o mundo, tanto no ocidente como oriente, seja em países desenvolvidos como subdesenvolvidos.

No século XX, após a II Guerra Mundial, aumenta ainda mais o fascínio, interesse e ganho de importância da Geografia, mas seu uso continua o mesmo de anteriormente, agora acrescido de ferramentas que aumentam a qualidade destas buscas: a tecnologia, o uso de satélites, da informática, do sensoriamento remoto, do Sistema de Informações Geográficas, de mapas digitais, entre outros, que modernizam e o mais importante, agilizam e aprimoram as informações geográficas.

Dados e imagens que antes eram dados como segredo de Estado tornou-se de fácil acesso a todos, exemplo disso são as ferramentas de buscas de imagens como o *Google Earth*, da empresa *Google*. Dados de difícil acesso como os do RADAMBRASIL, que antes apenas grandes universidades tinham acesso à sua coleção de dados, agora são disponibilizados através de arquivos digitais, as *shapefiles*, contendo todas as informações do país inteiro, como vegetação, altimetria, tipo de solo, entre outros, encontrados com facilidade, no *sítio* do IBGE.

Isso aumentou ainda mais a necessidade do uso da geografia em governos e empresas para planejamentos e estratégias bem realizadas.

O ensino cartográfico, apreendido pelo aluno o ajudará a guiar-se nos grandes centros: através do domínio de mapas, saberá calcular distâncias, gerando economia, tanto de tempo, como de combustível, por exemplo, entre outros. É com o ensino da geografia bem elaborado que o aluno rural e também o urbano, criarão o “apego” a terra, tão importantes em dias que se discute a reforma agrária.

Além de vantagens para si, o ensino do espaço tem necessidade da participação política, de como o governo trata a questão do território, decisões políticas, entre outras, como mostra Yves Lacoste.

É preciso que as pessoas estejam mais bem armadas, tanto para organizar seu deslocamento, como para expressar sua opinião em matéria de organização espacial. É preciso que elas sejam capazes de perceber e de analisar suficientemente rápido as estratégias daqueles que estão no poder, tanto no plano nacional, como no internacional. (LACOSTE, 1988, p. 194)

A geografia é um conteúdo falado diariamente em noticiários televisivos, audíveis e em imprensa escrita. Notícias como decisões governamentais relacionadas ao espaço, disputas bélicas entre países, guerras fiscais entre estados e municípios, problemas de âmbito agrário, como disputas de terras, problemas de habitações urbanas, entre outros, mostram a importância desse saber para o aluno.

São através do ensino da geografia que, teoricamente, os alunos conhecerão outros lugares diferentes das suas outras cidades, outros países, outras culturas. Para Cavalcanti (2002, p. 15) “os conceitos geográficos são instrumentos básicos para a leitura do mundo do ponto de vista geográfico. Esse entendimento tem levado a algumas propostas curriculares de conceitos que orientam a organização e seleção de conteúdos no ensino fundamental.”

Para trabalhar o espaço, o professor tem como amparo, de forma específica, os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais que citam propostas pedagógicas para o professor de geografia. Propostas como cidadania, integração, comportamento crítico, conservação do patrimônio, entre outros, são abordados pelos parâmetros. Também são citadas pelo documento as dificuldades e falhas dos

professores em lidar com certos assuntos geográficos como cartografia, geografia física, entre outros. Os parâmetros também comentam sobre a questão da memorização dos conteúdos, como instrumentos didáticos utilizados excessivamente pelo professor, o que causa a irritação, o ódio e o desinteresse dos alunos pela matéria. Temas como a ética, pluralidade cultural, meio ambiente etc., mantêm um compromisso com o ensino geográfico, buscando-se na interdisciplinaridade a ferramenta necessária para se discuti-los e compreendê-los. Os parâmetros mostram as vantagens do ensino e do conhecimento geográfico para o aluno:

O ensino de Geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Para tanto, porém, é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo que possam não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertencem, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico. (BRASIL, PCN's: Geografia, 1998 p. 25)

Segundo Almeida e Passini (1991, p. 89) “os meios de comunicação aproximam os espaços, interligando-os”. Isso é confirmado pelos Parâmetros (BRASIL, PCN's: Geografia, 1998, p. 121) onde cita que, “espera-se que, ao longo dos oito anos do ensino fundamental, os alunos construam um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionadas à geografia.” Presume-se que o professor deva mostrar ao aluno o espaço geográfico, e que este está totalmente interligado devido à globalização, fato de tamanha importância.

3.2 O professor e a geografia

O interesse por território e pelo espaço é uma preocupação do ser humano, desde os princípios da história da humanidade, desde a pré-história. Já na Grécia antiga iniciam-se estudos específicos do território local, como diz Almeida (1988, p. 181) “(...) foram objetivo de preocupação entre os sábios gregos, iniciados por Aristóteles, Heródoto, Homero, Estrabão e Ptomoleu (...)”. A partir daí nunca mais o ser humano parou de pesquisar o espaço, sua geologia, geomorfologia, fenômenos climatológicos, topografia, representando tudo isso através dos mapas. Estes estudos sempre enfocavam o conforto e prosperidade do ser humano além do interesse econômico, sendo em sua maior parte, para extração de recursos minerais, entre outros.

Foram através de conhecimentos geográficos, parcerias entre geógrafos e cartógrafos que o homem venceu a dúvida e comprovou a teoria de Galileu Galilei, de que a terra era uma esfera, e através de escolas geográficas, com ajuda financeira dos reinados, treinou geógrafos e cartógrafos para navegar mundo afora. Foi o conhecimento geográfico que deu a Portugal e Espanha seus dias de glórias, expandindo a fronteira, adquirindo novos espaços, dividindo a América, dando início ao conhecimento de toda esfera do planeta, chegando à América (1492), Índia (1498) e Brasil (1500).

Moraes (2003, p. 40) argumenta que “até o final do século XVIII, não é possível falar de conhecimento geográfico como algo padronizado, com um mínimo que seja de unidade temática e de continuidade nas formulações”. Era algo muito vago, como relatos de viagens, curiosidades sobre lugares exóticos, etc. Moreira (1994) também afirma que a geografia era muito sistemática, variando muito entre os diferentes povos.

Foi devido às derrotas militares que os franceses iniciam sua preocupação com o espaço, sendo que por volta de 1870, no berço do imperialismo europeu, havia uma grande busca pelos territórios, principalmente pela França, Alemanha e Inglaterra, através da busca de recursos para a manutenção de seu parque industrial.

Moreira (1994, p 34) cita que “a geografia na França à época da guerra Franco-Prussiana encontra-se ainda em atraso. Era uma geografia informativa e

descritiva, ensinada nas universidades”. Prova disso foram as grandes perdas no conflito entre prussianos, devido a erros estratégicos. A França vira o jogo, e as mudanças com a preocupação da questão espacial só trouxeram benefícios:

A França daria maior importância aos estudos geográficos após a derrota de 1871, frente aos exércitos alemães, e partiria para a elaboração de uma teoria própria, mas que na realidade, muito se abeberou do pensamento alemão. (...) E se o mestre da escola alemã foi considerado um dos responsáveis pela vitória, em 1871, para a disputa do domínio universal, contou a Alemanha com geógrafos como Haushofer, que formaria a teoria política do espaço vital (...) (ALMEIDA, 1988, p. 183)

Nesse período, conforme Moraes (2003, p. 48), “é na Alemanha que aparecem os primeiros institutos e as primeiras cátedras destinada a esta disciplina (...)”. Foi após esse período que o ensino da geografia chega à escola básica no final do século XIX, criando ai a ciência geográfica, de interesse governamental, comentada por Vlach:

Foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em franca sintonia com os interesses políticos e econômicos dos vários Estados-Nações. Em seu interior, havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de Geografia contribuíram decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural. (VLACH, 1990, p. 45)

Lopes et al (2005) também descreve o ensino de geografia como interesse estatal:

Quando o ensino de Geografia surgiu, no século XIX, seu objetivo era formar os indivíduos a partir da difusão

da ideologia do nacionalismo patriótico, privilegiando o quadro natural considerado como externo ao homem, conforme o modelo de Geografia do período. (LOPES, et al, 2005, p. 3)

De acordo com Moraes (2003) o ensino de geografia entra em todas as séries do ensino básico, com apoio governamental, sendo propostas da Terceira República Francesa, surgida após a queda de Napoleão Bonaparte.

Para Souza (2005, p. 8) “(...) o ensino de Geografia atravessa de forma capenga a Segunda Revolução Industrial, especialmente no seu apogeu. Esse ensino foi gerado pela Primeira Revolução, na época da construção dos Estados-Nações (...)”.

É com base no pensamento francês que o Brasil opta pelo ensino de geografia. Rocha (2000) fala que “até o século XIX os conhecimentos geográficos ensinados nos estabelecimentos educacionais existentes no Brasil não estavam organizados a ponto de constituírem uma disciplina escolar específica”. Também aponta que é no século XIX que o ensino de geografia chega oficialmente ao Brasil:

Durante os mais de duzentos anos de monopólio da educação jesuítica no Brasil a Geografia não teve assento nas escolas enquanto disciplina escolar. Não existiram, também, cursos de formação de professores (as) para atuar com o ensinamento destes saberes. Os conhecimentos geográficos, por serem de grande interesse do Estado, eram bem pouco vulgarizados nas salas de aulas. (ROCHA, 2000, p. 1)

Foi com a Carta Magna de 1824, e a inclusão da educação gratuita que o ensino de Geografia passou a integrar a grade educacional:

Foi somente no século XIX que o ensino de geografia adquiriu maior importância na educação formal existente no país. Com a criação do Imperial Colégio de Pedro II, localizado na antiga Corte, a disciplina Geografia passa a ter um novo status no currículo escolar. Influenciado pelo modelo curricular francês, no novo estabelecimento de ensino predominavam os estudos literários, mas,

apesar de não serem a parte mais importante daquele currículo, nele também estavam presentes as Ciências Físicas e Naturais, a História, as Línguas Modernas e a Geografia. (ROCHA, 2000, p. 2)

Carvalho (1998, p. 241) mostra que “a instituição que mais diretamente se empenhou em difundir o conhecimento do país, ao mesmo tempo em que se buscava transmitir uma identidade particular foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, criado em 1838.” Composto pela elite brasileira, contava com um apoio considerável do governo imperial da época, promovendo muitos estudos, debates e expedições científicas, concursos de caráter geográfico e histórico. Esse instituto foi um dos responsáveis pela difusão da geografia no país, popularizando-a.

O ensino de geografia nesse período era decorativo, a geografia era uma disciplina enumerativa, repleta de nomenclaturas, exigindo memorização. Pontuschka (2002) comprova com o auxílio de livros didáticos da época que o ensino era decorativo, principalmente no antigo ginásio, onde o livro era a base do ensino, expressando uma geografia européia, do final do século XIX, usando a enumeração de nomes de rios, serras, montanhas, capitais, principais cidades, entre outros.

Para Carvalho (1999) os conteúdos de geografia da época não tinham conteúdo nacional se limitando ao uso de vários textos estrangeiros, usando autores como Wappoeus, por exemplo. Como principal problema, apontava que o conteúdo de geografia não tinha uma política educacional voltada para a formação cívica.

Ao pesquisar sobre a educação do período imperial Rocha (2000), mostra que ocorreram poucas mudanças no ensino de geografia: Durante quase todo o período imperial, o ensino de geografia manteve-se quase que inalterado em suas características principais, tendo sofrido poucas alterações no que diz respeito ao conteúdo ensinado ou mesmo na forma de se ensinar. Praticou-se, durante todo o período, a geografia escolar de nítida orientação clássica, ou seja, a geografia descritiva, mnemônica, enciclopédica, distante da realidade do(a) aluno(a). (ROCHA, 2000 p. 3)

Com a entrada da República havia a preocupação de José Veríssimo, ministro da educação do período, quanto à introdução da educação nacional, voltada para a educação do cidadão e pela promoção do patriotismo. Carvalho (1999, p. 252) mostra que “Veríssimo propôs uma reforma profunda no ensino da geografia, da história, da educação feminina e da introdução da educação física, a exemplo de outros países como Alemanha, França e Estados Unidos.” O autor analisa que eram usadas ações heróicas e recursos naturais para criar valores patrióticos, sendo o ensino de geografia um dos responsáveis por essa tarefa.

Nesse período como não havia ainda o professor específico de geografia, eram profissionais frustrados de outras áreas que ensinavam geografia:

Aqui tocamos com o dedo na chaga de nossa educação secundária. Dadas insignificantes exceções, que as há, felizmente, é professor secundário, no Brasil, o médico sem clínica, o bacharel sem causas, o engenheiro que falhou o farmacêutico que não logrou êxito na profissão, o professor primário, com poucas letras e muita audácia (... Recrutamento, quase sempre, por seleção negativa, como se depreende. (...). Qualquer dos nossos ginásios ou liceus, dos oficiais aos privados abriga tipos da mais disparatada formação. Carecendo de preparação profissional todas as disciplinas se ensinam de um só modo: a exposição que os alunos anotam e decoram (BITTENCOURT, 1990, p.72 apud ROCHA, 2000, p 131).

Costa (2005) mostra que desde a década de 1920 “havia a falta de professores não habilitados na área de geografia”, existindo essa preocupação com o ensino. Petrone apud Rocha (2000), comentando o ensino de geografia no mesmo período, confirma que a regra se aplicava perfeitamente também para o caso do professor de Geografia, ao comentar que a matéria de geografia era trabalhada por outros profissionais formados em áreas, como bacharéis em direito, ensinando para os alunos, principalmente o sistema solar. Fala também que mesmo com essa deficiência havia excelentes autodidatas no assunto, mas mesmo assim, confirma a falta do profissional especializado na matéria.

O Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931, assinado pelo ministro da educação da época, criava o sistema universitário brasileiro, e as Faculdades de Ciências, Letras e Educação, incluindo o curso de geografia, influenciado pelo modelo curricular francês, inclusive com professores franceses, que iniciaram a pesquisa geográfica no Brasil. A Universidade de São Paulo e a Universidade do Brasil, atual UFRJ, integram estas regras. Costa (2003, p. 1) cita a criação no governo de Getúlio Vargas, do “Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1938, como disseminador dos conteúdos a serem analisados e estudados.”

Também na década de 1930 surge a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), órgão de classe dos profissionais formados em geografia. Rocha (2000) mostra a mudança que os primeiros formandos nestas universidades causam no sistema educacional:

A partir de 1936, formar-se-iam os (as) primeiros (as) professores (as) licenciados (as) para atuar no ensino secundário, oriundos daquelas novas faculdades. Para Petrone (1993), estes (as) novos (as) licenciados (as) tornaram-se extraordinariamente fator de mudança cultural em todos os lugares onde apareceram. Pela primeira vez, surgiam professores (as) que haviam tido uma formação que os (as) qualificava para o exercício do ensino de geografia, formação esta assentada numa concepção científica dessa ciência, bem como numa pedagogia renovada. (PETRONE apud ROCHA, 2000, p 2)

Havia também a necessidade de expansão destes cursos, pois era um período de crescente urbanização, formação de cidades, inclusive no interior do estado de São Paulo, havendo a necessidade destes professores nos municípios, inclusive na área rural.

Nessa época, principalmente no estado de São Paulo, por volta de 1940, houve uma expansão considerável do sistema educacional. De apenas uma escola estadual na capital, aumentou para cerca de mil escolas estaduais, na administração do governador Ademar de Barros.

Para garantir a quantidade suficiente de professores houve a necessidade de criação de cursos superiores, tanto na universidade pública (expansão de campus universitário, tanto da UNESP, como da USP, no interior de São Paulo) além das universidades particulares, as “fundações de ensino superior”, muitas delas de âmbito municipal, criadas no município no final da década de 1960. Ao comentar esse fato Rocha (2000) mostra que:

Uma maior difusão de cursos de formação de professores (as) de Geografia ocorreu a partir da década de 50 do século XX. Nas universidades públicas e mesmo em instituições privadas, novas turmas ingressavam e qualificavam profissionais para atuar com a docência nos diferentes níveis de ensino. (ROCHA, 2000 p. 3)

Durante a década de 1950 e início da de 1960 a educação brasileira viveu bons momentos, a escola pública incentivava a cidadania e a participação política de seus alunos, ocorrendo como conseqüência, um movimento estudantil muito forte para época.

Com o início do período militar em 1964 esse modelo de educação foi esmagado, ocorrendo uma considerável queda no número de aulas relacionadas às ciências sociais, incluindo aí o ensino da geografia, mantendo-se até os dias de hoje, mesmo após a redemocratização do Estado brasileiro. Nesse período, em 1971 foi alterada a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) expandindo o acesso a escola pública no país inteiro. Essa lei foi um duro golpe para o ensino de geografia, pois foi a partir dela que a geografia e a história fundem-se na disciplina de Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Estudos dos Problemas Brasileiros. Ao comentar as transformações ocorridas no período, Vesentini (1993) diz que:

(...) as humanidades em geral foram relegadas a um segundo plano e a disciplina geografia, em quase todo o mundo, ou foi abolida enquanto matéria autônoma ou então teve a sua carga horária diminuída em prol do aumento das horas dedicadas à matemática, às ciências ou às disciplinas ditas profissionalizantes (ferrementaria, artes manuais, desenho técnico, contabilidade, técnicas de secretariado, taquigrafia e até datilografia! (...)) (VESENTINI, 1993, p. 9)

Werneck também comenta esse período mostrando que:

O ensino de geografia era fundamentado em memorização que redundava, em seguida, numa cultura

inútil, o mesmo se diz em relação à história, que se resumia em memorizar fatos, encobrendo, assim uma série de realidades que só o debate seria capaz de trazer à baila. (WERNECK, 1997, p.43)

Souza (2005, p. 9) fala que “com o avanço do fordismo e, em especial, da internacionalização da economia (pós 2ª Guerra Mundial), essa disciplina nacionalista e voltada para a memorização sofreu muito e quase não sobrevive”, mostrando um dos motivos do porquê da saída das Ciências Sociais das grades curriculares.

A geografia neste período era apenas mais um artifício dos governos ditatórias da época, como mecanismo para desenvolver o nacionalismo dando valor e gosto pelo país, como bem analisa Carvalho (1998) dando idéias românticas sobre a república, sempre transmitiram informações geográficas positivas, como informações territoriais, econômicas, etc., sempre decorativas.

Acredita-se que o declínio do ensino de geografia ocorreu devido a preocupações governamentais mais centradas na economia, principalmente na indústria. Havia mais preocupações em formar mão-de-obra qualificada para a indústria e comércio. Provas disso foram, no período militar, a criação do SENAI (Serviço Nacional de Apoio à Indústria) e do SENAC (Serviço Nacional de Apoio ao Comércio), naquele período realizados de forma gratuita, treinando profissionais na área de mecânica, eletricidade, entre outros.

Foi o ensino das humanas que pagaram o preço dessa mudança ao diminuir drasticamente o número de aulas de geografia, história, entre outros. Souza (2005, p. 9) também comenta que nos Estados Unidos “(...) a Geografia foi até retirada dos currículos escolares, nos níveis elementar e médio, sendo fragmentada e incluída junto com a história ou sociologia sob o rótulo de estudos sociais.”

Mas o ensino de geografia mostra através de outros países sua importância e dá a volta por cima:

No final dos anos de 1980, os Estados Unidos aboliram a disciplina de estudos sociais e colocaram novamente a Geografia nas escolas elementares e médias, com uma maior carga horária. Ao que parece, perceberam a

relação dinâmica econômica e a qualidade do ensino dos concorrentes (Japão, Alemanha, Coréia do Sul). (SOUZA, 2005, p. 9)

Ao analisar a questão, Vesentini (1993) prova o porquê da volta do ensino da geografia:

Há uma revalorização das humanidades em geral - (...) - na escola da revolução técnico-científica. (...) que ensinem a pensar, que ajudem a desenvolver a crítica e o raciocínio dos educandos, que os auxiliem a aprender a pesquisar, a buscar novas informações e abordagens. (...) no caso específico da Geografia existe a globalização, a crescente interdependência entre os povos e economias, o que obriga as pessoas integradas nesse processo a conhecer bem mais o mundo, os mercados externos, as diversas regiões do mundo. (VESENTINI apud SOUZA 2005, p.9)

Outros fatores positivos foram responsáveis para o retorno da geografia, como o fim da bipolaridade Capitalismo X Socialismo, o início do mundo interligado, mostrando a importância do ensino da geografia, indispensável para explicar estes fenômenos espaciais e também da geografia política.

No Brasil, após 1978 que num encontro da AGB realizado na cidade de Fortaleza-CE, no final do período militar, os participantes do evento discutem e mostra os reais problemas no ensino da geografia, na época, ainda a geografia tradicional. Apresenta também uma nova proposta, a geografia crítica. Além do ensino a própria AGB sofre mudanças.

Ao estudar o período em questão Kaercher, mostra que neste período a AGB fez importantes mudanças, entre as quais:

Sabemos que após 1978, com a reforma estatutária da AGB e com a conseqüente democratização da entidade através da entrada massiva de estudantes e professores, houve uma grande efervescência da Geografia Acadêmica, a Geografia produzida no Ensino Superior (ES). Alie-se a isso, o período do degelo da Ditadura

Militar que, em 1978, concede anistia política a muitos exilados. Aumenta, assim, a possibilidade de discussões mais abertas e francas no Ensino Superior. (KAERCHER, 2005, p. 23-24)

Werneck (1997) é claro ao dizer que a abertura democrática no Brasil deu oportunidades para críticas das falhas cometidas pelos militares e também pela era industrial, sendo que estas eram saudáveis em sua maioria, tomando conta das salas de aula. Enfatiza que mesmo com a chegada do governo democrático a escola admite pouca participação, com medo do comportamento dos alunos, mantendo o regime rígido, temendo perder sua autoridade.

O ensino passou da vanglória para a crítica, sendo que a mudança não foi momentânea, demorando alguns anos até que essa idéia chegasse às salas de aula. Essa mudança encontra resistência até nos dias atuais, ou por desconhecimento, devido a docentes daquele período não aceitarem tais alterações ou por comodidade, devido a alterações da geografia crítica.

Dorfman (1998) destaca as mudanças no ensino da geografia comentando que:

A geografia, como um todo, vem se reestruturando, discutindo questões políticas, sociais, econômicas e ecológicas relevantes na organização do espaço e da sociedade, no Brasil e no mundo. Esta reformulação prioriza, entretanto, a escala mundial e nacional, não contemplando satisfatoriamente a escala do lugar. Isso se relaciona com paradigmas presentes e passados do nosso saber: a história da geografia, voltada para a consolidação das nacionalidades e do amor à pátria, consagrou, há muito, a escala nacional nos currículos; no momento atual, a adoção da globalização como matriz explicativa fundadora de todos os processos (conforme se observa em inúmeros livros didáticos) coloca o aluno como consumidor - ou consumidor frustrado - antes de mais nada.. (DORFMAN, 1998, p. 107)

Percebe-se que o ensino de geografia é muito divergente mundo afora, pois há países da América Latina em que ainda existe a Disciplina de Estudos Sociais, países em que se separa o Ensino de Geografia em séries mais avançadas, e os de Estudos Sociais nas séries iniciais, como é o caso do Brasil no Ensino Primário.

3.3 Desafios futuros para o ensino e para o professor de geografia

A educação e a docência, dia a dia, mostram evoluções em todas as disciplinas e áreas, com o uso de ferramentas como o ensino à distância, as teleaulas, o uso da internet, da informática, uso de recursos visuais (retro projetores, *datas-show*, etc..) multimídias (som e animações), o uso de jogos, entre outros, causando impactos consideráveis na vida do professor.

Lauro de Oliveira Lima comenta a mudança na vida do professor, passando de informador para o papel de mediador:

O professor atual não é mais um informador: a informação vem através do rádio, televisão, cinema, revistas, livros, cartazes. Basta ver a perfeição dos serviços de documentação das empresas jornalísticas e a tendência para o aparecimento cada vez mais freqüente da notícia comentada. (LIMA, 1996, p. 8)

A grande questão que se coloca é: as mudanças pedagógicas e docentes realmente chegaram a todos os lugares e áreas? Chegou também ao ensino da geografia? Ensino, como o brasileiro, de classe, de turmas, que vem desde a Idade Média, onde não havia meios de informação. Lima (1996, p. 15) diz que “esta classe foi inventada na Idade Média, quando o professor era o único informante disponível, pois não dispunha sequer de livros.” O autor vai além, ao afirmar que:

Nós pautamos nosso ensino ainda pela oralidade como fora na Idade Média em que os alunos não dispunham de livros, tendo de aprender de cor, mediante recitação. O livro não é ainda um instrumento de trabalho a que sejam remetidos os alunos para pesquisa: é evidente

que a intenção de quando o livro usado é passá-lo para cabeça do aluno. (LIMA, 1996, p. 46)

A análise do autor comprova a pouca mudança “espacial” ocorrida no sistema educacional, e nas salas de aula, comprovadas por Lima (1996, p. 15) que “num mundo em que instituições sérias como bancos e companhias de seguro se transformaram quase completamente, a classe-padrão, especialmente do ponto de vista pedagógico é ainda idêntica à de trinta ou mais anos atrás.”, isso no mundo inteiro.

Estudos comprovam que o conhecimento expandiu-se e o espaço escolar pouco mudou. Marshall McLuhan (1911-1980) canadense, criador do termo “aldeia global” (globalização), especialista em meios de comunicação, diz que “Haverá um dia - talvez já seja uma realidade, em que as crianças aprenderão muito mais, e muito mais rapidamente, em contato com o mundo exterior do que no recinto da escola.” Refletindo sobre a afirmativa do autor pergunta-se: como aprender geologia, geomorfologia, fenômenos climáticos, topografia entre outros, entre quatro paredes, sem realizações freqüentes de trabalho de campo?

Os autores consultados para a elaboração do presente trabalho são unânimes quanto a idéia de que o espaço exterior é muito mais rentável para o sistema educacional.

Para Lima (1996, p. 53) “é evidente hoje que a escola (instituição localizada em um edifício, ou num conjunto de edifícios) não conservará o papel primordial, a menos que se adapte às mutações inevitáveis do mundo exterior.” É desenvolver habilidades para que o aluno tenha competência para resolver problemas de âmbito espacial e humano.

Na análise de Werneck (1997) a resistência à mudança deve-se ao fato das escolas ainda copiarem o modelo de “quartéis” em que os alunos são inseridos num, no sistema de corporação, de batalhão, ou como num “seminário” preparando alunos para o sacerdócio, de forma individualista sem uma formação específica que é o civil, o social.

Para o autor a criação de escalas, cartografia, cartografia temática, demografia, altimetria, até mesmo a geopolítica, coincidem facilmente com a ferramenta de sistemas de informações geográficas, geralmente softwares de uso

simples facilitam o trabalho do aluno, sendo até úteis no ensino da interdisciplinaridade com a matemática e língua inglesa, por exemplo.

Já com o Sensoriamento Remoto, o uso de imagens de satélite, são ferramentas importantes na área da geografia urbana, ao visualizar a cidade na sua parte superior, e no ambiental, no ensino da biogeografia, ecologia, vendo através de cores diferentes os diferentes tipos de vegetações. Estes recursos são úteis também para o aluno estar identificando áreas propícias para a agricultura, no que se refere ao ensino da geografia agrária.

José Willian Vesentini diz que:

O ensino de Geografia deve ensinar no século XXI, portanto - ou melhor, deixar o aluno descobrir - o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza (sem embaralhar uma dinâmica com a outra), deve realizar constantemente estudos do meio (...) e deve levar os educandos a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens. É por esse caminho, e somente por ele, que a Geografia escolar vai sobrevivendo a até mesmo ganhando novos espaços nos melhores sistemas educacionais. (VESENTINI, 1993, p.219)

Como mostra Vesentini às novas ferramentas empregadas no ensino da geografia oferecem a possibilidade de se estar analisando áreas devastadas, áreas queimadas, trabalhando em âmbito regional e mundial. Estes estudos serão desenvolvidos em nível da análise, trazendo mais conhecimento “prático” para o aluno. O uso da internet, ferramentas de fotogrametria, e principalmente as enciclopédias digitais, sejam elas em CD-ROM, ou mesmo em rede, trazem informações úteis aos alunos. O computador será o substituto do livro didático no ensino da geografia, abrindo campos, áreas a serem estudadas. A informática no ensino de geografia deve promover a interação professor - aluno - software no processo da aprendizagem.

Vieira (1999) alerta para o emprego das novas ferramentas, principalmente para o uso da rede, onde o aluno adquire muitas informações, devendo ser um agente de aprendizagem, para a construção do conhecimento.

Trabalhando dessa forma o professor estará propiciando condições para que o aluno desperte o gosto pela pesquisa, desenvolva a curiosidade e aguace o interesse. Como mostra Lima (1996, p 27) “o professor-informador e o aluno-ouvinte serão substituídos pelo professor-animador e o aluno pesquisador. (...)” Para o autor, o professor será um incentivador no desenvolvimento, na realização dos trabalhos dos alunos, orientando os procedimentos e o processamento das informações colhidas.

Werneck (1997, p.17) é crítico ao comentar a falta da tecnologia no âmbito escolar, temendo que “(...) a escola após levar 400 anos para assimilar a era de Gutenberg, acabe antes de assimilar a era da eletrônica, da informática”. Diz também que:

É importante quebrar a noção de aula, fechada dentro de quatro paredes. (...) As noções disciplinares de uma escola adaptada à época pós-industrial serão totalmente diferentes, sendo que muitas vezes o barulho fará parte da disciplina e algumas vezes o silêncio deverá ser condenado como um pecado pedagógico, capaz, unicamente de fechar o aluno em si mesmo, destruindo seu espírito gregário. (Werneck 1997, p.19)

Há falta de infra-estrutura por parte do Estado em quase todas as escolas da rede pública, como mostra Werneck:

Talvez seja este o problema central da nossa educação. Não temos desenvolvido um planejamento educacional e pedagógico à altura do avanço industrial e das mudanças da técnica, e o resultado é a obsolescência da escola, caminhando geometricamente ao contrário, perfazendo um caminho de volta ante a aceleração do mundo em que vivemos. (Werneck 1997, p.24)

Percebe-se uma enorme dificuldade em grande parcela dos professores de geografia para lidar com tecnologias, uso de computadores e recursos multimídias, como observou Lacoste (1988) trinta anos atrás:

(...) Desde alguns anos, a rejeição se manifesta por atitudes que não tomam a vida divertida para os "profs. de geo." Alguns vêm acusar a televisão, o cinema, de concorrência desleal, de "demagogia pedagógica" e de ser a causa de seus infortúnios. Será por que a mídia mostra as imagens de todos os países, de todas as paisagens de tal forma sedutoras que os alunos, entediados, não querem "mais fazer geo" em classe? Mas é mesmo a geografia-espetáculo que é a causa principal das dificuldades dos professores de geografia no ensino secundário? Nunca, contudo, se compraram tantos "guias" e enciclopédias geográficas (sobretudo aquelas que aparecem sob forma de periódicos), embora essas obras de sucesso não sejam muito diferentes, na forma e no conteúdo, dos execrados manuais. (LACOSTE, 1988, p 181-182)

Apesar de todas estas propostas e discussões, há muitos lugares onde essas idéias engatinham a curtos passos, através dos professores pesquisadores, professores que, insatisfeitos com o atual ensino de geografia, estão sempre atrás de novas alternativas, sejam as mais diversas possíveis, muitas vezes até sem o uso da informática, mas com o compromisso da manutenção do ensino de geografia de qualidade, que traga benefícios futuros para a humanidade.

4- ATUAL PERFIL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO

4.1 Perfil atual do professor de Geografia que trabalha no município

A vida do docente é instigada por dúvidas e curiosidades que perpassam toda carreira, essas indagações ocorrem num dos sistemas modernos mais complexos e

instáveis existentes em nossos tempos que é o ambiente escolar, palco político em que acontece, de forma clara, a miscigenação de culturas, costumes e ideologias diferentes de toda a sociedade. Desde o momento de sua entrada na escola, na realização de seus trabalhos, aulas, projetos, além da convivência docente, até sua saída, ali se torna um ambiente repleto de dúvidas na vida de um professor. Dúvidas como se o alunado em geral assimilou a matéria, o relacionamento diário com os alunos, o convívio coletivo, seja ele bom ou ruim.

Dentre as várias propostas levantadas no início da pesquisa de observação, uma era conhecer o professor de geografia, a pessoa que tem a responsabilidade de transmitir o conhecimento geográfico aos alunos, o responsável por transformar a informação que o aluno tem da geografia em sua vida diária em conhecimento escolar, contextualizando-o desde a alfabetização geográfica, ao localizar-se e guiar-se, até o ensino médio, com informações básicas sobre o mundo atual, como política, cidadania, meio ambiente entre outros.

Como referencial teórico para o desenvolvimento da pesquisa com os docentes, optou-se pelos grandes pesquisadores da prática de ensino da geografia brasileira como Lana de Souza Cavalcanti, Antônio Carlos Castrogiovani, Sônia Castellar, Nídia Nacib Pontuschka, Elza Passini, Vânia Vlach, Helena Copetti Callai, José Willian Vesentini, entre outros, especialistas de longa data com vários títulos publicados a respeito da docência e educação geográfica.

Uma das necessidades do presente trabalho era conhecer, para coletar informações sobre os professores das escolas, onde as aulas foram assistidas. Foram ouvidos e acompanhados em sua prática diária cerca de seis professores sendo três do ensino público e três do ensino particular. Comprovou-se que os docentes da escola particular iniciaram o magistério no ensino público.

A pesquisa foi realizada por amostragem, pois nem todos os professores das escolas colaboraram com o presente trabalho, inclusive alguns docentes negaram-se a realizar as entrevistas, mesmo conhecendo os objetivos e a opção pela pesquisa direta.

As entrevistas realizadas com docentes tiveram em média a duração de uma hora e meia cada, sendo elas peças-chave para realização do presente trabalho, e a parte mais enriquecedora da pesquisa, pois, foi o momento em que os docentes puderam complementar a realização do seu trabalho, com informações adquiridas ao longo de anos de experiência não observadas em sala de aula. Nas entrevistas

os professores descreveram, de forma detalhada, seus métodos de ensino, aprendizagem, citando sucessos como também fracassos na atividade pedagógica, seus projetos e seus planos e previsões para o ensino de geografia. Abertamente teceram elogios como também críticas duras aos dois sistemas de ensino, tanto o público como o privado.

Do total dos professores pesquisados, cerca de $\frac{2}{3}$ (67%) são mulheres e $\frac{1}{3}$ (33%) homens, mostrando na prática geográfica a superioridade do sexo feminino na atividade docente.

Quanto à média de idade, vê-se que o atual quadro do magistério de geografia passa por um considerável processo de renovação. Dos seis professores, cinco tem uma média de idade superior aos quarenta e cinco anos. Somando-se a idade de todos os professores obtêm-se média que gira em torno dos quarenta e oito anos, idade já muito próxima da aposentadoria.

Prova disso é que $\frac{1}{3}$ dos professores entrevistados já possuem uma aposentadoria, continuando na ativa. Um fato observado é que a idade do professor da rede privada é bem superior ao da rede pública. Enquanto que a média de idade do professor de ensino privado chega próximo aos cinqüenta anos, o professor da rede pública chega aos quarenta e seis anos, nas duas escolas pesquisadas. Pode-se afirmar que a rede particular de ensino usa a experiência do professor na rede pública para formar seu quadro de atuação na rede privada.

Dentre os docentes consultados apenas um professor não reside no município, vindo de outra localidade para o trabalho docente na escola particular, fato comum na rede particular em que os profissionais atuam numa espécie de cadeia escolar, trabalhando cada dia da semana numa localidade diferente, diferente do professor do ensino público, que é mais estável.

Cerca de 85 % desses professores são casados, têm filhos. Detectou-se com a pesquisa que grande parte dos filhos desses profissionais estuda ou já estudaram a maior parte de sua vida escolar no ensino particular, principalmente após a quinta série do ensino fundamental, inclusive os filhos dos professores da rede estadual.

Questionados sobre o porquê da opção pela escola particular, alguns alegaram terem recebido bolsas de estudo das escolas em que atuam, ou que a escola pública não prepara o aluno para a universidade. Um dos professores da escola pública citou que *“a escola pública forma cidadãos, já a escola particular, forma universitários”*. Porém, o grande motivo alegado praticamente por todos os

professores é que a rede particular oferece suporte didático-pedagógico, pelo número de laboratórios, material didático individualizado e descartável, entre outros.

4.2 A formação do Profissional e sua atuação em sala de aula

Para a realização da pesquisa houve a necessidade de se conhecer a formação do professor de geografia para estabelecer uma relação do profissional com a atuação docente, seu nível de conhecimento, saber se possui outras formações, se fez especializações, se deu continuidade aos estudos, se teve oportunidades para fazer cursos de mestrado e doutorado.

Observou-se entre toda uma boa formação, uma formação contínua, comprovando que grande parcela desses profissionais não parou no tempo, mesmo após a formação inicial continuaram freqüentando a sala de aula.

Do total de professores pesquisados, $\frac{2}{3}$ antes de optarem pela licenciatura em geografia, iniciaram seus estudos pelo curso normal de formação de professores.

Quanto à graduação em geografia, observaram-se duas correntes de formação: dois professores concluíram a graduação na década de 1970 e estes, quanto à didática, apesar de algumas mudanças, dão preferência ao ensino enciclopedista optando pelo uso da oralidade e do quadro negro; nas entrevistas observou-se a resistência quanto ao uso de novos métodos e novas tecnologias. Na atuação daqueles formados na década de 1980 e início da década de 1990, percebe-se maior presença do ensino da geografia crítica, do diálogo, de novos métodos de ensino, apesar de que alguns manterem traços fortes do tradicionalismo em sala de aula. São mais tolerantes às mudanças, talvez pela formação marcada pelo período de redemocratização do Estado brasileiro.

Do total de docentes entrevistados, apenas um não tem especialização, os demais fizeram ao menos um curso de pós graduação *lato sensu* na área ambiental, de geografia humana ou de geopolítica. Dois possuem título de mestre, na área de turismo e engenharia, apenas um do total de docentes entrevistados possui o título de doutor, também na área da engenharia. Apenas um possui outra formação superior, além da do ensino de geografia, na área de pedagogia e geografia.

Dois docentes são formados em universidades públicas e os demais em universidades particulares. Comprovou-se que os profissionais formados em universidades públicas têm preferência na contratação pela escola particular de ensino. Quanto a atuação observou-se o excelente conhecimento na parte que diz respeito a geografia física. Pode-se afirmar que um dos fatores responsável pelo conhecimento específico é que a universidade pública prepara o profissional de geografia para a pesquisa como mostra Rocha:

(...) os cursos de Geografia devem avançar no sentido de contribuir para a formação de profissionais que não sejam meros professores de Geografia. O nosso momento histórico está a exigir a emergência de GEÓGRAFOS EDUCADORES, ou seja, profissionais dotados de um conhecimento técnico - científico sólido sobre a ciência geográfica, e capazes de pensar e implementar um projeto político pedagógico comprometido com a construção do novo, mas de um novo voltado para a conquista e consolidação de uma ordem política econômica, social e cultural que atenda os interesses populares. (ROCHA 1996, p. 184 apud MASCARIN, 1999, p.113).

Entre os profissionais formados em instituições particulares destacam-se os conhecimentos relacionados à geografia humana, análise de dados, estudo de populações, entre outros, conteúdos que vão trabalhar no magistério.

Questionados sobre o período de sua formação universitária, todos os docentes, teceram críticas e elogios a sua formação, comentários positivos e negativos sobre seus cursos. O maior número de críticas ouvidas partiu dos professores formados na década de 1980, alegaram curto período de tempo para a graduação e a falta de conteúdos relacionando a parte de geografia física principalmente. Já os profissionais formados em escola pública alegaram excesso de conhecimentos que não teve utilidade no magistério, só válido para atividades de pesquisa e planejamento.

4.3 O cotidiano de seu trabalho

Um dos aspectos observados foi o cotidiano profissional do docente de geografia, tanto nas aulas assistidas como no convívio durante o trabalho de coleta de dados. A maioria tem uma carga de trabalho longa, desgastante e estressante, principalmente os docentes que atuam no ensino particular, pois ultrapassam as 40 horas semanais lecionando em várias escolas diferentes. Todos os professores do ensino privado que foram ouvidos trabalhavam em mais de uma instituição de ensino, tendo em média dois empregos, em alguns casos, chegando a ter três ambientes de trabalho, inclusive em outros municípios. Alguns ainda têm aulas em universidades privadas. Quanto aos professores do ensino público apenas um trabalha na rede particular, os demais trabalham apenas numa escola, com jornada de trabalho fixa, com estabilidade, menor mobilidade geográfica. Talvez seja esta uma das poucas vantagens que o professor da rede pública tem em relação ao da rede privada.

Fazendo uma análise da carga horária nas escolas pesquisadas, vê-se que o professor da escola pública, tem maior estabilidade, devido a aprovação em concurso público e à efetivação. Em média o professor estadual tem uma jornada de trabalho de 35 horas semanais enquanto que no ensino privado o docente trabalha 14 horas semanais por escola, geralmente trabalha em média um ou dois dias em cada escola.

Ao contrário do professor da escola pública, o docente da rede particular tem ao seu dispor uma logística, com suporte pedagógico, um leque de recursos superior ao da escola pública. A disponibilidade de recursos didáticos, de materiais de apoio desse professor é indiscutível, ao contrário do professor da rede estadual que, na maior parte das vezes, chega a usar recursos próprios para melhorar suas aulas.

A respeito da questão salarial o valor pago pela hora aula para o docente da escola particular é bem superior ao valor do ensino público. Na rede privada o valor da hora aula chega até R\$ 21,00, já no ensino público o valor gira em torno de R\$ 7,00 para professores que não são efetivos no cargo. Em média os professores da rede particular recebem por volta dos R\$ 20,00, sendo que a média salarial mensal atinge ou ultrapassam cinco salários mínimos. Grandes partes dos entrevistados disseram que a média salarial oscila muito ano a ano, devido à rotatividade de profissionais.

Os docentes da rede pública recebem salários bem mais modestos, porém estáveis, devido à garantia de aula que o professor efetivo possui. Elaborando-se uma média entre todos os profissionais ouvidos, chegou-se a um valor hora aula por volta dos R\$ 9,00 ao contrário do ensino privado em que há pouca variação do valor da hora-aula; já na rede estadual, a diferença é maior devido ao tempo de permanência do professor na função, a vantagens adquiridas ao longo da carreira, como quinquênios, sexta parte salarial, entre outros. Uma vantagem que o professor da escola estadual leva é o valor pago em hora-aula para reuniões pedagógicas e também na preparação da aula, já que segundo o plano de carreira do magistério paulista, Lei Complementar N.º 836/1997, Artigo, 10, inciso II, para o professor, o valor pago sobre o valor hora aula corresponde a 50 minutos ou 45 minutos (ensino noturno) e o restante é pago para preparação e organização das aulas.

4.4 A capacitação do profissional e o seu conhecimento complementar em outros idiomas e informática.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (...) Fala-se hoje, com insistência no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca a pesquisa.

De que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1996, p. 29).

Freire mostra que o docente deve ter formação permanente de longa data, que esse tipo de profissional deve estar preparado para atuar como professor comprometido com a prática.

Para o profissional do ensino particular, a participação em eventos, congressos, semanas acadêmicas, ocorre de seis em seis meses, enquanto que no ensino estadual essa média ultrapassa um ano. Para os dois profissionais, um dos obstáculos para a participação em eventos é o calendário escolar, aliado a uma carga horária e rotina diária do professor que, no seu tempo livre, tem obrigações como a correção de trabalhos, provas e a atualização da caderneta escolar, além do deslocamento para a participação em congressos.

Já no que se refere a cursos de capacitação, o professor de geografia do ensino público tem sido mais participativo do que o do ensino particular. Coletando as informações viu-se que o profissional público tem feito cursos bimestralmente, contra o profissional do ensino particular que tem realizado essas atividades a cada semestre. Essa diferença acontece graças ao início de uma preocupação da SEE (Secretaria do Estado da Educação da Paraíba) para com o professor, oferecendo freqüentes cursos de capacitação, com certo atraso, mas sendo realizados para que o profissional se atualize de acordo com a realidade escolar vigente.

Cursos sobre legislações escolares, novas propostas de ensino, conhecimento sobre a Lei de Diretrizes e Bases, novas diretrizes do ensino médio estão ocorrendo atualmente com certa freqüência. Há também programas de formação continuada, realizada anualmente, onde os professores recebem sugestões de novas propostas de conteúdo, de aula, com atividades de trabalho de campo. A rede do saber foi muito elogiada pelos docentes que participam. Apesar das opções oferecidas pela Secretaria da Educação, há ainda muitas professoras que se negam a participar das mesmas, inclusive criticando essas atividades, alegando que são realizadas fora da carga de horário do profissional, nos finais de semana, querendo que tais atividades sejam realizadas em horário de trabalho do professor.

Outro aspecto observado pelo presente pesquisador diz respeito a realização de trabalhos científicos e publicações dos professores em jornais, revistas e congressos científicos. Notaram-se mais uma vez a superioridade dos docentes do ensino particular, com uma média de três publicações por docente, contra nenhuma do profissional.

Para publicações realizadas por professores do ensino público o profissional recebe como incentivos pontos na sua contagem em atribuições de aulas.

Apesar do apoio da Secretaria da Educação, os docentes alegaram falta de aptidão para a escrita, além da falta de tempo para realização de trabalhos de pesquisa.

Outra diferença comprovada entre os docentes da rede particular e pública refere-se ao conhecimento de outros idiomas, como inglês, francês e espanhol, sendo que o professor do ensino particular detém conhecimentos de outros idiomas, como inglês, francês e espanhol. Na rede pública apenas um profissional tinha conhecimentos de espanhol.

Outro questionamento realizado diz respeito a conhecimentos de ferramentas de tecnologia, o uso da informática, de *softwares* de computadores, de edição de textos, planilhas eletrônicas e uso de internet. Todos os professores assumiram ter conhecimentos em informática, mas apenas um profissional de cada uma das escolas estudadas coloca em prática esse conhecimento em sala de aula. Constatou-se que a informática, apesar de necessária, ainda é uma incógnita no ensino da geografia. De forma clara, notou-se uma grande resistência no uso dessa ferramenta em sala de aula.

4.5 Os recursos didáticos usados na escola e seus problemas relativos à docência

Para realização desta pesquisa houve a necessidade de se conhecer os recursos, como também os problemas ocorridos diariamente com o seu uso pelos professores. Entende-se que os recursos didático-pedagógicos são essenciais como chamarizes para “trazer” o aluno para o conteúdo que se objetiva ensinar, são armas para o professor fazer com que sua aula tenha importância e significado na vida do aluno. Foi elaborada uma análise através de entrevistas com os professores relacionando os recursos praticados em sala de aula com as aulas assistidas.

Apesar dos novos recursos didáticos, a informática, a multimídia, acessórios entre outros, o tripé “lousa, apostila ou livro didático e mapas” permanece firme e forte nas atividades desenvolvidas em sala de aula. No período de observação para a realização da monografia, constatou-se o uso do tripé em cerca de oitenta por cento das aulas assistidas. Todos os professores entrevistados confirmaram o uso dessa prática, como a rotina de trabalho. Os docentes alegam que a carga horária excessiva não permite mudanças quanto ao uso de novos métodos, além da

praticidade desse recurso tradicional. Na opinião deles estas são as melhores ferramentas, as mais simples e práticas para se ensinar geografia, pois, na falta de outros meios estes substituem de forma simples a falta de recursos multimídia e o uso de laboratórios. Segundo os professores, “é a forma mais simples para o ensino, não dependendo de nenhum recurso pedagógico exterior.”

Essa técnica, aliada ao questionário, ao texto básico e ao uso de pesquisas e trabalhos para os alunos, além do uso de interpretação de mapas, seja em apostilas, livros multimídia ou aos próprios mapas pedagógicos, foram às técnicas mais vistas em sala de aula, principalmente pelos professores de maior experiência na carreira. Percebeu-se que professores de maior experiência profissional usam-no com muito mais frequência, ao contrário dos professores com formação mais recente, que usam outros métodos novos como dramatizações, uso de fotografias no ensino da paisagem, discussões de temas, músicas, internet, entre outros, empregados numa escala menor.

Um material de extrema importância para o ensino da geografia e que não foi notado em sala de aula, apesar de que, nas entrevistas realizadas os professores confirmaram é o uso do globo terrestre, material chave no ensino cartográfico. Outro material que também não foi notado em aulas, apesar de citado nas entrevistas realizadas foi o uso de atlas escolares. Essa deficiência no ensino de cartografia é notada no ensino médio quando o professor trabalha com escala, fusos horários. Nota-se que os alunos do ensino médio, tanto da rede privada como da pública, chegam sem pré-requisitos básicos do ensino fundamental, o que dificulta o trabalho docente.

Um fato positivo comprovado nas entrevistas e nas aulas assistidas são os recursos relacionados aos materiais da imprensa escrita, sejam revistas, jornais ou internet quanto a informações de atualidade no ensino, seja na parte de questões ambientais, políticas e geopolítica. Constatou-se ser esse um dos recursos mais utilizados pelos professores, seja na forma oral sem a utilização do material com o professor narrando a notícia, ou com o material xerocado ou impresso. Aliás, nesse quesito da informação percebeu-se o excelente nível de informação de todos os profissionais, preocupados com a atualização constante do mundo em transformação, buscando atualizar-se, seja na escola pública ou particular.

A escola particular investigada tem investido em novas tecnologias para o ensino, empregando recursos como o uso de multimídias, computadores em sala de

aula, DVD's, entre outros. Essa nova tecnologia foi praticamente "empurrada", "jogada" na rotina de trabalho do professor, seja por estar integrada no dia a dia dos alunos, também como pela instituição, que aposta no uso desses recursos como "meio" para captar novos alunos no concorrido mercado educacional no município, onde há grande disputa pela busca de alunos entre as escolas particulares.

Nota-se que o professor de geografia, principalmente os formados pelo método tradicional, estão tendo dificuldades em lidar com essa tecnologia, pois há a necessidade de redimensionarem seu trabalho, prepararem suas aulas, criarem apresentações em "*data show*" para os alunos, correrem atrás de mapas e imagens para dinamizarem suas aulas, especialmente no ensino médio.

Na escola pública estadual percebe-se que há uma grande dificuldade para a introdução do uso de tecnologias, entre os fatores apontados e analisados merecem destaque a quantidade de alunos por turno, a falta de investimentos e infra-estrutura, além da resistência de grande parte do professorado quanto ao uso dessas tecnologias. Além desses problemas, há a burocracia no ambiente escolar estadual no uso desses recursos, sendo apenas os professores "teimosos" que fazem uso destes recursos. Para o professor usar a sala de informática, por exemplo, há a necessidade de criação de "projetos educacionais", fator considerado desestimulante pelos docentes. Comprova-se também a falta de manutenção desses equipamentos e a falta de atualização, tornando difícil o uso dos equipamentos visto, que os professores da rede pública têm apenas o simples domínio do uso do computador não dominando conhecimentos técnicos.

Na escola estadual recursos como projetores, DVD's e vídeos cassetes não são em número suficiente ao tamanho da escola, havendo uma "disputa" pelo uso desses equipamentos, gerando um desânimo entre os docentes.

A falta de recursos tecnológicos faz com que o professor da rede estadual seja mais criativo para a resolução de problemas de logística. Observou-se isso na confecção de trabalhos realizados por professores e alunos como cartazes de caráter geográfico (visto apenas na escola estadual), no uso de imagens selecionadas de revistas e jornais, e no uso da música como fonte didática, presentes sempre no ambiente da escola estadual.

Na escola pública, mesmo com os problemas de falta de manutenção e equipamentos obsoletos, os professores, de forma insistente, persistem no uso

desses meios, levando seus alunos para usarem a sala de informática (fator visto apenas nessa escola e não no ensino particular).

4.6 As principais técnicas utilizadas pelos professores

A renovação das técnicas pedagógicas que surtem resultados e que garantam o processo de ensino-aprendizagem no relacionamento professor aluno é o grande desafio para muitos educadores. Durante o século XX, vários pensadores educacionais formularam sucessivamente novos conceitos e técnicas de ensino, inclusive para o ensino de geografia, que a entrada da geografia em âmbito escolar teve essa preocupação, atingindo seu auge na década de 1970, quando os próprios professores criaram o movimento de renovação da geografia crítica.

Nas aulas assistidas e com os professores pesquisados, observou-se que o uso de novas técnicas ocorre de forma tímida. Comprovou-se que o uso de questionários e a interpretação de dados continuam sendo o modelo básico para os professores. Essas técnicas se diversificam um pouco mais no ensino público pela liberdade que o professor tem para criar, porém são poucos os professores que conseguiram romper com os velhos paradigmas.

Pode-se afirmar a superioridade dos professores da rede estadual quanto a habilidades e competências no uso de novas técnicas, como elaborações de textos, questões geradoras, uso da “tempestade cerebral”, palavras cruzadas, forcas, como mecanismos bem aceitos pela comunidade discente e que melhoram consideravelmente o nível das aulas.

Recursos considerados positivos em prática de ensino e na ótica de pedagogos que rendem bons resultados, principalmente no ensino fundamental, que não foram detectados em nenhuma das escolas pesquisadas, foi o uso de atividades lúdicas, jogos, elaboração de maquetes, métodos que nas entrevistas alguns professores criticaram duramente estes meios alegando serem práticas de “enrolação de alunos”.

Questionados sobre a falta do uso desses métodos diferentes, os professores alegaram falta de recursos financeiros por parte da escola, além da falta de tempo extra para o docente realizar os trabalhos de investigação.

Os docentes da escola pública estadual afirmaram que uma das técnicas que geram resultados positivos e que conta com o apoio financeiro da Diretoria de

Ensino são as viagens planejadas para trabalhos de campo, visitas técnico-culturais para os alunos, principalmente para a cidade de São Paulo, trabalhos que, segundo os professores, motivam o interesse dos alunos pela matéria, além de melhorar de forma considerável o comportamento em sala de aula, principalmente dos alunos problemáticos e sem perspectivas de vida escolar.

Os professores entrevistados foram unânimes em reconhecer que a rotatividade de técnicas e recursos didático-pedagógicos são necessários para o ensino-aprendizagem de geografia, sendo ferramentas estratégicas para que os professores despertem o interesse e o gosto pela matéria de geografia. Na visão de todos eles é a rotatividade de técnicas que atingirá todos os alunos, independente do grau e da série, da rede particular ou estadual de ensino, pois os alunos formam uma diversidade cultural totalmente diferente uns dos outros.

Saber trabalhar com a diversidade, num mesmo espaço físico, mas com estágios sensório motor diferenciado é uma tarefa muito complexa para os professores de qualquer área, principalmente, para os que trabalham com a geografia, pois o mundo atual sofre constantes transformações espaciais, político-sociais, econômicas e culturais.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

No universo analisado por esta pesquisa, a Escola Estadual Stella da Cunha Santos, procurou-se investigar o espaço acupado pela disciplina Geografia na cultura escolar da referida instituição elegeram-se como categorias de pesquisa os saberes docentes e cultura escolar, compreendendo que são estes conhecimentos um dos grandes responsáveis por dar vida a ação educativa.

Os resultados da pesquisa apontaram que o status desfrutado pela disciplina Geografia não é dos mais confortáveis repudiadas na memória escolar dos docentes, reduzida em sua importância no currículo das instituições escolares e segregada em seu potencial educativo.

Apesar desse evidente desprestígio, a geografia ainda permanece nos currículos, o que pode ser entendido através de dois movimentos que agregam em si diferentes interesse: das lutas empreendidas pelas associações de professores que defendem a legitimidade do ensino de geografia desde as series iniciais por compreenderem que esta disciplina é privilegiada para se educar a consciência dos alunos sob uma perspectiva critica; já a vigência da geografia nos currículos, na visão dos Parâmetros Curriculares, é justificada através da necessidade em atender as complexas demandas do presente, sendo a matéria histórica um lugar potencial para se desenvolver noções acerca da cidadania e a construção das identidades coletivas e individuais.

O conhecimento histórico dos professores e as representações que fazem dele nos levam a refletir sobre os inúmeros processos que constituem os seus saberes e práticas tecidos desde as suas vidas como alunos, passando pela bagagem teórica conquistada na formação inicial até serem modeladas pela experiência profissional cotidiana na escola, local de exercício da cultura docente e instancia construtora da identidade desse professor.

A partir do que foi analisado em campo, pudesse perceber a grande recorrência a atividades como questionários, colagens, produção de cartazes, pesquisas-cópias, dentre outras, que trazem em si reminiscências do passado escolar dos professores internalizadas de maneira tão significativa, que são estes referenciais, acrescidos dos livros didáticos, os principais componentes da

epistemologia de suas praticas e que validam suas ações educativas em sala de aula.

Mais do que tentar enquadrar a Tónica deste ensino como positivista e / ou conservador, interessa pensar em alternativas que possam somar novos conhecimentos que contribuam para redimensionar as praticas educativas das docentes.

Desta forma, apontam-se como sugestões de enriquecimento profissional e intelectual, possíveis caminhos para o desencadeamento da formação continuada na referida escola: parceria com Universidades sob forma de pesquisa-ação; oferecimento de mini-cursos e palestras; organização de momentos e locais onde os professores, de diferentes níveis, a partir do intercambio de idéias e troca de experiências, pudessem ajudar uns aos outros; melhor uso das potencialidades que a biblioteca oferece e explorar de maneira criativa os multimeios (televisão, aparelho de DVD e de som) que a escola dispõe.

Por último, uma mudança no pensar também se faz premente. Nesse sentido, ressalta-se a necessidade da adoção de uma postura reflexiva construída no exercício da pratica cotidiana, privilegiando os processos e produtos do fazer educativo sob perspectiva da reflexão na ação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA R.D e PASSINI E. Y. **Espaço Geográfico Ensino e representação**. 6º Ed. São Paulo; Contexto, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: DF. 1998.

CALLAI, H. C. O **Ensino de Geografia: recortes espaciais para análise**. In: Castrogiovani, A. C. Geografia em sala de aula praticas e reflexões. Porto alegre. Associação de Geógrafos Brasileiros. Seção Porto Alegre, 1998.

CARVALHO. M.S. (org.) **Para quem ensina geografia**. Londrina: Ed UEL, 1998.

CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. **Geografia em Sala de aula; Práticas e Reflexões**. Associação dos Geógrafos Brasileiros. RS, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

CHEVELLARD, Yves. **La Transposición Didactica – Del saber sábio AL saber enseñado**. Argentina: Aique. 1998.

DUARTE, Newton. **Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor do professor (por que Donald Schon não entendeu Luria)**. Educação e sociedade, ago. São Paulo. 2003.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: artes Médicas. 1993.

FORQUIN, Jean Claude. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicos sociais**. Teoria e Educação. Porto alegre. 1992.

KAERCHER, **Ler e escrever a geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço**. Ed UFRGS, 2005.

LACOSTE, Yves, **Geografia: Isso serve antes de mais nada para fazer guerra.** Campinas: Papirus, 1988.

LIMA, Aldo de. **Políticas educacionais e ensino de literatura Brasileira.** 1º Ed. Recife. Ed. Universitária, 1996.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Conhecimento Escolar Processos de seleção cultural e mediação didática. Educação e Realidade.** Porto Alegre. 2005.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia – Pequena Historia Critica.** São Paulo: Hucitec, 2003.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: Pequena Historia critica – 19 ed.** São Paulo: Annablume, 2003.

MOREIRA, R. **O que é geografia. Editora Brasiliense:** São Paulo: SP, 1990.

PONTUSCHKA, W. N. **Ousadia no dialogo. Interdisciplinaridade na escola pública.** 4º ed. São Paulo: Loyola, 2002.

ROCHA, Genylton Odilon Rego Da. **Uma Breve Historia da Formação do Professor de Geografia no Brasil,** Terra Livre. São Paulo, 2000.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: Globalização e Meio Técnico – Científico- Informacional.** São Paulo: Hucitec, 1994.

SPOSITO, E.S. **O livro didático de geografia: Necessidade ou Dependência? Análise da avaliação das Coleções Didáticas para o Ensino Fundamental In: Livros Didáticos de Geografia e Historia: avaliação e Pesquisa:** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. **Saberes, Tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação e Sociedade, dez, São Paulo. 2000.

VESENTINI, J. W. **Para uma geografia critica na escola.** São Paulo: Ática, 1993.

VESENTINI, José William. **Geografia Crítica e Ensino. In: Oliveira, Ariosvaldo Umbelino. Para onde vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989, p. 166.

VIEIRA, Jarbas Santos. **Política Educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorando)**.

Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss2articles/jarbas.pdf>.

Acesso em 23/04/2010.

VLACH, Vânia. **Geografia em Debate**. Belo Horizonte, 1990.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.