



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA SOROCABA-PPGEO
LINHA DE PESQUISA: PRODUÇÃO DO ESPAÇO, EDUCAÇÃO E CULTURA

Lucas Gutierrez Trevisan

**O EGRESSO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFSCAR:
UMA EXPECTATIVA E VÁRIAS EXPERIÊNCIAS.**

SOROCABA-SP
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA SOROCABA-PPGGEO
LINHA DE PESQUISA: PRODUÇÃO DO ESPAÇO, EDUCAÇÃO E CULTURA

Lucas Gutierrez Trevisan

**O EGRESSO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFSCAR:
UMA EXPECTATIVA E VÁRIAS EXPERIÊNCIAS.**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia do Centro de Ciências Humanas e Biológicas da Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, como requisito a obtenção de título de Mestre em Geografia.

Orientador: Carlos Henrique Costa da Silva

Co-Orientador: Marcos de Oliveira Soares

SOROCABA-SP
2021

Gutierrez, Lucas

O egresso do curso de licenciatura em geografia da UFSCar, uma expectativa e várias experiências/Lucas Gutierrez -- 2021.
126f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Carlos Henrique Costa da Silva

Banca Examinadora: Antônio Henrique Bernardes, Samuel Penteado Urban.

Bibliografia

1. Epistemologias de ensino de Geografia.. I. Gutierrez, Lucas. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano - CRB/8 6979

LUCAS GUTIERREZ TREVISAN

**O EGRESSO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFSCAR:
UMA EXPECTATIVA E VÁRIAS EXPERIÊNCIAS.**

Banca examinadora:

Prof. Dr. Carlos Henrique Costa da Silva
(Orientador)

Prof. Dr. Marcos de Oliveira Soares
(Co-Orientador)

Prof. Dr. Antônio Henrique Bernardes
(Membro titular)

Prof. Dr. Samuel Penteado Urban
(Membro titular)

DEDICATÓRIA

À minha mãe Maria, ao meu pai Rubens, à minha noiva Jéssica, ao meu irmão José, ao meu sobrinho Eduardo e aos professores de Geografia egressos da UFSCar.

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa só foi possível através do auxílio de um grande número de pessoas que contribuíram direta ou indiretamente com a conclusão deste estudo, estas contribuições vão desde o momento da formulação embrionária das questões orientadoras, também envolvem a busca pelo conhecimento técnico para realização do projeto de pesquisa e a interação despretensiosa entre colegas e amigos intelectuais.

Não seria possível ser justo e agradecer nominalmente a todas as pessoas que me auxiliaram nesta trajetória, entretanto a contribuição de alguns foi tão valiosa que cometerei esta injustiça.

Gostaria de agradecer primeiramente ao meu núcleo familiar mais próximo, minha mãe Maria José, meu pai Rubens, minha noiva Jéssica, meu irmão José Rubens, minha cunhada Vanessa e meu sobrinho Eduardo, essas pessoas me ajudaram de todas as formas que dispunham e tentaram ao máximo fornecer um ambiente doméstico condizente com uma pesquisa científica, por isso agradeço a eles todo apoio no decorrer destes anos de trabalho, sem estas pessoas esta pesquisa não teria acontecido.

Em segundo lugar agradeço aos amigos que se disponibilizaram a participar desta pesquisa, alguns deles não agradeço nominalmente com a finalidade de manter o anonimato necessário para a coleta de dados, uma vez que algumas das pessoas de minha maior estima foram também fonte de dados para a pesquisa, dessa forma o momento da coleta de dados configurou situações extremamente prazerosas, principalmente por constatar que alguns dos meus melhores amigos, além de amigos são excelentes profissionais.

Ainda agradecendo aos amigos, dos quais destaco especialmente o amigo Samuel Urban, que apesar de levar uma ocupadíssima e produtiva carreira acadêmica, ainda encontrou tempo para me auxiliar em diversos momentos, sobretudo na construção do projeto de pesquisa.

Agradeço aos colegas de pós-graduação, estes contribuíram para a geração de um ambiente acadêmico riquíssimo que lapidou à cinzel as arestas que esta pesquisa apresentava em seus períodos iniciais.

Agradeço o orientador Carlos Henrique primeiramente por aceitar uma pesquisa tão dissonante de seu escopo, sinto que recebi uma chance e que sempre

houve confiança na minha capacidade para que se fosse realizada uma pesquisa com a maior excelência possível.

Agradeço ao meu Co-Orientador Marcos Soares, por ajudar com tranquilidade em alguns momentos de confusão.

Por último agradeço outros professores que de uma forma ou de outra influenciaram na trajetória desta pesquisa, agradeço a professora Juliana Torres, Marquinhos e Gouvea da pedagogia e do PPGEd , estes foram essenciais no momento embrionário desta trajetória acadêmica, agradeço também ao professor Antônio que realizou contribuições pontuais no que diz respeito a coleta de dados, estas orientações tiveram grande influência na forma como foram realizadas a coleta de dados e sua posterior depuração.

Por último agradeço a Deus e a todas as entidades espirituais que me acompanharam e me ajudaram neste trajeto acadêmico.

TREVISAN, L. G. 2020. O egresso do curso de licenciatura em geografia da UFSCar, uma expectativa e várias experiências 127 f. Dissertação (Mestre em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Ciências Humanas e Biológicas, Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, 2021.

RESUMO

As abordagens praticadas pelos egressos do curso de Licenciatura em Geografia da UFSCar-Sorocaba representam o cerne desta pesquisa, uma vez que se espera delas um viés crítico de trabalho postulado no projeto político pedagógico do curso, portanto buscou-se a compreensão do que seria uma abordagem de viés crítico dentro da Geografia através da análise da experiência profissional dos egressos, que foi vislumbrada através de entrevistas e acompanhamentos de aulas galgadas na pesquisa qualitativa. A hipótese inicial trabalhada é a de que os egressos apresentam ao menos algumas características críticas em suas abordagens, entretanto o encontro de obstáculos de tal abordagem representa uma descoberta dos elementos que impedem que o egresso realize o que dele se espera.

Palavras chave: Egressos, Licenciatura em Geografia, Abordagens críticas, Experiência profissional.

RESUMEN

Los enfoques practicados por los egresados de la Licenciatura en Geografía de la UFSCar-Sorocaba representan el núcleo de esta investigación, ya que se espera que tengan un sesgo crítico en el trabajo postulado en el proyecto político pedagógico de la carrera, por lo que se buscó entender lo que sería un enfoque del sesgo crítico dentro de la Geografía a través del análisis de la experiencia profesional de los egresados, que se vislumbró a través de entrevistas y acompañamiento de clases en investigación cualitativa. La hipótesis inicial trabajada es que los egresados presentan al menos algunas características críticas en sus abordajes. Sin embargo, el encuentro de obstáculos de tal abordaje representa un descubrimiento de los elementos que impiden que la salida logre lo que se espera de él.

Palabras clave: Graduados, Licenciatura en Geografía, Enfoques críticos, Experiencia profesional.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 Telhado padrão da escola de Augusto	58
Foto 2 Telhado das salas de aula	59
Foto 3 Telhado do pátio.....	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Agrupamento e justificativa das questões.....	42
Tabela 2 Características gerais da amostragem.....	51
Tabela 3 Tempo de acompanhamento de cada egresso.....	52
Tabela 4 Abordagens praticadas em aula	68
Tabela 5 Presença do diálogo	69
Tabela 6 Agrupamento	71
Tabela 7 Respostas do grupo 1	71
Tabela 8 Agrupamento 2	75
Tabela 9 Respostas do grupo 2	75
Tabela 10 Agrupamento 3	87
Tabela 11 Respostas do grupo 3	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Gorila debaixo do abajur.....	13
Figura 2 Características da abordagem crítica.....	24
Figura 3 Características da abordagem tradicional.....	27
Figura 4 Representação gráfica da síntese crítico-tradicional.....	28

LISTA DE SIGLAS

ATPC.....	Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
ENEM.....	Exame Nacional do Ensino Médio
PPP.....	Projeto Político Pedagógico
UFSCAR.....	Universidade Federal de São Carlos
UNISO.....	Universidade de Sorocaba
SARESP.....	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar de São Paulo
IFSP.....	Instituto Federal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. QUEM É O ANTAGONISTA QUE DEMANDA RUPTURA?.....	21
1.1. ROMPER COM O QUE?.....	22
1.2. UM OLHAR INEVITÁVEL PARA GEOGRAFIA CRÍTICA.....	30
2. DESCREVENDO A ANÁLISE DO PROBLEMA.....	36
2.1. ANÁLISE DO PROBLEMA.....	37
2.2. UM PERFIL QUE CABE NA ESCOLA?	44
3. IDA AO CAMPO.....	50
3.1. VISITAS ÀS ESCOLAS E ACOMPANHAMENTO DOS EGRESSOS.....	51
3.1.1 ROGÉRIO.....	53
3.1.2 ADEMIR.....	56
3.1.3 AUGUSTO.....	58
3.1.4 MOACIR.....	63
3.1.5 PEDRO.....	64
3.1.6 EDSON.....	66
3.1.7 FERNANDA.....	66
3.1.8 MARIA.....	67
3.2. ANÁLISE DAS ABORDAGENS.....	68
3.3. ENTREVISTAS E CONJECTURAS.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
ENCAMINHAMENTO.....	95
BIBLIOGRAFIA.....	97
APÊNDICES.....	100

INTRODUÇÃO

Esta é uma pesquisa sobre a atuação profissional dos egressos do curso de licenciatura em geografia da UFSCar *campus* Sorocaba. Uma pesquisa sobre professores, feita para professores.

Entretanto, é necessário ressaltar, que a inquietação que levou a pesquisa teve início muito antes de haver qualquer pretensão de ingresso no programa de pós-graduação em Geografia da UFSCar/Sorocaba. Isto quer dizer que esta pesquisa é o resultado de anos de reflexões, que tiveram início em 2010, ano o qual o autor iniciou sua carreira docente.

Fazer uma regressão temporal na trajetória do autor, nos leva a tempos onde as reflexões não tinham pretensões de rigor acadêmico científico, sendo apenas pensamentos a respeito de temas que, de alguma forma, geravam incômodo e eram obstáculos que causavam sofrimento e angústia. Porém, é sabido que é pelo caminho da reflexão que podemos encontrar respostas que nos auxiliem a suavizar sofrimentos e angústias.

Sobre estes obstáculos, cabe uma explicação: estamos falando das dificuldades do ofício de ser professor. Acreditamos que cada docente que estiver lendo este trecho certamente poderá fazer uma longa lista pessoal a respeito de tal assunto, porém o fator de maior incômodo para o autor sempre foi a discrepância entre as demandas apresentadas pelo trabalho e as orientações que balizam o trabalho dos professores.

Essa discrepância em algumas escolas era como se fosse um gorila escondido debaixo do abajur, que apesar de ser totalmente evidente, era convenientemente ignorado por alguns, e às vezes estes alguns faziam parte da gestão.

Figura 1: Gorila debaixo do abajur



Autoria: Ana Júlia Oliveira de Souza Carvalho (2020)

A trajetória profissional do autor teve influência nas conjecturas que levaram a esta pesquisa, tendo início em 2010 foi a experiência em diversas escolas estaduais no município de Sorocaba que fomentaram esta dissertação. Entretanto, foi apenas em 2015 que houveram orientações de coordenadora pedagógica que convocou uma reunião docente para questionar as abordagens metodológicas praticadas em aula. Ou seja, foram cinco anos sem orientações pedagógicas que fomentaram o questionamento: será que as outras gestões anteriores não se importavam com isso? Será que não passavam orientação para nenhum professor? Será que ninguém enxerga o tamanho desse problema? Gorila debaixo do abajur!

Algumas escolas separavam os alunos por classe de acordo com seu desempenho e, isso, às vezes resultava em salas com grande número de alunos em situação de liberdade assistida, repetentes e alunos público alvo da educação especial na mesma sala. Estas salas normalmente eram preteridas pelos professores com sede fixa na escola, restando-as para os que vinham por atribuição. No entanto, a dificuldade para trabalhar com essas turmas provocava um alto índice de desistência por parte destes professores, gerando alta rotatividade e, por

diversas vezes, estas salas ficavam sem professor. Será que essa metodologia não é injusta com os alunos? Será que faltou empatia no momento da divisão e composição das salas? Será que ninguém enxergou o tamanho desse problema? O Gorila segue debaixo do abajur.

Algumas escolas exercem uma pressão psicológica no final do bimestre para que os professores fechem as notas dos alunos e as registrem no sistema. Não raramente, podem ser relatados casos de assédio moral como ferramenta de coerção para com os professores. Isso me faz imaginar que seja sintoma da importância exacerbada que se dá para as notas finais que preenchem aquelas tabelas, e que muitas vezes, evolui para violência psicológica que é praticada pela gestão sobre os professores e dos professores sobre os alunos. Será que o que se apresenta é uma instituição de ensino que estimula o conflito e a violência? E a aprendizagem? Porque esta não ganha maior importância? Será que ninguém enxerga o tamanho desse problema? Gorila ainda está debaixo do abajur.

A lista é extensa, mas vou encerrá-la por aqui para que o leitor não fique saturado. Contudo não podemos diminuir a gravidade da denúncia destas contradições a meras lamúrias.

Depois de sofrer com as angústias a respeito das questões acima elencadas houve um momento de leituras e reflexões. Este momento fomentou indagações a respeito das razões pessoais que provocavam indignações com relação às estas contradições, por que será que estas questões importavam tanto ?

A partir de conversas informais com colegas formados na mesma instituição, começaram a surgir pontos de convergências nas experiências que cada um relatava, sendo estes colegas professores das demais licenciaturas oferecidas pela UFSCar *campus* Sorocaba.

Com o passar do tempo essas convergências fizeram surgir o questionamento de que alguma coisa em comum a todos nós e nos fazia mais sensíveis para com as contradições e também mais astutos para percebê-las.

Foi neste momento que surgiu a percepção de que o profissional da educação formado pela UFSCar possuía algo de diferente em sua maneira de se portar no mundo e esse diferencial evidenciou-se dentro dos ambientes de trabalho.

Sendo o autor desta dissertação um egresso do Curso de Licenciatura em Geografia, foi dada atenção às reflexões sobre as experiências dos formados em geografia, porém tem-se por tese que algumas destas questões conflituosas

também abrangem os colegas das outras licenciaturas da UFSCar, isso por conta de relatos vindos de colegas de outras áreas como Biologia, Química, Matemática, Física e Pedagogia.

A busca da raiz dessa inquietação do egresso de geografia no meio profissional levou primeiramente a uma investigação a respeito de sua formação, o que então me levou ao Projeto Político-Pedagógico do Curso, que de agora em diante será denominado como PPP.

De forma sintética, o PPP trazia uma expectativa a respeito do perfil do egresso, o qual deveria se posicionar de maneira crítica e transformadora e, essa afirmação, foi combustível para novas reflexões que levaram a um novo questionamento: O profissional formado em geografia pela UFSCar está conseguindo desempenhar o perfil dele esperado?

Sobre a expectativa depositada nos egressos do curso, destacamos do PPP:

Os rumos atuais da evolução da ciência geográfica têm se apresentado como importante vetor de produção e difusão de projetos inovadores que levam em consideração a promoção coletiva da vida em comunidade. Este fato justifica a criação do curso de graduação como meio de formar profissionais críticos que visualizem e reflitam sobre as condições de vida atuais e trabalhem com o conceito de sustentabilidade como parâmetro de reflexão para construir e apresentar projetos de emancipação e participação social coletiva. (SILVA e LANA, 2008, p. 40).

Neste sentido, cabe destacar o uso do termo “profissionais críticos”, pois este delinea um viés filosófico e que se repete em outros momentos no mesmo documento:

O Curso de Graduação em Geografia, na modalidade de Licenciatura, tem a capacidade e a intenção de formar professores e gestores educacionais que buscam produzir conhecimento crítico sobre o lugar e o papel da formação discente, no sentido de permitir entendimento amplo e aprofundado sobre a contribuição da ciência geográfica para compreender a realidade complexa do período contemporâneo. (SILVA e LANA, 2008, p. 40).

A presença repetitiva de tal termo leva a uma reflexão, pois nota-se que a descrição do perfil do egresso gira em torno do que o projeto político pedagógico chama de “profissionais críticos”, porém o documento não crava definições a respeito do termo, fazendo-se necessário, recorrer às referências bibliográficas do documento.

Algumas obras presentes nesta bibliografia dão indícios do que quer dizer o termo “profissionais críticos”. Das obras consultadas destacamos a *Pedagogia da*

autonomia de Paulo Freire (1998), cujo livro remete a uma reflexão sobre a formação de professores e seu perfil dentro e fora da escola.

Este livro ainda propõe que a construção do conhecimento é coletiva, dando igual relevância para as contribuições dos alunos e dos professores e os alunos, entendendo estes dois grupos como possíveis agentes de transformação e este processo inclui a negação de dados jogados e análises impostas por terceiros, sobre isso complementamos:

O pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 1998, p. 17).

A negação do papel do professor como difusor de conhecimento é fundamental para o estabelecimento de uma forma de análise do perfil do egresso, esta postura indica uma afronta a perspectiva de ensino que delega caráter passivo aos alunos, esta negação pode ser observada no seguinte trecho:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é o direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade *domesticada* posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objetivo, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (FREIRE, 1998, p. 33).

Concluindo a consulta a esta obra, podemos apreender que ensinar não é só uma transmissão de conhecimento ou conteúdo, mas sim um processo de interação social de crescimento constante.

A avaliação da aprendizagem escolar é uma obra de Cipriano Carlos Luckesi (1994) que está presente na bibliografia do PPP do curso em análise. Com esta obra, Luckesi constrói uma crítica na direção das abordagens pedagógicas atuais que dão ênfase para provas, testes e exames, deixando a aprendizagem em posição secundária nas prioridades, sendo essa tendência reforçada por uma cultura de concursos e vestibulares (LUCKESI, 1994).

A obra ainda faz um levantamento histórico desse tipo de abordagem pedagógica que coloca a nota como parâmetro máximo para o aproveitamento da

aprendizagem. Esse levantamento aproxima a perspectiva tradicional de ensino às práticas jesuíticas que envolvem o medo e a ameaça de punição por baixo aproveitamento (LUCKESI, 1994).

O autor aponta o medo como ferramenta que aliena os indivíduos às vontades das autoridades vigentes, ele aponta que esta utilização do medo como mecanismo social está diretamente relacionada com a abordagem escolar de exames, provas e testes, assim como vemos em:

Os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestando ser um elemento motivador da aprendizagem. Quando professor sente que seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos seus alunos : “Estudem! Caso contrário, vocês poderão se dar mal no dia da prova”. (LUCKESI, 1994, p. 18).

Esta obra não é uma crítica ensimesmada, pois ela é propositiva, forjada na pedagogia da libertação, cujo autor indica benefícios na troca da avaliação classificatória pela avaliação diagnóstica, com isso os alunos não seriam apenas classificados de acordo com seu desempenho, pelo contrário, as avaliações forneceriam dados para novos planejamentos e trabalho focado nas demandas de cada aluno.

Em *Os sete saberes necessários para a educação do futuro* de Edgar Morin (2000) temos um diagnóstico a respeito de demandas educacionais diferenciadas da sociedade atual. Isto ocorre por conta de fatores que ocorreram no século XX, assim como os rápidos avanços tecnológicos atrelados aos fenômenos da globalização neoliberal, que provocaram transformações em várias instâncias da sociedade.

O livro aborda os seguintes temas: as Cegueiras do Conhecimento; o Erro e a Ilusão; os Princípios do Conhecimento Pertinente; Ensinar a Condição Humana; Ensinar a Identidade Terrena; Enfrentar as Incertezas; Ensinar a Compreensão; e a Ética do Gênero Humano.

O debate destes temas é fundamental para a educação contemporânea, pois envolvem questões políticas e educacionais.

Estas questões orientam diálogos sobre o desenvolvimento do ser humano tanto cognitivo, afetivo e socialmente.

Partindo deste contexto de transformações, o autor aponta que se evidenciaram lacunas no modelo educacional que foi predominante no século XX (MORIN, 2000).

Para o preenchimento destas lacunas, o autor pontua os saberes necessários. Entre estes saberes estão a valorização do erro, a desmistificação da ciência como fonte de conhecimento livre de falhas, a ruptura das ilusões de nossas visões de mundo particulares, pensar a construção do conhecimento como uma relação entre as partes e o todo, pensar o aspecto humano do conhecimento que envolve razão e emoção, estímulo à sustentabilidade, a ruptura com o egocentrismo e o etnocentrismo e o estímulo a ações democráticas e que valorizam o diálogo (MORIN, 2000).

Destacamos principalmente estas três obras, pois as mesmas têm proximidade com as sessões do PPP que dizem respeito ao egresso do curso, e esta pode ser observada, por exemplo, no desígnio das atitudes e valores esperados dos egressos, dos quais o PPP postula características como a honestidade, criticidade, autonomia, tolerância, solidariedade, senso de justiça, responsabilidade social e ambiental, dignidade da vida, respeito às diferenças e apreço ao diálogo. (SILVA e LANA, 2008).

Além disso, podemos estabelecer uma relação entre estas premissas do PPP do curso com premissas presentes no plano de desenvolvimento institucional do próprio campus da UFSCar Sorocaba que dispõem de princípios como o compromisso com a sociedade, a valorização da democracia e da cidadania. (SILVA e LANA, 2008).

Notamos que as três obras selecionadas apresentam tom propositivo que pressupõem uma ruptura e uma transformação galgada nos valores e atitudes trazidos no PPP.

Para finalizar esta introdução, convém realizar uma descrição breve a respeito da estrutura dos capítulos desta pesquisa.

No capítulo I, buscou-se compreender qual é o tensionamento que moveu a questão dessa pesquisa, uma vez que o PPP traz consigo uma intenção de transformação, dessa forma cabe a investigação sobre o que especificamente deve ser transformado e qual a relação disso com os egressos do curso de Geografia.

Neste capítulo, foi realizado um levantamento a respeito de abordagens epistemológicas educacionais, pois a partir deste levantamento pudemos tentar enquadrar as abordagens dos egressos.

Para realizar tal tarefa, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca de autores da área da educação que debatem abordagens críticas e tradicionais, a

partir da análise dos autores, foi possível sintetizar a lógica do conflito entre abordagens críticas e tradicionais.

Por último foi realizado um levantamento acerca de autores que debatem abordagens educacionais críticas dentro da Geografia, portanto foi necessário trazer à tona um breve histórico da Geografia crítica no Brasil e como essa vertente possibilitou novas abordagens para a ciência que contrapunham abordagens da Geografia tradicional.

No capítulo II descrevemos a metodologia da coleta de dados, que envolveu entrevistas e o acompanhamento dos egressos em seus ambientes de trabalho.

Os assuntos abordados nas entrevistas foram divididos em três grupos diferentes que diziam respeito a características anteriores à graduação, questões práticas que testam a teoria e Valores e princípios orientadores do trabalho.

Foram apresentadas também as perguntas utilizadas para abordar estes assuntos juntamente com a justificativa das mesmas.

A última parte do capítulo II diz respeito a análise da transposição didática realizada pelos egressos, uma vez que este procedimento representa fundamental importância nos processos de ensino-aprendizagem em Geografia, dizemos isso pois a realização das transformações previstas no PPP demandam a capacidade de transposição por parte dos egressos.

O capítulo III é a descrição do momento da coleta de dados, neste capítulo trouxemos as descrições de como decorreram os encontros com os egressos, como foram as entrevistas e como foram os acompanhamentos dos egressos em seus ambientes de trabalho.

O volume de dados levantado demandou a construção de tabelas que traziam características da amostragem assim como o tempo de entrevistas e acompanhamentos, nível de escolaridade dos egressos, características apresentadas durante as observações etc.

Depois da descrição do levantamento de dados, o capítulo III traz uma análise dos mesmos, utilizando-se do embasamento bibliográfico realizado nos capítulos anteriores para que desta forma fosse possível observar a proximidade das abordagens dos egressos com o que temos postulado no PPP como abordagens críticas de potencial transformador.

As considerações finais dizem respeito às conclusões e a um balanço final da pesquisa que estão seguidos de um encaminhamento que delinea possíveis rumos

para uma nova pesquisa que dê continuidade ao que foi trabalhado no presente trabalho.

CAPÍTULO I

Quem é o antagonista que demanda uma ruptura?

1.1- Romper com o que?

Acreditamos que formar profissionais com um perfil crítico e que tencione antigas práticas, com espírito transformador seja uma intenção de algumas Instituições e Universidades. Entretanto, o que tem que ser criticado, transformado e rompido?

Para responder a estas perguntas temos por pressuposto que “perfil” é uma descrição de uma pessoa em traços que ressaltam características básicas.

Buscamos autores que trabalham com diferentes paradigmas interpretativos que nos permitam trazer contribuições à luz deste debate.

O recorte que vamos apresentar não é totalmente uníssono e homogêneo, já que estes autores não são como um coral de diferentes vozes entoando o mesmo canto. Se assemelham mais a um time de diferentes jogadores atacando cada um à sua maneira o mesmo gol.

Autores como Demerval Saviani, Paulo Freire, Marcos Nobre e Theodor W. Adorno debatem este tema usando o método comparativo de abordagens, contrapondo o que seria uma abordagem crítica e o que seria uma abordagem tradicional. Nós também usamos esta técnica neste trabalho.

Também precisamos ressaltar que segundo Saviani (1989) a contestação das abordagens tradicionais de ensino, levaram ao desenvolvimento de outras abordagens como a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tecnicista.

Estas abordagens representam um primeiro grupo descrito pelo autor, então este levantamento bibliográfico levará em conta as abordagens que Saviani chama de crítico-reprodutivistas, que são de um segundo grupo.

No primeiro grupo, Saviani (1989) descreve as teorias educacionais que buscavam resolver o problema da marginalidade através da escola. No segundo grupo as teorias crítico-reprodutivistas afirmam que a marginalidade e o fracasso escolar são um resultado esperado, sendo a finalidade de um projeto que foi planejado. Portanto, o autor aponta para a necessidade de uma reestruturação e a existência de um antagonismo entre os dois grupos.

[...] as teorias do segundo grupo - que passarei a examinar - são críticas, uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de "teorias crítico-reprodutivistas". (SAVIANI, 1989, p. 27)

Este ponto levantado, apresenta a escola desprovida de viés crítico como uma engrenagem de manutenção social, que busca a perpetuação do *status quo*, uma vez que a instituição atua em função dos interesses das classes dominantes. Então, segundo Saviani, um trabalho de orientação crítica seria:

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes. (SAVIANI, 1989, p. 42).

Ainda buscando as características da prática de um profissional de formação crítica, temos a contribuição do autor Marcos Nobre (2004), que analisa os conceitos de teoria tradicional e teoria crítica de Horkheimer ressaltando os efeitos do viés tradicional.

Segundo Horkheimer, a perspectiva tradicional de teoria, pretendendo simplesmente explicar o funcionamento da sociedade, termina por adaptar o pensamento à realidade. Em nome de uma pretensa neutralidade da descrição, a Teoria Tradicional resigna-se à forma histórica presente da dominação. Em uma sociedade dividida em classes, a concepção tradicional acaba por justificar essa divisão como necessária. (NOBRE, 2004, p. 38)

Trabalhar de acordo com a cartilha da teoria tradicional é trabalhar em função da manutenção do *status quo*.

Contra isso insurge-se o *comportamento crítico*, que pretende conhecer sem abdicar da reflexão sobre o caráter histórico do conhecimento produzido. Sendo o capitalismo uma forma social histórica que tem como centro organizado o mercado, trata-se, antes de mais nada, de reconhecer que a produção de mercadorias é o foco a partir do qual se estrutura a sociedade. (NOBRE, 2004, p. 39)

Para este debate trazemos também o autor Paulo Freire (1979) que tem contribuições em sua obra *Conscientização*:

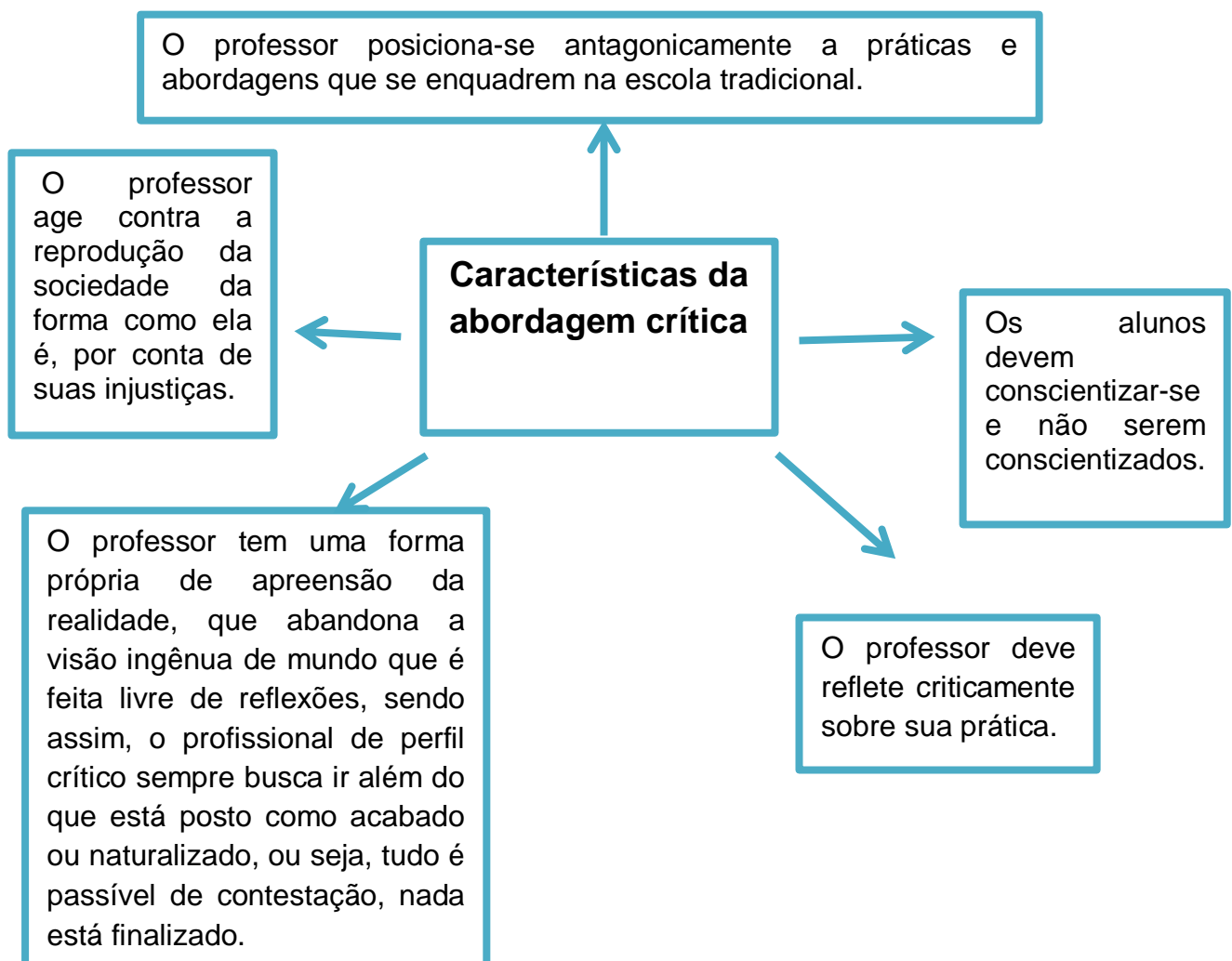
A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 1979, p. 15)

Cada processo de conscientização leva a um processo de reflexão crítica da nova realidade alcançada, este processo é cíclico.

A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade. A conscientização produz a desmitologização. É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmistificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a “desvela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. (FREIRE, 1979, p. 16).

A partir desse levantamento, alguns contornos são delineados a respeito de quais características podem ser esperadas de profissionais de perfil crítico. Portanto, até o momento podemos definir os seguintes elementos :

Figura 2: Características da abordagem crítica:



Segundo Liberali (2012), a reflexão crítica implica a transformação da ação, ou seja, a transformação social. Não basta criticar a realidade, mas mudá-la, já que o indivíduo e sociedade são realidades indissociáveis. Assumir uma postura crítica implica ver a identidade dos agentes como intelectuais dentro da instituição e da comunidade, com funções sociais concretas que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla.

Portanto, ao refletir criticamente os educadores passam a ser entendidos e entenderem-se como intelectuais transformadores, responsáveis por formar cidadãos ativos e críticos.

Dessa forma, chegamos à hipótese de que um profissional de perfil crítico deve se orientar a partir da consciência de que ele é sujeito com poder de transformação social e, para realizar essa ação, deve negar os conhecimentos e as afirmações prontas e acabadas que se encontram pretensamente livres de contestação.

A luz do debate sobre elementos de um perfil crítico, traz a sombra do que seriam os elementos opostos, ou seja, os elementos da abordagem tradicional.

Estas duas formas, quando contrapostas, realçam seus contornos e, para ilustrar tal afirmação, podemos destacar o contexto histórico do surgimento da abordagem tradicional de ensino, que surge com a revolução francesa, que foi notadamente influenciada pela burguesia daquela época.

A constituição dos chamados "sistemas nacionais de ensino" data de meados do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolida no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa. (SAVIANI, 1989, p. 17).

A abordagem tradicional encontra-se em pleno funcionamento ainda hoje, sendo dominante em diferentes instituições de ensino. Sobre este tema, destacamos a descrição apontada por Saviani, do funcionamento de uma escola tradicional:

Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 1989, p. 10).

Neste trecho podemos notar o caráter passivo imposto aos alunos, que não tem nenhum tipo de cobrança ou estímulo à reflexão, deles apenas se espera que realizem com disciplina o que lhes é imposto.

Devemos lembrar que esta descrição, diz respeito a uma escola do século XIX, porém este modelo ainda é muito comum, pois acreditamos que em muitas escolas encontraremos alguma sala de aula em silêncio copiando um texto da lousa. Um professor desavisado pode muito bem impor aos alunos que copiem um texto completamente descolado da realidade de todos da escola, porém o fará isso com empenho e punirá os alunos que contestarem a tarefa. Neste contexto hipotético, quem apresenta comportamento crítico é o aluno que reflete sobre a atividade e contesta a mesma, entretanto a abordagem tradicional é projetada de forma que o professor se sinta obrigado a censurar este impulso crítico do aluno.

Este tipo de prática pode ter consequências na formação de sujeitos que são castrados de seus impulsos críticos, tendendo a se tornar subservientes a regras e normas sem contestá-las por mais injustas, desumanas e contraditórias que sejam.

Seguindo esta lógica descrita, podemos trazer precedentes históricos extremos, nos quais populações inteiras de países foram coniventes às atrocidades tal qual o holocausto, a prática crítica então, deve ser aquela que se contrapõem a essa lógica e, sobre isso, destacamos Adorno:

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes. (ADORNO, 1995, p. 2).

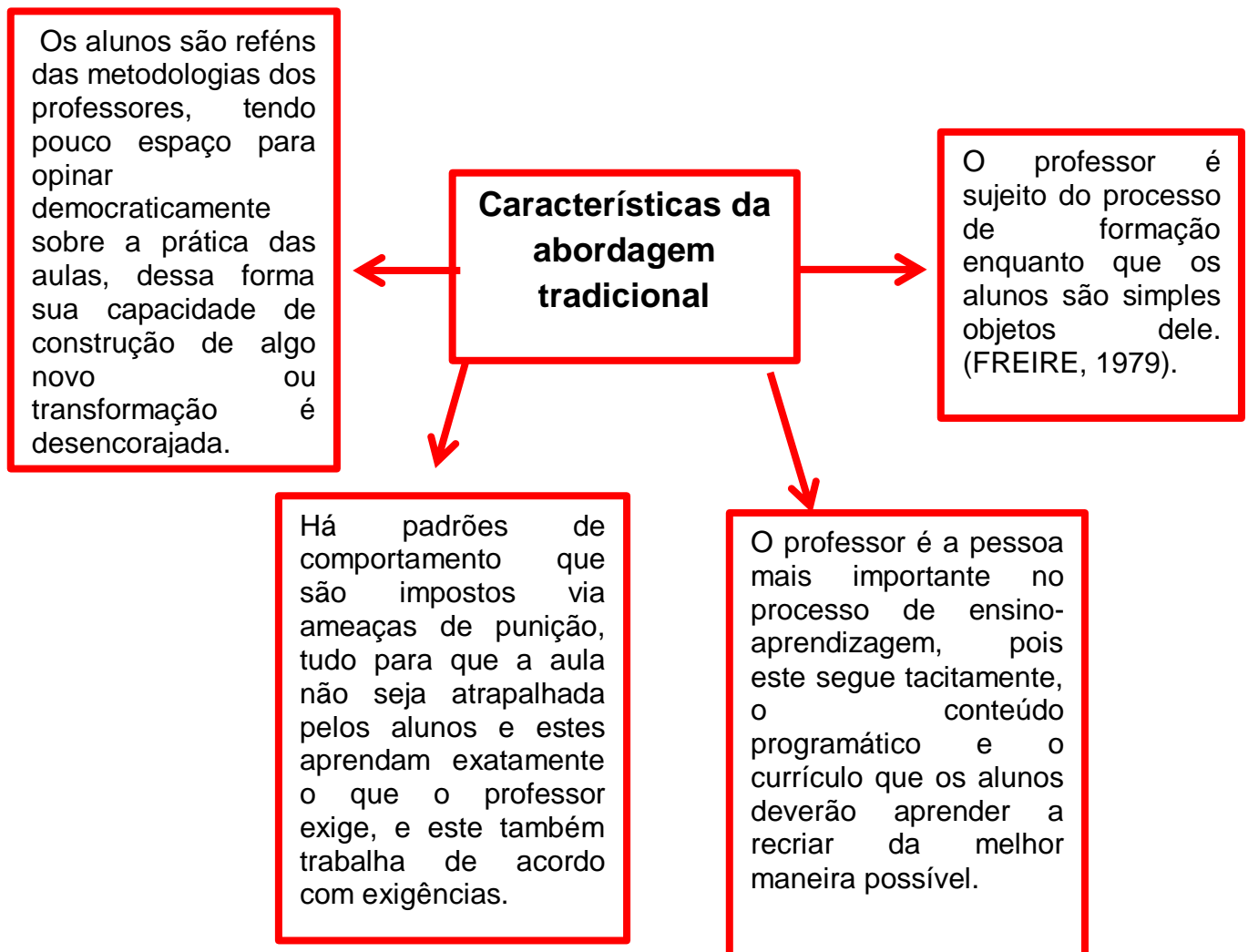
Adorno era membro da escola de Frankfurt, que foi o instituto no qual nasceu a teoria crítica e, dentre as características deste instituto, cabe ressaltar a crítica de práticas científicas livres de reflexão, que sejam influenciadas pelas ciências naturais e o positivismo.

O trecho do texto acima citado, utiliza o holocausto como ilustração extrema das consequências que a razão instrumental pode trazer. (NOBRE, 2004, p. 16).

A razão instrumental consistia na forma estruturante e única da racionalidade social no capitalismo administrado. Isso resultava em uma situação aporética do comportamento crítico e em um bloqueio estrutural da prática transformadora. (NOBRE, 2004, p. 54)

A partir dos argumentos levantados podemos sintetizar como elementos de uma prática tradicional os seguintes:

Figura 3: Características da abordagem tradicional:

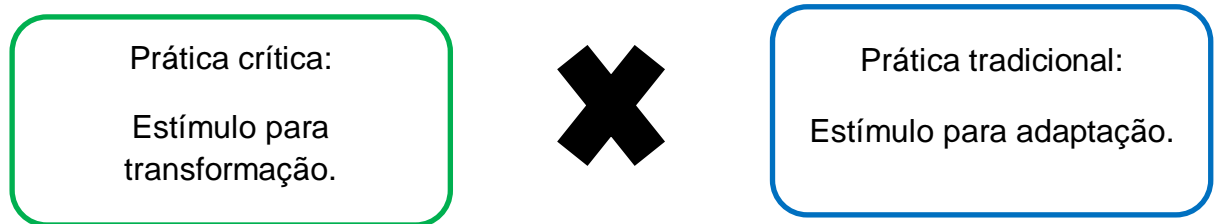


Fonte: Autor (2021).

Num viés tradicional podemos perceber que existe uma tentativa de subtração do potencial transformador e criador dos alunos, apoiado na mistificação que acaba estratificando estruturas que são apoiadas por nada mais do que ideologias passíveis de reversão, é exatamente este aspecto que deve ser encoberto e escondido sob qualquer circunstância.

Ao analisar e comparar as abordagens crítica e a tradicional de ensino, podemos propor graficamente a síntese desse conflito:

Figura 4: Representação gráfica da síntese *crítica-tradicional*



Fonte: Autor (2019)

Portanto, surge aqui o termo: *síntese crítica-tradicional*, que tem por função expressar a relação exposta na ilustração gráfica acima.

Voltando aos professores de geografia formados na UFSCar, vimos que estes têm a incumbência de promover iniciativas que tenham por finalidade transformações socioespaciais que interrompam o ciclo de reprodução das contradições socioeconômicas existentes nos espaços habitados pelos cidadãos. Sobre isso destacamos:

Tardif e Lessard citados por Cavalcanti (2013, p. 21), destacam que:

Em uma concepção crítica do papel do professor, que age voltado para o desenvolvimento dos alunos, para a prática da cidadania e para um projeto de justiça social, não há espaço para práticas ingênuas, neutras ou reprodutivistas na atividade docente. No processo do ensino aprendizagem, nos espaços de sala de aula, a atuação do professor sempre a um “mundo maior” e aos destinos dos alunos.

O cidadão é sujeito que possui direitos e deveres, portanto existe a necessidade de existir consciência dos mesmos, para que dessa forma evitem-se injustiças. Portanto, as pessoas devem ter a capacidade de questionar as injustiças e contradições.

[...] postula-se que um princípio básico de sua formação seja o de que se forme como um profissional questionador, que problematize a prática e desenvolva teorias sobre ela, com base em suas próprias investigações; um profissional que procure a contribuição dos conhecimentos acadêmicos para analisar e dar respostas às questões da realidade empírica..(CAVALCANTI, 2013, p. 25).

A autora ainda aponta que uma universidade ao planejar uma formação de professores de geografia, não deve fazer esta tarefa em função do mercado de trabalho, pois este funciona dentro de uma lógica neoliberal, portanto pensar uma formação neste viés seria o oposto da prática crítica, porém a universidade atua

também em função de políticas públicas que infelizmente estão alienadas a política econômica e ao projeto de desenvolvimento do país. (CAVALCANTI, 2013, p. 64).

Percebe-se que a formação ideal do geógrafo sinaliza aproximação com o seguinte trecho:

Considero que o que faz diferença entre esses profissionais é a prática a ser delineada pelo formado, aliada a um currículo que complete, nos espaços de certa flexibilidade, um conjunto de disciplinas e atividades coerentes com habilidades e competências requeridas. Ou seja, o formado deve ter em sua formação, desde o início e ao longo do curso, a construção de uma competência teórico-prática para trabalhar com a geografia em suas várias modalidades, ficando aberta uma parte dessa formação para que ela faça opções por verticalizar uma ou outra modalidade profissional. (CAVALCANTI, 2013, p. 69).

Tem-se por tese que a graduação em geografia oferecida pela UFSCar aproxima-se deste ideal, pois, não possui uma divisão de disciplinas em sua grade, diferentemente do que é feito em outras instituições onde existem os blocos das disciplinas do bacharel e o bloco das disciplinas da licenciatura. Estes tipos descritos são o que a autora chama de 3+1 ou 2+2, ou seja, um bloco de três ou dois anos de disciplinas de bacharelado mais um bloco de um ou dois anos de disciplinas de licenciatura (CAVALCANTI 2013).

Dentro desta lógica, é possível concluir hipoteticamente que existirão conflitos ideológicos dentro das práticas dos egressos, que supostamente tentarão exercer seu perfil crítico dentro de meios notadamente tradicionais, e este fator pode ser entendido como um obstáculo gerador de conflitos e angústias.

Portanto, propõem-se aqui como hipótese de trabalho que uma formação pautada nos valores e teorias ora apresentadas de maneira breve, pode gerar egressos socialmente combativos, que deveriam sempre agir segundo o objetivo de desempenhar um perfil que possibilita mudanças socioespaciais.

Para finalizar esta subdivisão da dissertação, podemos afirmar que foram realizadas análises que levaram às hipóteses embasadas em autores que debatem os termos do escopo da pesquisa. Entretanto, salientamos que estas hipóteses não tem pretensão de se constituírem como novos padrões determinantes para outras pesquisas, este foi apenas o caminho escolhido para este trabalho.

1.2 UM OLHAR INEVITÁVEL PARA A GEOGRAFIA CRÍTICA

Por se tratar de uma pesquisa sobre abordagens críticas, torna-se imprescindível realizar uma análise da linha da geografia que leva o termo “crítica” no nome, dessa forma observamos que o tensionamento que a *síntese crítica-tradicional* ilustra, se alastra também dentro da geografia.

A geografia crítica é historicamente marcada por um tensionamento e busca de ruptura com a geografia tradicional, portanto convencionou-se realizar um levantamento de informações sobre esta linha de pensamento.

Para realizar este levantamento, também utilizamos um método comparativo, assim como feito anteriormente.

Para iniciar a comparação entre a geografia crítica e a tradicional, consultamos a obra *Por Uma Geografia Crítica Na Escola*, na qual Vesentini (Ano) remonta aos primórdios da abordagem tradicional de ensino, que teve início no séc. XIX e sobre isso destacamos:

Lorenzo Luzuriaga citado por Vesentini (1992, p.16) diz:

Todo século XIX foi um contínuo esforço por efetivar a educação do ponto de vista nacional. Nesse século desenvolveu-se a mais extensa luta dos partidos políticos, conservadores e progressistas, reacionários e liberais, por apoderar-se da educação e da escola, para seus fins. Em geral, pode-se dizer que foi uma luta entre a Igreja e o Estado em torno da educação; venceu este, e em cada país foi organizada uma educação pública nacional. (...) A Revolução Industrial principiada em fins do século anterior agora se desenvolve intensamente e origina a concentração de grandes massas de população e a necessidade de cuidar de sua educação. (...) Trata-se agora de dar caráter cívico ao ensino de cada país, em forma de educação patriótica e nacionalista. Com isso acentuam-se as diferenças nacionais e preparam-se os acontecimentos bélicos desse e do nosso século.

A partir desta concepção, o autor reforça a ideia da escola como ferramenta de manutenção social e perpetuação do *status quo* :

É evidente que a escola não produz, mas apenas reproduz as desigualdades sociais; mas sua função ideológica parece ser bem mais eficaz que as formas anteriores de legitimar privilégios de estamentos ou ordens. E, além disso, a escola contribui para reprodução do capital: habitua os alunos à disciplina necessária ao trabalho na indústria moderna, a realizar sempre tarefas novas sem discutir para que servem, a respeitar a hierarquia; e serve para absorver parte do exército de reserva, segurando contingentes humanos ou jogando-os no mercado de trabalho, de acordo com as necessidades do momento (VESENTINI, 1992, p.16)

Este tipo de viés de pensamento também pode ser visto em Bourdieu:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia

da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BOURDIEU, 2007, p. 41).

O ato de aplicar este princípio de reprodução social na prática da geografia pode ser ilustrado por:

A geografia escolar foi imposta a todos no século XIX e esse modelo continua a ser produzido ainda hoje, quaisquer que possam ter sido os progressos na produção de ideias científicas, encontra-se totalmente alheio de toda a prática. De todas as disciplinas ensinadas na escola ou no liceu, a geografia é, ainda hoje, a única que surge como um saber sem a mínima aplicação prática fora do sistema de ensino (...) No entanto, o mestre, o professor, sobretudo dantes, obrigavam a “fazer” muitos mapas. (...) são imagens simbólicas que o aluno deve desenhar por si próprio: dantes era mesmo proibido decalcar, talvez para melhor o apreender. A imagem mágica que deve ser reproduzida pelo aluno é, antes de mais, a da Pátria. Outros mapas representavam outros Estados, entidades políticas cujo esquematismo dos caracteres simbólicos vem reforçar ainda mais a ideia de que a nação onde vivemos é um dado intangível (dado por quem?) mais de um conjunto espacial engendrado pela natureza. É sintomático que o termo eminentemente geográfico “país” tem a sua contada em todas as matérias as nações mais políticas de estado e nação... (LACOSTE, 1977, p. 38).

A abordagem destacada acima representa um contraponto que não condiz com o perfil do egresso que delineamos até o momento.

Ressaltamos o trecho acima, pois este delega a esta ciência um caráter inaplicabilidade prática, isso quer dizer que existe um distanciamento entre o que se aprende na escola e o que se vê no cotidiano.

Dessa forma fica implícito o atributo passivo delegado aos alunos que não tem oportunidade de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda buscando ilustrar a discrepância que a abordagem tradicional da geografia tem com o perfil delineado, trazemos:

[...] a descrição, a enumeração e classificação dos fatos referentes ao espaço são momentos de sua apreensão, mas a Geografia Tradicional se limitou a eles; como se eles cumprissem toda a tarefa de um trabalho científico. E, desta forma, comprometeu estes próprios procedimentos, ora fazendo relações entre elementos de qualidade distinta, ora ignorando mediações e grandezas entre processos, ora formulando juízos genéricos apressados. E sempre concluindo com a elaboração de tipos formais, a-históricos, e, enquanto tais, abstratos (sem correspondência com os fatos concretos). Assim, a unidade do pensamento geográfico tradicional adviria do fundamento comum tomado ao Positivismo, manifesto numa postura geral, profundamente empirista e naturalista. (MORAES, 2005, p. 22).

A geografia praticada desta forma desempenhava uma função ideológica dentro das escolas, segundo Cavalcanti (2016), essa disciplina tinha como objetivo a transmissão de dados e informações gerais sobre os territórios do mundo em geral e dos países em particular.

Vânia Vlach, citada por Cavalcanti (2016, p. 18) acrescenta que:

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 contribuiu decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural. (VLACH, 1990, p. 45).

Com o passar do tempo, esta abordagem tradicional da geografia passou a ser incapaz de analisar os conflitos e contradições que habitam o espaço, que na realidade demandam uma dimensão social de análise.

No entanto, segundo Moraes (2005) a crítica à geografia tradicional, não levou ao surgimento da geografia crítica automaticamente, pois num primeiro momento houve o surgimento da geografia pragmática que argumentava a respeito da insuficiência da abordagem tradicional da geografia.

Este é um questionamento da superfície da crise, não de seus fundamentos, pois representa uma crítica acadêmica, que não toca nos compromissos sociais do pensamento tradicional.

Nem poderia ser de outra forma, na medida em que estes compromissos são mantidos. Como visto, o planejamento é uma nova função posta para as ciências humanas pelas classes dominantes, é um instrumento de dominação a serviço do Estado Burguês.

A Geografia Pragmática é uma tentativa de contemporizar em vista dessa nova função sem romper seu conteúdo de classe, suas propostas visam apenas uma redefinição das formas de veicular os interesses do capital, daí sua crítica superficial à Geografia Tradicional.

Uma mudança de forma, sem alteração do conteúdo social. Uma atualização técnica e linguística.

Por conta deste viés teórico não se distanciar do viés tradicional nas questões basilares sociais, não existe a necessidade de aprofundamento sobre o

tema. As práticas críticas somente seriam possibilitadas pela tendência que surgiu depois da geografia pragmática, a geografia crítica.

Sobre o início desta tendência crítica na geografia do Brasil, cabe destacar:

Duas fases distinguem-se no movimento de renovação. A primeira situa-se no período imediatamente anterior e posterior ao 3.º ENG, reunindo os anos de virada das décadas de 1970-80. É a fase das mudanças mais efetivas, fase da crítica que indaga sobre o sentido e significado do discurso geográfico (“o que é, para que serve e para quem serve a geografia”), renovando onde era possível. A segunda situa-se a partir da segunda metade da década de 1980. É a fase em que a renovação vira uma oficialidade (uma “geografia crítica”), muda o ritmo e o sentido de rumo e assim confunde sua primazia e se consome nessa mudança (MOREIRA, 2007, p. 36).

A mudança de proposta trazida pela geografia crítica demonstra mais proximidades com o perfil esperado do egresso do que as abordagens pedagógicas tradicionais, isso ficou ilustrado acima pois a partir deste momento de mudança outros fatores ganharam espaço nas escolas.

O trabalho pedagógico na disciplina Geografia precisa permitir ao aluno assumir posições diante dos problemas enfrentados na família, no trabalho, na escola e nas instituições que participa ou poderá vir a participar, aumentando seu nível de consciência sobre as responsabilidades, os direitos sociais, a fim de efetivamente ser agente de mudanças desejáveis para a sociedade. (PONTUSHCKA, 2007, p. 26).

Por fim, trazemos a afirmação de Vesentini (1992) que diz que o conhecimento a ser alcançado no ensino de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser "ensinada" ou vulgarizada, está no real e no meio em que o aluno e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história.

Nota-se que para este processo descrito por Vesentini, seria necessário que ocorresse o processo de conscientização cíclico descrito por Paulo Freire e mencionado anteriormente.

Em resumo, é somente através da conscientização que os alunos começariam a ter a possibilidade de realizar transformações no espaço onde vivem.

Dessa forma caem por terra as noções de naturalidade e imutabilidade das contradições sociais que são blindadas por uma visão ingênua e acrítica de mundo.

Concluimos então que a geografia crítica é entendida como combustível de uma abordagem pedagógica que pelo menos em teoria estabelece uma oposição a abordagens da pedagogia tradicional.

Também notamos a presença de bibliografias fundamentais do movimento da geografia crítica na bibliografia básica de algumas disciplinas ofertadas pelo curso.

Na disciplina de **Fundamentos da geografia humana**, destacamos duas obras: *A Construção da Geografia Humana* de Massimo Quaini e *Por uma Geografia Nova. Da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica* de Milton Santos.

Estas obras fazem parte de um contexto de renovação e ruptura com a geografia tradicional, elas impulsionaram uma nova geração de geógrafos críticos.

Tais autores tinham como característica seu posicionamento por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma nesse processo.

São assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa. São os que pensam a análise geográfica como um instrumento de libertação do homem. (MORAES, 2005).

Estas obras estão inseridas num contexto histórico que pressupunha uma ruptura de proporções consideráveis, pois até então a geografia não era entendida como ferramenta de luta por uma sociedade mais justa, muito pelo contrário, todo potencial dessa ciência até então era utilizado para a manutenção do *status quo*.

Isso acontecia antigamente e acontece até hoje, este processo é posto em prática por todos aqueles que apresentem algum interesse político em perpetuar a atual estrutura

Cabe lembrar que até o momento de sua renovação, a geografia herdava das ciências naturais a pretensa neutralidade e a tendência ao positivismo. Neste contexto, Moraes comenta sobre Yves Lacoste:

Lacoste argumenta que o saber geográfico manifesta-se em dois planos: a “Geografia dos Estados-Maiores” e a “Geografia dos Professores”. Para ele, a primeira sempre existiu ligada à própria prática do poder. Todo conquistador (Alexandre, César ou Napoleão) sempre teve um projeto com relação ao espaço, também os Estados e, mais modernamente, a direção das grandes empresas monopolistas. Essa Geografia seria feita, na prática, ao se estabelecer estratégias de ação no domínio da superfície terrestre, acontecendo, entretanto, que dificilmente esta teorização é explicitada. Porém, sempre existe vinculada à gestão do poder. (MORAES, 2005, p. 42).

Complementando o trecho em destaque acima:

A geografia é claramente percebida como um saber estratégico e os mapas, assim como a documentação estatística, que dá uma representação precisa do país, são reservados à minoria dirigente. (LACOSTE, 1988, p. 17).

Na disciplina de **História do Pensamento Geográfico**, identificamos: *A Geografia. Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra*, de Yves Lacoste e *Geografia: pequena história crítica* de Antonio Carlos Robert Moraes, estes foram textos amplamente utilizados nesta pesquisa.

Sobre estas bibliografias, podemos dizer que a obra de Yves Lacoste está inserida no contexto da renovação da geografia crítica.

Na obra de Moraes temos uma problematização a respeito do objeto de estudo da geografia, que foi transformando-se com o passar do tempo e, dentro do escopo desta discussão, é relevante trazer a crítica ao positivismo como fundamento para a prática da geografia tradicional (MORAES, 2005).

Respondendo a pergunta inicial deste capítulo, compreendemos que a abordagem do professor crítico busca o rompimento com a lógica tradicional de ensino por conta de sua tendência de transformação socioespacial.

É notável que o curso tem tendência crítica que é encontrada em vários aspectos do PPP, este viés pode atribuir características à forma de se portar do egresso. Porém, existe uma diferença entre o que se aprende na Universidade e a forma como isto se aplica no cotidiano, assim como veremos mais adiante.

Capítulo II

Descrevendo a análise do problema

2.1- Análise do problema

O que apresentamos no capítulo 1 teve por objetivo elucidar o que o PPP denomina “profissionais de perfil crítico e transformador”.

Além disso, postulamos que este caminho também teve por função auxiliar na compreensão da questão primária orientadora desta pesquisa, que é: O profissional formado em geografia na UFSCar está conseguindo desempenhar o perfil dele esperado?

Para responder esta pergunta, convencionou-se realizar pesquisa qualitativa que utilizou, primeiramente, o levantamento bibliográfico a partir de trabalhos orientados pelas práticas e formação de professores.

Esta pesquisa também contou com a aplicação de entrevistas para a coleta de dados, pelas quais buscamos compreender as experiências e as práticas dos egressos.

Selecionamos dez professores divididos entre homens e mulheres, os quais trabalhavam em diversas instituições de ensino realizando mais de um cargo em alguns casos.

Foi determinada uma amostra com dez pessoas, pois tem-se por tese que este número seria o suficiente para uma coleta de dados satisfatória, e este número ainda foi estipulado pensando em possíveis problemas no momento das coletas.

Uma amostragem volumosa permite uma margem de problemas e imprevistos que podem comprometer a pesquisa.

Ao selecionar os professores, o fator determinante foi o tempo de trabalho mandatário de no mínimo um ano, pois assim vivencia-se um ciclo completo. Apesar do número inicial pré-estabelecido de dez professores, a coleta de dados sofreu adaptações circunstanciais devido à pandemia de Covid-19. Portanto houve coleta de dados com oito egressos do curso de geografia da UFSCar.

As entrevistas foram realizadas por um conjunto de tópicos de assuntos previamente determinados que tinham por objetivo estimular o diálogo e conhecer o trabalho do docente. Isso foi feito pois o valor das experiências dos egressos não

pode ficar limitado à visão de mundo do pesquisador. Dessa forma a coleta de dados caracterizou-se como pesquisa qualitativa.

A prática metodológica da pesquisa qualitativa tem por preceito a valorização por parte do pesquisador, dos significados atribuídos aos fenômenos pelos indivíduos. Por esta razão buscamos compreender a perspectiva dos participantes, isso inclui o modo como estes expressam suas experiências sobre a situação.

Assim, ao analisar diferentes depoimentos e experiências, novas informações podem surgir a partir da interpretação fundamentada dos relatos (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 50).

Em Lüdke (1986) podemos ver que isso não descarta a utilização de práticas quantitativas, uma vez que, tabulação e utilização estatística podem ser benéficos para uma pesquisa embasada em entrevistas de um determinado grupo amostral.

De forma mais detalhada, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, pois para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semi-estruturada está focada em um assunto sobre o qual se confecciona um roteiro com perguntas principais.

Estas perguntas têm complemento de outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, este tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Os envolvidos nesta pesquisa tiveram suas identidades protegidas por pseudônimos, isso foi feito para que se sentissem mais confortáveis para emitir suas opiniões sobre os assuntos tratados.

O formato das entrevistas foi o semiaberto, iniciando com alguns temas que orientavam o diálogo.

Os professores não foram refreados em nenhum momento, mesmo quando divagavam, e isto foi feito, pois mesmo se tratando de outros assuntos ainda sim seria possível perceber, elementos que indicariam uma aproximação com o perfil crítico.

Também demos atenção ao passado anterior à carreira na área da educação, este fator é relevante pois a verificação deste mesmo perfil em seus cotidianos em outras épocas, representa forte indício do mesmo dentro das escolas .

Além das entrevistas, o acompanhamento dos profissionais em seus ambientes de trabalho também foi utilizado como forma de levantar dados. Portanto,

esta pesquisa demandou a visita a oito escolas e o acompanhamento de dezenove aulas.

É necessário ressaltar que alguns problemas técnicos aconteceram com um dos aparelhos utilizados para gravação de áudio. O registro das aulas do egresso Pedro* não foi possível e contamos apenas com as anotações produzidas no momento da visita e acompanhamento de aula.

Os áudios dos diálogos foram captados antes de acompanhar as aulas, e algumas vezes, depois. Em alguns casos a captação de áudio ocorreu nos dois momentos.

A inserção do pesquisador no espaço dos pesquisados foi facilitada, pois todos fazem parte do mesmo grupo de egressos da UFSCar que mantém contato regular.

Em síntese, cada coleta de dados estava composta por entrevista e acompanhamento de aulas.

Os parâmetros da investigação das falas e do perfil dos entrevistados foram orientados segundo a pesquisa bibliográfica exposta anteriormente.

Também levamos em conta as características expostas na *síntese crítica-tradicional*. Sendo assim, esses professores egressos foram analisados a respeito da forma como ocupam seu espaço profissional dentro e fora da sala de aula.

Esta análise diz respeito também à forma de utilização dos recursos materiais empregados em aula, sejam estes lousa, giz, papel, caneta, projetor, entre outros.

Todos estes recursos podem ser utilizados potencialmente para qualquer vertente educacional, seja crítica, tradicional ou pós-moderna. Então esta análise deu relevância para as formas que os recursos foram utilizados e não para os recursos por eles mesmos.

Além da comunicação verbal direta, ainda foram levados em conta outros parâmetros que não necessariamente estavam inseridos nas questões orientadoras, assim como o cansaço físico e mental.

Os diálogos buscavam responder à questão inicial que motivou esta dissertação: Estes profissionais estão desempenhando o perfil crítico e transformador esperado? Se não, quais são os obstáculos e dificuldades que estão encontrando? Quais são as razões de surgirem estes entraves?

A utilização das falas dos egressos como forma de solucionar esta questão demandou o agrupamento do conteúdo das gravações em três categorias de perguntas, que tiveram suas respostas diretas durante as entrevistas. Algumas das respostas a estas perguntas surgiram indiretamente durante o acompanhamento das aulas.

Depois de o diálogo ser agrupado, ainda houve uma pergunta final que faz referência direta a *síntese crítica-tradicional* e serve como forma de conclusão da análise: formar para transformar ou formar para adaptar?

Grupo 1: Características anteriores à graduação.

Exemplos de perguntas realizadas com mesmo propósito:

- Qual a razão de alguém fazer geografia na UFSCar?
- Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar?
- Qual a razão de alguém querer se tornar professor?

Estas perguntas foram realizadas embasando-se na suposição de que alguns estudantes seriam atraídos para este curso por terem características críticas inatas e ou latentes. Nosso intuito foi mapear as origens dessas possíveis características críticas, que não necessariamente surgem na formação superior.

Grupo 2: Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

Exemplos de perguntas realizadas com mesmo propósito:

- Qual o papel do professor de geografia na sociedade?
- Qual a importância da geografia na formação das pessoas?

Estas perguntas foram feitas para fazer com que os professores dessem seus depoimentos a respeito das características indispensáveis que esta categoria profissional possui que contribuem com a sociedade. Essas características foram analisadas de acordo com a *síntese crítica-tradicional*.

- Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

Na entrevista, cada um dos professores foi questionado sobre como seria uma abordagem pedagógica ideal, essa estratégia foi usada para buscar na fala dos entrevistados quais os elementos mais importantes que precisam estar inseridos em um ambiente escolar.

Os entrevistados escolheram dois caminhos para responder essa pergunta, o utópico abstrato ou alguma atividade prévia que tenha sido satisfatória.

Quando a escolha da narrativa foi utópica, não haviam fatores limitantes de seu trabalho, apenas fatores catalisadores, sendo assim buscamos diálogo entre suas proposições utópicas e os preceitos do que seria um perfil crítico.

Ainda a partir dos fatores não mencionados nesta utopia, podemos extrair elementos limitantes de suas realidades profissionais.

No caso das narrativas que surgiram de cenários reais, buscamos realizar o mesmo procedimento.

A discrepância entre os dois caminhos das respostas repousam no fato de que existe uma diferença entre os que já desempenham perfil crítico e transformador em seus cenários reais e os que só concebem esta perspectiva de maneira utópica.

Este segundo grupo foi proveitoso no que diz respeito à coleta de informações dos fatores limitantes do seu trabalho encontrados em seus ambientes escolares.

Nem sempre discurso e prática estão alinhados, então a presença de elementos críticos em suas descrições utópicas não necessariamente resultava em elementos críticos na prática e vice-versa.

- Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula.

Apesar desta pesquisa incluir o acompanhamento em sala de aula e, portanto, esta pergunta poder ser respondida a partir da observação, é pertinente entender como o professor se enxerga em seu ambiente de trabalho.

Ao responder essa pergunta, os professores priorizam suas melhores características e existe a possibilidade de realizarem autocríticas, esse processo ajuda a indicar quais são seus princípios de trabalho.

Grupo 3: Questões práticas que testam a teoria.

Exemplos de perguntas realizadas:

- Como é a escolha de conteúdos?

Essa pergunta foi realizada com a intenção de analisar qual é a relevância que os professores dão ao currículo formal, em outras palavras, verificar se a escolha de conteúdos tem mais influência das demandas dos alunos ou do conteúdo programático.

A atenção aos conteúdos escolhidos é dada, pois segundo Bourdieu (2007) o currículo é uma organização de conteúdos que foram arbitrariamente selecionados, sendo assim um instrumento do acesso ao capital cultural.

Ainda segundo o autor, o capital cultural é essencial para o bom desempenho escolar dos alunos e seu êxito decorrente na vida adulta.

A noção de capital cultural impõe-se, primeiramente como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, a distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. (BOURDIEU, 2007, p. 73).

A ausência de tentativas de flexibilização dos currículos ou a inserção de outros conteúdos complementares configura característica de prática tradicional, pois reforça a importância do conteúdo programático.

Essa abordagem valoriza os detentores do acesso ao capital cultural que por vezes ignoram questões essenciais do cotidiano dos alunos.

Uma prática orientada por este viés pode forçar professores e alunos a se adaptarem ao que está proposto, ao invés de funcionar como estímulo a realizar mudanças.

- Como é a relação com os colegas e com a gestão escolar?

Esse questionamento foi feito embasado na suposição de que os egressos investigados possivelmente poderiam dividir seus ambientes de trabalho com profissionais de diferentes metodologias de trabalho.

Este fato inclui a possibilidade de haver metodologias antagônicas, portanto a investigação deste possível obstáculo é válida, pois um dos objetivos dessa dissertação era o de encontrar os impedimentos da prática crítica e entender como os egressos lidam com estas situações.

- Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

Esta pergunta foi feita pois independentemente de qualquer vertente teórica praticada pelos professores, o trabalho em ambiente escolar pode apresentar obstáculos, que podem ser estruturas precárias nas escolas, pouco reconhecimento, baixa remuneração, estresse e etc.

Portanto, a postura que os professores adotam perante aos desafios profissionais pode ser sintomática dentro da análise de seu perfil.

Tabela 1: Agrupamento e justificativa das questões

Agrupamento das questões	Perguntas realizadas	Justificativa das perguntas
<p><u>Grupo 1:</u></p> <p>Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a razão de uma pessoa fazer geografia na UFSCar? • Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar? • Qual a razão de alguém querer se tornar professor? 	<p>Suposição de que alguns estudantes seriam atraídos para este curso por terem características críticas inatas e ou latentes, além de buscar suas motivações, isso foi feito também para mapear as origens dessas possíveis características críticas, que não necessariamente surgem na formação superior.</p>
<p><u>Grupo 2:</u></p> <p>Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual o papel do professor de geografia na sociedade? • Qual a importância da geografia na formação das pessoas? • Quais são os elementos de uma boa prática educativa? • Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula. 	<p>Perguntas feitas para fazer com que os professores falassem em suas opiniões quais são as características indispensáveis que esta categoria profissional possui que contribuem com a sociedade.</p> <p>A pergunta da prática ideal foi usada como estratégia para buscar na fala dos entrevistados quais os elementos mais importantes que precisam estar inseridos em um ambiente escolar.</p>
<p><u>Grupo 3:</u></p> <p>Questões práticas que testam a teoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Você se considera um profissional crítico? • Como é a escolha de conteúdos? • Quais as 	<p>Análise da relevância do currículo formal e possibilidade de flexibilização do mesmo.</p> <p>Questionamento a respeito da suposição de que os egressos investigados possivelmente poderiam dividir seus ambientes de trabalho com profissionais de diferentes metodologias de trabalho, inclusive podendo haver também metodologias antagônicas.</p>

	maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?	Levantamento de dificuldades trazidas pelos egressos.
--	--	---

Fonte: Autor (2020).

Este agrupamento de questões também foi utilizado no momento da depuração dos dados, uma vez que as respostas também puderam ser agrupadas por conta da similaridade que apresentaram em alguns casos.

2.2 - Um perfil que cabe na escola?

Para realizar uma análise de perfil de trabalho dentro da escola, fez-se necessária uma busca a respeito das possibilidades de se transportar o conhecimento acadêmico apreendido na graduação para dentro da escola.

A realização deste procedimento leva o nome de transposição didática.

A transposição didática é importante neste contexto, pois falhar neste procedimento pode acarretar consequências que impedem a atuação de perfil crítico presente no PPP.

Sendo assim, esta falha pode significar a anulação do potencial transformador que é fundamental dentro de uma perspectiva que se coloca antagonicamente às contradições e as desigualdades sociais.

Seria catastrófico tentar transformar uma estrutura opressora e por falha de procedimento acabar trabalhando pela sua manutenção, portanto levamos como definição do processo de transposição didática a passagem da esfera do conhecimento científico, onde é produzido, até a esfera escolar.

A transposição didática pode ser entendida como a passagem do saber científico ao saber ensinado, este processo divide o conhecimento em três esferas diferentes que segundo Chevallard (1991), são:

- O saber sábio, produzido na esfera acadêmica;
- O saber a ser ensinado, produzido na noosfera (esfera intermediária);
- O saber escolar ou saber ensinado, produzido no âmbito da escola.

Dos saberes listados, demos maior atenção aos dois últimos por serem mais relevantes para esta pesquisa, que falam sobre o saber a ser ensinado.

Estes têm relação com temas das perguntas feitas no momento de entrevista, uma vez que existe um currículo com um conteúdo, que deve ser adaptado para as diferentes demandas da sala de aula, segundo Chevallard (1991) a noosfera é uma palavra de origem grega que designa o momento de preparação didática dos conhecimentos científicos.

O terceiro saber da lista refere-se ao conhecimento que o professor e alunos constroem em sala de aula no ambiente escolar, este momento foi amplamente observado durante a coleta de dados.

É neste ambiente que ocorre o contato didático, que diz respeito à junção do saber trazido pelo aluno de seu cotidiano com o saber que tem origem na contribuição do professor no processo de ensino-aprendizagem.

O saber da esfera acadêmica foi preterido, uma vez que a análise desta pesquisa não leva em conta a forma como é produzido o conhecimento acadêmico, apenas levamos em conta a perspectiva de quem tem o esforço de tornar esta esfera acessível aos alunos que não possuem necessariamente alguma cultura acadêmica prévia.

Levar em conta a transposição didática no ensino de geografia nos fez buscar a literatura referente à geografia escolar, isso foi feito para que pudéssemos entender as formas propostas, que teoricamente levam a realização da transposição do conhecimento geográfico acadêmico para a esfera escolar.

Para o enfrentamento dos desafios impostos pela superação de práticas de ensino tradicionais e diante da complexidade do mundo contemporâneo, destaca-se cada vez mais a contribuição de uma Geografia escolar que supere as abordagens de ensino estanques, fragmentadas e desinteressantes e que ao mesmo tempo exija do professor uma atuação comprometida com um projeto de formação de cidadãos conscientes de seus papéis como agentes transformadores da realidade. (OLIVEIRA, 2012, p. 11).

De acordo com a autora, podemos perceber uma tentativa de emprego da geografia na esfera escolar como forma de tensionamento e ruptura com a perspectiva tradicional.

Sobre esta intencionalidade, buscamos compreender quais são os caminhos apontados dentro da geografia escolar que podem promover transformações socioespaciais, que estejam em alinhamento com o perfil crítico do egresso da UFSCar.

Um caminho encontrado em Cavalcanti (2010) seria a aproximação do conceito de lugar a partir da inclusão de temas do cotidiano.

Esta abordagem seria fundamental para gerar uma maior identificação e valorização pelos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem dos temas estudados, favorecendo assim a busca por soluções dos problemas advindos da realidade vivida.

Em Castellar (2006) vemos novamente uma tentativa dialética de aproximação do conhecimento cotidiano e o conhecimento acadêmico.

Isso pode ser feito a partir da perspectiva da construção dos saberes, dando atenção aos fenômenos geográficos em diferentes escalas, em função de diversas práticas e das representações sociais.

A autora também traz a ideia de pensar pedagogicamente os saberes geográficos numa perspectiva metodológica e significativa para os alunos. Essa atenção é dada por conta da importância de saber desenvolver práticas que desencadeiem os objetivos, os conteúdos e os métodos de ensino.

Sobre pensar a própria prática docente, trazemos a contribuição:

As próprias reflexões, práticas e vivências, efetivadas no âmbito das licenciaturas, podem contribuir para a produção de um arcabouço teórico-metodológico e experiencial visando às especificidades da docência em Geografia na educação básica, pois “ao vivenciar as formas de aprender geografia o graduando poderá estabelecer as bases para ensinar a geografia” (CALLAI, 2010, p. 419).

A informação trazida pela autora no trecho acima condiz com o que já foi mencionado nesta pesquisa, que um trabalho crítico demanda constante reflexão.

Do contrário, corremos o risco de gerar prescrições genéricas que não levam em conta as especificidades de cada caso particular, um trabalho que não leva em conta as especificidades de cada realidade escolar aproxima-se da perspectiva bancária de ensino que delega caráter passivo aos alunos.

Uma abordagem trazida por Damiani (2018) seria o ensino de geografia como forma de construção da cidadania, uma vez que as pessoas têm direitos sobre os espaços que habitam, portanto podem escolher realizar transformações.

O cidadão se definiria como tal, quando vivesse a condição de seu espaço enquanto espaço social, reconhecendo sua produção e se reconhecendo nela. É infracidadão aquele que não se reconhece em sua obra e vivência, de forma totalmente alienada, suas relações humanas, sendo seu espaço vivido reduzido ao espaço geométrico. Essa restrição da vivência não atinge somente os mais pobres, embora os alcance preferencialmente. (DAMIANI, 2018, p. 52).

Complementando, Damiani (2018) fala sobre o que é ser cidadão nesta perspectiva, este é ser de direitos e deveres que possui consciência da possibilidade da transformação do espaço que habita. Em outras palavras, cidadão é aquele que tem consciência do caráter social do espaço. Sendo assim, qual seria a justificativa desta intenção de mudança?

Podemos extrair uma justificativa de Carlos (2018), que propõem um olhar sobre a metrópole como proposta de ensino de geografia, desta proposta podemos falar sobre o que a autora chama de contrastes na paisagem urbana.

Isso quer dizer que se evidenciam as diferentes formas de produção espacial que vão se manifestar de acordo com interesses econômicos. Então a intenção de mudança pode justificar-se a partir do olhar consciente ao seu espaço, que possui contradições e injustiças sociais que demandam uma postura antagônica.

Como os interesses e as necessidades dos indivíduos são contraditórios, a ocupação do espaço não se fará sem contradições e, portanto, sem luta. Esse processo de apropriação faz transparecer por todos os lados a disparidade, a desigualdade entre o “rico” e o “pobre” e entre este a “miséria absoluta” daqueles que moram embaixo das pontes e viadutos ou nos bancos das praças. A disparidade expressa-se nas construções, na existência e/ou qualidade da infraestrutura, na roupa e nos rostos (na rudez ou suavidade de traços). (CARLOS, 2018, p.83).

Nestas abordagens escolares do ensino da geografia encontramos diversas similaridades, que são apontadas por Cavalcanti (2013) como abordagens sob influência da perspectiva pedagógica do construtivismo.

Segundo a autora, esta orientação é conveniente em uma proposta de ensino de geografia voltada para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Ainda em Cavalcanti (2013), vemos o que a autora chama de “ideias motrizes” que ganharam força no decorrer das duas últimas décadas no ensino de geografia:

- O construtivismo como atitude básica do trabalho com a geografia escolar;
- A “geografia do aluno” como referência do conhecimento geográfico construído em sala de aula;
- A seleção de conceitos geográficos básicos para estruturar os conteúdos de ensino;

- A definição de conteúdos procedimentais e valorativos para orientações de ações, atitudes e comportamentos socioespaciais.

Sobre o construtivismo, trazemos:

O construtivismo é tomado aqui em sentido amplo, já que não há nas indicações para o ensino de geografia, uma concepção única dessa proposta. É notório, todavia, o entendimento de se considerar o ensino um processo de construção de conhecimento e o aluno como sujeito ativo desse processo e, em consequência, enfatizar atividades de ensino que permitam a construção de conhecimentos como resultado da interação do aluno com os objetos de conhecimento. (CAVALCANTI, 2013, p.40).

A partir do levantamento destas questões sobre o tema de geografia escolar, encontramos mais uma categoria de análise em relação ao perfil de trabalho do egresso da geografia da UFSCar. Esta categoria é relativa à importância dada pelo egresso ao conhecimento prévio do aluno e suas tentativas de relacionar as escalas locais da vivência dos estudantes com escalas globais de fenômenos e processos de maior amplitude nos quais os alunos estão inseridos.

Como trouxemos anteriormente, este tipo de abordagem só é possível quando o professor trabalha pautado no diálogo, ou seja, sua antena receptora tem de estar o mais sintonizada possível com as emissões de informações dos alunos.

Por esta razão, lembramos que estas informações nem sempre aparecem nos comentários feitos pelos alunos a respeito da aula que está acontecendo, esta contribuição pode ocorrer durante um enfrentamento, um aluno que dorme, um aluno que recusa-se a participar da aula, um aluno que chega atrasado na aula, etc.

As atitudes dos alunos falam, muitas vezes, mais do que por as palavras, portanto o professor tem de estar atento e ter capacidade de reflexão para entender as mensagens diretas e indiretas e usar estes dados como recursos para um novo processo de reflexão e um novo planejamento de trabalho.

As atitudes dos alunos podem ser entendidas como informações a respeito da dimensão social de seu espaço, pois um professor que não reflete sobre isso, pode ofender-se com o aluno que dorme na aula, e por este fato pode puni-lo ou tentar prejudicá-lo.

Porém, este professor pode não saber que este aluno trabalha como traficante até de madrugada para obter alguma renda para sua família, uma gestão pode ameaçar uma aluna de repetir o ano por ter uma grande quantidade de faltas, porém podem não saber que esta aluna está escondendo uma gravidez precoce.

O próprio sistema de notas pode gerar humilhação e constrangimento num aluno que tem problemas pedagógicos legítimos, mas não tem maturidade e entendimento para externar suas dificuldades aos professores.

Estes são apenas exemplos hipotéticos que utilizamos para apontar que a negligência com a dimensão social do espaço vivido do aluno é uma atitude desumanizadora de graves consequências.

Existe um consenso entre autores que debatem a geografia escolar:

Uma das orientações recorrentes nessas propostas é a de ser como referência o lugar do aluno e de se trabalhar com ele como escala de análise de referência para entender escalas mais amplas (Callai 2006; Straforini 2004; Miranda 2005; Pereira Garrido 2009). Ou seja, indica-se que, ao estudar os temas, deve-se ir do local ao global e deste ao local. Por um lado, caminha-se no sentido de dar significado aos conteúdos geográficos para o próprio aluno, fazendo ligação dos conhecimentos trabalhados em sala de aula com sua vida cotidiana e imediata; por outro lado, postula-se, que no lugar, que é manifestação do global, é possível encontrar elementos da realidade mais ampla. Essa formulação dialética, que pressupõe a realidade na sua multiescalaridade e a totalidade dos fenômenos como resultante da relação contraditória entre o todo e a parte. (CAVALCANTI, 2013, p. 146)

O que pudemos compreender deste levantamento de informações é a importância do papel do aluno no processo de diálogo no ambiente escolar, para que isso ocorra é fundamental que o professor esteja atento às variadas formas que os alunos podem utilizar para a comunicação.

Portanto, tem-se por suposição que durante a realização deste procedimento, surge uma possibilidade de construção conjunta de conhecimento que leva em conta elementos trazidos pelos alunos e pelo professor. Podemos creditar a este fato o consenso a respeito da importância do cotidiano dos alunos, que funciona como ponto de partida para o entendimento de mundo que começa na escola, no cotidiano, e tem potencial para expansão para maiores escalas.

Capítulo III

Ida ao campo

3.1-Visita às escolas e acompanhamento dos egressos

Antes de adentrar na etapa de análise dos dados levantados, é necessário dizer que este levantamento foi realizado com respeito pelas abordagens empregadas pelos egressos visitados.

Isso foi feito pois é fácil atacar professores, já que, muitas vezes, estes são vistos como bodes expiatórios da atualidade, sendo linchados metaforicamente (às vezes não metaforicamente) por todos os setores da sociedade, o que inclui alguns profissionais da própria área.

Como dito anteriormente, é muito fácil entrar numa sala de aula, analisar seus procedimentos e dizer que errou, aqui e acolá, difícil mesmo é estar ali no lugar deles e fazer a coisa certa, muito poucos se propõem a tal tarefa.

Tendo esclarecido estes preceitos, registramos que foram visitados oito egressos em oito escolas diferentes, e a partir dessas experiências, pudemos perceber semelhanças e diferenças entre as abordagens, bem como semelhanças e diferenças nos ambientes profissionais visitados e a partir da heterogeneidade da amostragem, pudemos compor a seguinte tabela:

Tabela 2: Características gerais da amostragem

Professor	Idade	Tipo de escola visitada	Pós-graduação ou segunda graduação	Data da coleta de dados
Rogério	31	Estadual (SP)	Não	24/10/19
Ademir	30	Particular	Mestre em geografia	25/10/19
Augusto	34	Estadual (SP)	Mestre em geografia	29/10/19
Moacir	29	Particular	Não	31/10/19
Pedro	33	Estadual (SP)	Mestre em educação e mestrando em geografia	04/11/19
Edson	30	Estadual (SP)	Não	05/11/19
Fernanda	37	Municipal (Sorocaba)	Mestranda em geografia	03/03/20
Maria	29	Estadual (SP)	Graduada em Geografia e pedagogia	13/03/20

Fonte: Autor (2020).

A partir da observação dos dados desta tabela, podemos verificar a pouca variação da faixa etária dos egressos participantes da pesquisa, totalizando uma média de idade de 31,6 anos.

Esta proximidade etária denota também uma proximidade do momento da carreira destes profissionais, que não podem mais serem considerados professores iniciantes, porém nenhum deles passa dos 10 anos de experiência como profissionais da educação.

Com relação ao tipo de escola visitada, afirmamos que apesar de haver representantes do ensino público e privado, existem diferenças entre as escolas de mesmo tipo, uma vez que houve a possibilidade de visitação de escolas de ensino fundamental I até ensino de jovens e adultos.

Outro fator a ser observado na tabela acima é a presença de egressos que possuem pós-graduação, são quatro contando mestres e mestrandos, porém o fato de possuírem pós-graduação não necessariamente implica em mais ou menos criticidade das práticas, assim veremos mais adiante.

Tabela 3: Tempo de acompanhamento de cada egresso

Professor	Horas Aula de 50 minutos assistidas	Tempo de entrevista em minutos.
Rogério	4	45:52
Ademir	4	23:56
Augusto	4	09:31
Moacir	3	22:16
Pedro	2*	--:--
Edson	1	12:06
Fernanda	0	49:11
Maria	2	21:52

Fonte: Autor (2020).

Houve grande variação do tempo de acompanhamento e entrevista de cada egresso, isto ocorreu, pois as visitas dependiam da disponibilidade dos egressos analisados.

Cada uma destas visitas teve suas especificidades, variando entre entrevistas rápidas e entrevistas mais longas, o encontro com os egressos não limitou-se apenas ao momento acadêmico, com alguns deles foi possível passar algumas horas conversando sobre assuntos não relacionados, apesar disso estas conversas foram úteis em alguns casos para que os entrevistados se sentissem mais à vontade no momento da entrevista.

Por conta destas variações, cabe realizar uma contextualização de cada um destes momentos de visita.

3.1.1 Rogério

O primeiro egresso que contribuiu com esta pesquisa foi Rogério no dia 24/10/19. No momento da coleta ele trabalhava na rede estadual de SP, na rede municipal e também já trabalhou na iniciativa privada.

O acompanhamento foi feito numa escola estadual na cidade de Salto de Pirapora, lá Rogério trabalhava com turmas de EJA em período noturno com alunos de faixa etária entre 17 e 63 anos.

O momento de coleta durou algumas horas, pois o primeiro diálogo foi num bar nas proximidades da UFSCar na rodovia João Leme dos Santos, posteriormente o diálogo gravado perdurou dentro do veículo no qual ocorreu o deslocamento para a escola.

Na escola, houve o acompanhamento de duas aulas, na hora do intervalo o diálogo gravado continuou, também houve o acompanhamento de mais duas aulas após o intervalo e finalmente o período de convívio com este egresso terminou com diálogo após a aula.

No primeiro ponto de encontro, Rogério aparentava cansaço físico e se queixou durante a entrevista que o deslocamento entre as escolas onde ele trabalhava era longo e às vezes incluía viagens entre municípios.

O cansaço ficou aparente principalmente na última aula por ele ministrada que teve como horário de término 22h45min, neste momento ele já falava mais devagar e mais baixo.

Recordamos que no momento da entrevista, Rogério estava em período de adaptação por ter conseguido aulas na rede municipal de Boituva, portanto a adequação dos horários ocasionava algumas faltas na escola estadual de Salto de

Pirapora. Este fato causava desconforto no entrevistado que comentou ter tristeza por faltar, pois ali ele trabalhava com educação de jovens e adultos (EJA).

Segundo ele, este público entende melhor a importância dos estudos e faz maior sacrifício para estudar, portanto as faltas dos professores deixavam os alunos desapontados.

Sabem da importância, nego saiu do trabalho moído, mas foi lá pra aula, chega lá e se vai voltar 21 horas pra casa por que não teve as duas últimas é lógico que eles não ficam felizes. (ROGÉRIO, informação verbal).

Um dos momentos que chamou a atenção nesta coleta de dados foi o fato de Rogério passar o horário de intervalo no pátio dos alunos, uma vez que lá havia uma área descoberta e assim ele poderia fumar, o que aumentava o período de convívio dele com os alunos, que puxavam assuntos. Este fato se destacou, pois ele foi o único professor da escola que passou o intervalo no pátio aquele dia. Acreditamos que isso gera proximidade dele com os alunos, fator que contribuiu com a relação de respeito que foi presenciada na sala de aula entre ele e os alunos.

As aulas de Rogério embasavam-se no currículo formal da rede estadual de São Paulo, e este egresso ainda utilizava a lousa, fazendo uma espécie de mapa mental antes de realizar a explicação.

Em todas as aulas daquela noite, durante a escrita na lousa e entrega de livros didáticos, os alunos conversaram e copiaram o texto, sem que isso tivesse sido pedido a eles, porém no momento da explicação houve atenção e silêncio, também sem que isso tivesse sido pedido.

A primeira aula contava com onze alunos e foi sobre economia da Austrália. Nesta aula, houve contribuições dos alunos, comentando questões que diziam respeito ao conteúdo. Este momento foi motivado por conta dos exemplos utilizados pelo professor, que comentou a importância da renda do turismo para o país e depois fez uma relação disso com a indústria do turismo brasileira.

Este ponto é relevante nesta análise, pois os alunos se sentiram mais confortáveis em comentar um assunto que dizia respeito a uma realidade mais próxima da deles.

Outro ponto que motivou o diálogo foi o fato de o professor nutrir uma relação horizontalizada com os alunos, pois a sua postura não foi em nenhum momento a de um superior que impõem sua autoridade.

A segunda aula de Rogério contou com a presença de vinte e seis alunos e foi sobre movimentos de placas tectônicas. O que podemos destacar desta aula é o fato de ter havido uma pausa no conteúdo que ocorreu pelo surgimento de outro assunto, que era a crítica que alguns alunos estavam fazendo a respeito da qualidade da merenda escolar.

Este momento foi decisivo, pois o que se esperaria de um professor de abordagem tradicional seria a repressão do assunto paralelo e a tentativa de retorno ao conteúdo. Entretanto Rogério não só permitiu o desabafo, como aproveitou o contexto para explicar alguns problemas relacionados a políticas públicas que afetam as escolas.

A terceira aula contou com a presença de 22 alunos e teve como tema a revolução industrial e foi mais cansativa por ter tido caráter expositivo, onde o professor falava e os alunos ouviam. Rogério tentou romper com este modelo em alguns momentos, mas a participação dos alunos era pequena, mesmo quando o professor realizou uma aproximação do conteúdo com o estilo de trabalho em fábricas, o qual parte dos alunos já tinha familiaridade. Os alunos sabiam que tinham a liberdade para comentar o conteúdo em qualquer momento, porém não o fizeram.

Os alunos podem estar acostumados com este tipo de aula por conta de outros professores que não permitem participação, outro fator que desmotiva a participação dos alunos pode ser cansaço físico e mental. Afinal de contas, muitos dos alunos ali presentes já estavam inseridos no mercado de trabalho e esta aula teve término próximo das 22:00 horas.

A última aula ministrada por Rogério naquele dia contou com a presença de 10 alunos e tinha como tema a população brasileira, porém o cansaço era visível nos alunos e no professor.

Por conta deste cansaço geral, Rogério demorou mais para montar a lousa. Esta demora ressaltou um aspecto importante desta aula, que foram as conversas paralelas. Nessas conversas os alunos chamavam Rogério para assuntos de seus cotidianos e Rogério participava do assunto sempre com uma postura científica e explicativa.

Dessa forma percebemos que houve uma aula sobre trânsito antes da aula sobre população brasileira. Esta aula espontânea surgiu de maneira democrática e partiu de uma questão trazida pelos alunos. Assim, como anteriormente, Rogério

não repreendeu os alunos e ao invés disso, contribuiu com o assunto que estava sendo tratado.

3.1.2 Ademir

O segundo momento de coleta de dados foi com Ademir, que teve participação nesta pesquisa no dia 25/10/19. Este egresso trabalhava exclusivamente na rede particular, em escolas como professor de nível fundamental, médio e em cursinhos preparatórios.

Esta coleta de dados ocorreu durante a noite e teve início na casa do pesquisador num momento anterior às aulas, posteriormente houve a observação de quatro aulas num cursinho preparatório para vestibular na região central de Sorocaba.

As aulas ocorriam em salas pequenas com poucos alunos e Ademir utilizou-se da lousa e de projetor para as explicações.

A primeira aula acompanhada contou com 7 alunos e teve como tema as crises econômicas da América latina, assunto que fazia parte de uma preparação para o ENEM.

Aquela aula teve forte teor expositivo e pouca participação dos alunos, este elemento dessa abordagem quando analisado por ele mesmo, denota um teor de abordagem tradicional na aula de Ademir.

Porém é necessário ressaltar que as crises analisadas provavelmente continham paralelos com a realidade dos alunos, uma vez que os temas de saúde e segurança pública foram abordados.

Sendo assim, Ademir tentou ressaltar novos aspectos destes elementos cotidianos, que não necessariamente eram percebidos pelos alunos em suas realidades.

Dessa forma pudemos concluir esta afirmação ao analisar o entusiasmo de alguns alunos no intervalo de aulas, neste momento um dos alunos abordou de maneira efusiva Ademir e elogiou-o dizendo que suas aulas estavam fazendo com que ele conseguisse “entender melhor o mundo” (palavras do aluno).

(...) muitos não sabiam o que queriam no início do ano, ninguém falou que queria geografia e no final do ano agora, pelo menos uns cinco ou seis alunos já me procuraram falando que vão prestar geografia, então talvez eu seja bom em convencer eles a fazer geografia, por mostrar este outro lado. (ADEMIR, informação verbal).

Esta resposta estabelece relação direta com as informações coletadas durante a observação das aulas e traz à tona elementos que são relevantes para a discussão desta dissertação.

Primeiramente, como dito anteriormente as aulas de Ademir apresentam alto teor descritivo a respeito dos conteúdos, porém as aulas visam principalmente às contradições econômicas presentes nos espaços dos quais as aulas falam.

Denunciar estas contradições pode representar ferramenta de conscientização por parte dos alunos, isso fica ilustrado no fato de que alguns acabam decidindo-se pela geografia no cursinho.

A conscientização capacita as pessoas a olharem para seus espaços habitados com novas profundidades, isso pode gerar euforia por parte dos alunos, e isso leva ao maior engajamento deles nas aulas e conseqüentemente nos estudos.

Este processo foi observado nas aulas de Ademir, que trabalha com alunos que apresentam euforia por estarem descobrindo novos conhecimentos.

Na segunda aula a sala continha 15 alunos e o tema trabalhado foram algumas questões sobre o ENEM.

Nesta aula percebemos a busca pelo teor crítico dos conteúdos quando isso era possível, alguns dos conteúdos eram técnicos e oportunizavam menos a abordagem crítica.

Este panorama estava relacionado com questões de movimento de massas de ar e disposição de bacias hidrográficas.

As outras questões diziam respeito a problemas urbanos e questões ambientais, este tipo de assunto mostrou-se mais propício a uma abordagem crítica.

A partir destes assuntos, Ademir articulou um pequeno debate com os alunos que apresentavam opiniões divergentes e estimulou o diálogo de maneira mediadora.

Apesar das intervenções dialógicas de Ademir, ficou clara a sua preocupação com o tempo decorrido das mesmas, uma vez que estas aulas tinham caráter preparatório para o ENEM.

Isso significa que havia um conteúdo programático que tinha que ser trabalhado a tempo, limitando o alcance da aproximação crítica.

A terceira aula foi com a mesma turma da primeira, portanto houve continuidade da abordagem citada acima e a quarta aula foi um simulado para o ENEM, sendo assim não houve aula, apenas aplicação de uma prova.

3.1.3 Augusto

A terceira coleta de dados ocorreu no dia 29/10/19 a partir do encontro realizado com Augusto que ocorreu numa escola estadual da zona norte de Sorocaba, neste dia ocorreu o acompanhamento de duas horas aula de ATPC, depois houveram duas aulas intercaladas por um intervalo, por fim o diálogo final ocorreu numa conveniência de um posto próximo.

O primeiro ponto a ser observado nesta ida ao campo é o conforto térmico, uma vez que na data desta coleta de dados estávamos na primavera e fazia muito calor, o telhado da escola era de alguma fibra que intensificava a temperatura.



Foto 1: Telhado padrão da escola de Augusto. Augusto (2019).



Foto 2: Telhado das salas de aula. Augusto (2019).



Foto 3 : Telhado do pátio. Augusto (2019).

O ATPC teve como tema o bullying e a gestão utilizou-se de extensos slides projetados para fazer a explicação para um grupo de aproximadamente 20 professores que estavam sentados em mesas coletivas.

Alguns dos professores demonstraram não estar atentos ao que estava sendo explicado, isso pode ser explicado pelo fato de ser um horário no qual muitos deles haviam acabado de voltar do almoço e ainda havia a questão do calor intenso.

Estes fatores tornaram este momento de reunião muito pouco proveitoso e desconfortável.

Parte dos professores presentes em ATPC também havia dado aulas no período da manhã, então o cansaço estava estampado na maioria dos rostos, além de tudo o tema de bullying foi trabalhado de maneira superficial, o que dificultou ainda mais o engajamento dos professores.

Em conversas paralelas, Augusto e os demais professores presentes naquela mesa chegaram a um consenso de que a abordagem escolhida para o debate do tema deixava a atividade enfadonha, ainda houve críticas às percepções de prioridades trabalhadas pelo coordenador.

Algumas das falas dos professores a respeito do tema bullying chamaram a atenção, tais como “hoje em dia tudo é ofensa”, “geração mimimi não aguenta brincadeira” e “na minha época não existia bullying”.

As falas denotam a presença do senso comum de alguns dos professores que careciam de argumentos cientificamente embasados para externar suas opiniões.

O que ficou evidente neste ATPC foi uma fragilidade estrutural e logística, uma vez que o horário e a temperatura prejudicaram o bom andamento da atividade.

Será que o coordenador não percebia a precariedade das condições? (gorila debaixo do abajur...).

As condições desfavoráveis não só atrapalharam o desenvolvimento do tema, mas também parece que parte do preconceito e da ignorância ainda foi reforçada.

Neste dia quase foi necessário interromper a coleta de dados por conta de um mal-estar que acometeu o pesquisador, isso ocorreu por conta da falta de uma refeição decente antes da ida para a escola somado ao calor.

Temos de ressaltar que é muito comum que docentes não tenham tempo para se alimentar devidamente, pois muitas vezes o horário da refeição é preenchido com o deslocamento de uma escola para outra.

Depois do ATPC, fomos para as salas de aula que tinham o mesmo tipo de telhado que gerava desconforto térmico, as salas também tinham pé direito baixo que atrapalhava a circulação do ar no cômodo.

As salas eram frequentadas por aproximadamente 30 pessoas agrupadas em cômodos retangulares que deixavam os alunos bem próximos uns dos outros.

A primeira aula contou com a presença de 33 alunos e teve como tema a China. Nesta primeira aula ficou evidente que Augusto, assim como Rogério, realizava um esforço para manter as relações horizontalizadas, não impondo sua autoridade de maneira tácita.

A aula teve início com Augusto montando uma lousa para explicação posterior, neste momento os alunos conversavam entre eles e alguns conversavam com o professor sobre temas corriqueiros.

O fato de os alunos procurarem o professor para bater papo, denota uma relação próxima que ajuda no momento de disciplina da sala, assim como vimos com Rogério, o respeito adquirido durante a conversa representa uma ótima ferramenta disciplinar.

A abordagem escolhida por Augusto foi a explicação dos conteúdos e neste momento os alunos participaram timidamente.

Ressaltamos que os alunos também poderiam estar sofrendo com as condições térmicas, entretanto o jeito bem humorado de Augusto funcionava como motivação e ajudava a engajar a atenção dos alunos.

Nesta aula e na outra, houveram alguns momentos de indisciplina, pois alguns grupos de alunos conversaram durante a explicação.

A maneira encontrada por Augusto para conter estes momentos era o diálogo direto com os causadores da bagunça, ele os chamava pelo nome (ele sabia o nome de todos) e comentava algo que faria sentido para o aluno.

Este comentário remetia a alguma conexão de algum assunto prévio que o professor já havia falado com os alunos em outros momentos, isso reestabelecia a relação respeitosa que havia entre professor e alunos.

No fim da aula, Augusto deu um tempo para que os alunos realizassem algumas poucas questões sobre o tema e nesse momento as conversas retornaram, ou seja, alunos entre alunos e alunos com o professor.

Neste momento um dos grupos de alunos foi perguntado sobre como eram os momentos de discordância entre Augusto e os alunos, para saber o que acontecia quando surgiam temas onde as opiniões divergiam.

O grupo respondeu que o professor discorda respeitosamente e utiliza dados científicos para fundamentar suas opiniões.

Na segunda aula, durante a montagem da lousa, um dos alunos pediu para ir ao banheiro e imediatamente os demais alunos gritaram e pediram para o professor não o deixar ir.

A queixa era de que ele ia ao banheiro, não retornava e deixava os demais alunos esperando.

Quando isso aconteceu, Augusto fez uma interrupção na montagem da lousa e iniciou um debate com os alunos, definindo juntamente com eles, qual seria o melhor esquema para que ninguém precisasse esperar muito, ele ainda deu direito de defesa ao aluno criticado.

Esta intervenção levou um bom tempo da aula e em nenhum momento Augusto tentou cortar o debate, ele respeitou a demanda da sala e mediou o diálogo que surgiu.

Sobre Augusto, cabe ressaltar sua disposição durante as aulas, as quais ministra com senso de compromisso.

Este fato decorre da consciência e do conhecimento do seu papel naquele espaço e apesar das dificuldades estruturais enfrentadas em seu ambiente escolar, ainda busca a melhor maneira de trabalhar com os alunos.

Se os alunos não perceberem que você dá importância pra o que você tá fazendo, os alunos não vão dar importância pra o que você tá fazendo (...) por exemplo quando eu tenho que dar aula de um conteúdo que não me agrada, a chance dos alunos perceberem que não me agrada e que eu tô fazendo aquilo por obrigação e eles darem menos valor é muito maior do que quando eu estou suave, explicando sorrindo e animado. (AUGUSTO, informação verbal).

3.1.4 Moacir

A quarta coleta de dados foi com o professor Moacir na data de 31/10/19, sua participação contou com o acompanhamento de três aulas seguidas de uma entrevista que ocorreu na praça de alimentação num mercado próximo da escola.

A escola situava-se na entrada da zona norte e era particular, ainda dispunha de salas de aulas pequenas com equipamentos de projeção e com poucos alunos por turma.

Este fato pode significar uma maior facilidade para o professor, uma vez que dessa forma os alunos tendem a prestar mais atenção ao que é trabalhado.

Entretanto, um menor número de alunos pode acarretar numa interação menor com colegas e conseqüentemente os alunos têm pouco contato com diferentes realidades naquele ambiente escolar.

A primeira aula contou com a presença de 10 alunos e teve como tema o continente Africano, no geral a abordagem de Moacir era similar a dos demais professores no que diz respeito ao diálogo que ocorre no início das aulas.

Entretanto, nesta sala específica os alunos pareciam passivos e não falavam muito, isso e o fato de serem poucas pessoas limitou este momento que provou ser muito importante no acompanhamento dos demais professores.

Estes fatores mencionados reforçaram o tom tradicional da aula, onde o professor falou praticamente sozinho na aula toda e o que agravou mais esta situação, foi a circunstância de o conteúdo da apostila estar focado mais nas questões físicas como vegetação e clima.

Não que o material não dispunha dos temas sociais do continente, mas aquele capítulo específico tinha contornos da geografia tradicional.

Moacir ainda trouxe um vídeo só de imagens que mostrava alguns aspectos do continente, como suas belezas naturais e a variedade étnica da população, porém mesmo com o vídeo os alunos continuaram com postura passiva.

A segunda aula foi na mesma turma e foi de entrega de provas e correções, o tom passivo permaneceu e os poucos diálogos que houveram foram sobre as questões da prova.

A terceira aula ocorreu numa sala maior (ainda sim pequena) e contou com a presença de 25 alunos, assim como o que houve com Augusto, a aula de Moacir foi prejudicada pelo calor.

Os ventiladores permaneceram ligados a aula toda e o barulho deles atrapalhava o entendimento do que estava sendo dito, isso pelo menos da perspectiva do lugar da sala de onde foram coletados os dados.

Esta aula foi sobre indústria e teve formato parecido com o que havia sido presenciado nos outros acompanhamentos dos outros egressos, essa semelhança era encontrada no momento de diálogo entre professor e alunos que antecedeu a aula.

A diferença aqui foi que por conta das dimensões da sala, do número de alunos e o barulho dos ventiladores, Moacir dedicou algum tempo para questões disciplinares.

Vale ressaltar que a sala não era indisciplinada, a questão era que o barulho normal que 25 adolescentes fazem já era o suficiente para atrapalhar as comunicações por conta dos ventiladores barulhentos.

3.1.5 Pedro

O quinto momento de coleta de dados ocorreu com Pedro em 04/11/2019, a escola visitada situava-se na extremidade da zona oeste de Sorocaba e foi provavelmente a maior escola visitada em Sorocaba.

A parte da escola na qual estive presente era um prédio retangular, o que gerava a presença de longos corredores com dezenas de salas de aula, as portas das salas eram de ferro espesso com grades em todas as janelas, tal disposição arquitetônica lembrava vagamente um calabouço.

Pedro já demonstrava cansaço físico no momento em que nos encontramos (aproximadamente 14;30) pois segundo o mesmo, neste dia ele havia dado todas as aulas da manhã em outra escola.

Pedro ainda disse que segunda feira a tarde era o momento da semana que ele mais costumava faltar por conta do próprio cansaço, ele disse que havia ido à escola naquela data por conta de ter combinado comigo anteriormente, se não fosse isso ele disse que provavelmente teria faltado.

A primeira aula assistida contou com a presença de 23 alunos e no momento que ingressamos na sala a turma já estava bastante indisciplinada.

Os alunos estavam andando e correndo pela sala, conversando, gritando e fazendo sujeira com materiais escolares como cola e tinta.

Pedro dedicou alguns minutos para organizar a sala, porém o fez sem nenhum tipo de rispidez, ele foi conversando pacientemente com os grupos que bagunçavam.

Desta forma ele conseguiu obter a atenção dos alunos por alguns momentos, neste tempo ele propôs uma atividade na apostila com tema de paisagem, porém a atividade necessitava do uso de dicionários.

Neste momento, Pedro direcionou-se lentamente até o armário de dicionários que se encontrava fora da sala de aula, portanto ele teve que percorrer o grande corredor, durante este tempo os alunos ficaram sozinhos na sala e retornaram à bagunça.

Quando Pedro retornou, teve que organizar a turma, e o fez novamente com paciência e conversa, depois os alunos começaram a fazer a atividade e Pedro sentou à mesa do professor, conforme os alunos tinham dúvidas ou terminavam, iam até a mesa dele.

Apenas uma pequena parte dos alunos não realizou a atividade, mesmo com a conversa (e às vezes gritos) a maioria dos alunos realizou a atividade proposta.

Segundo Pedro e com sua experiência com diferentes salas de aula, as salas mais indisciplinadas são as que costumam produzir mais.

Lembramos ainda que no momento da atividade alguns alunos vieram até Pedro e conversaram sobre temas além do conteúdo, Pedro demonstrou saber o nome de todos os alunos este fator auxiliava no respeito mútuo.

Entre a primeira aula acompanhada e a segunda, houve uma aula vaga, neste momento nós saímos da escola pois Pedro disse que precisava comer alguma coisa para poder ter mais energia para as próximas aulas, fomos até um estabelecimento que vendia açaí e sorvete.

Cabe realizar uma descrição da situação de Pedro no momento, ele estava com os olhos semiabertos, andando devagar, falando baixo e com suor no rosto, ele apresentava sinais de exaustão.

Na segunda aula, Pedro propôs aos alunos que fossem todos ao pátio para que pudessem tomar água, pois neste dia fazia muito calor e neste momento enquanto estávamos conversando no pátio, Pedro deitou no chão do palco e lá ficou alguns minutos, conversando deitado.

O tempo de retorno da turma para a sala e sua organização fez com que quase não sobrasse tempo para qualquer outra abordagem.

3.1.6 Edson

O sexto momento de coleta de dados ocorreu no dia 05/11/19 com o professor Edson numa escola localizada na zona norte de Sorocaba, esta escola funcionava em período integral, sendo Edson professor e coordenador da área de ciências humanas.

Nesta escola acompanhamos apenas uma aula, que contou com a presença de 38 alunos numa sala de aula grande e com diversos recursos tecnológicos, tais como um projetor e um computador.

Os corredores que separavam os prédios da escola tinham árvores de várias alturas plantadas, isso conferia uma temperatura agradável para a sala.

A aula acompanhada teve como tema as unidades de preservação ambiental, este assunto foi trabalhado por Edson a partir da montagem de uma lousa e posterior explicação.

Estes momentos foram muito parecidos com os acompanhados nas aulas de Augusto, Rogério e Moacir, todos eles aproveitaram este início de aula para interagir com os alunos.

Durante a explicação os alunos deram atenção ao professor e interagiram, fazendo perguntas sobre o assunto e se mostrando interessados, Edson se aproveitava das participações dos alunos para explicar coisas utilizando os exemplos trazidos, isso foi observado na relação que ele fez entre a falta de água no bairro do aluno como o baixo regime de chuvas.

Ao fim da aula, Edson ainda comentou que o fato de estarem trabalhando esse assunto tinha relação com uma sequência didática que estava sendo aplicada e que culminaria num trabalho de campo feito na Fazenda Ipanema, que é uma área de conservação de mata atlântica da região de Sorocaba.

3.1.7 Fernanda

A sétima coleta de dados ocorreu em 03/03/ 20 e teve um aspecto diferente de todas as outras, esta escola localizava-se na zona oeste de Sorocaba e lá acompanhamos a Fernanda.

Fernanda é professora da rede municipal de Sorocaba, porém no momento da pesquisa ela exercia a posição de Vice-diretora da escola, portanto não houve acompanhamento em sala de aula.

A atividade prática programada por ela para aquele dia consistia em dividir uma pilha imensa de livros didáticos para todas as salas de aula de um andar, por não se tratar de uma abordagem pedagógica, decidimos apenas realizar a entrevista.

3.1.8 Maria

Maria foi a oitava e última egressa dessa pesquisa e teve sua participação na data de 13/03/2020.

A coleta de dados contou com o acompanhamento de três aulas numa escola do município de Valinhos-SP e posteriormente uma entrevista ocorreu num bar no município de Campinas-SP.

O acompanhamento de Maria ocorreu de manhã numa escola estadual de Valinhos-SP em uma sexta-feira, nesta escola as aulas ocorrem no sistema de sala ambiente, o que significa que o professor permanece na mesma sala durante todo o período.

Apesar deste sistema, a dinâmica das aulas de Maria estava um pouco diferente, pois ela estava pondo em prática juntamente com os professores de artes e educação física um projeto de criação de uma horta na escola.

Dessa forma as duas aulas acompanhadas que contavam com aproximadamente 30 alunos cada, seguiram este esquema diferenciado.

Neste projeto os alunos se revezavam, uma parte da turma ficava na sala de aula realizando tarefas do livro didático e a outra parte ia para a horta realizar os serviços necessários.

Este projeto da horta inicialmente era uma estratégia de reforço para matemática, isso ocorre pois nas escolas estaduais existe uma iniciativa chamada MMR (método de melhoria de resultados).

Esta iniciativa pretende o desenvolvimento de projetos de diversos professores para o auxílio no desempenho de português e matemática no SARESP.

Apesar do que foi apontado acima, este projeto acabou transformando-se numa estratégia didática diferente que permitiu que os alunos ocupassem um espaço não habitual dentro da escola.

Desse modo, a experiência funcionou como forma de conscientização do poder e direito que os alunos possuem de realizar alterações nos espaços que habitam.

Alguns dos alunos demonstravam muita alegria por terem um momento de atividades diferenciadas na escola.

Outros dois momentos relevantes da abordagem de Maria ocorreram na sala de aula antes que os alunos fossem para a horta.

O que aconteceu foi que a professora fez explicações de como realizar higiene pessoal após alguns alunos fazerem comentários sobre o Covid-19, vale lembrar que foi em março de 2020 que a pandemia chegou de fato ao Brasil.

Maria explicou a forma correta de lavar as mãos e orientou os alunos a tomarem banho sempre que retornassem da rua para suas casas.

Este assunto ainda levou a outro, uma vez que fazia calor e muitos alunos estavam usando blusas, alguns alunos começaram a fazer piadas sobre o mau cheiro dos colegas.

Neste momento a professora explicou que alguns dos colegas da escola encontravam-se em situação de fragilidade sócio-econômica, portanto não teriam dinheiro para comprar desodorante.

Por conta disso, Maria ensinou uma receita caseira de desodorante que utilizava ingredientes baratos como bicarbonato de sódio e limão, esta receita poderia ser utilizada como desodorante corporal e desodorante de roupas.

3.2 Análise das abordagens

Podemos sintetizar as abordagens de trabalho dos professores acompanhados através da seguinte tabela:

Tabela 4: Abordagens praticadas em aula

Professor(a)	Principais ações durante as aulas
Rogério	Utilização da lousa com informações sobre os temas que foram trabalhados e auxílio do livro didático para material cartográfico.
Ademir	Utilização da lousa com informações sobre os temas que foram trabalhados e aplicação de questões de vestibulares corrigidas e explicadas.
Augusto	Utilização da lousa com informações sobre os temas que foram

	trabalhados e atividade de questionário com visto no final.
Moacir	Utilização da lousa para correção de avaliação, utilização da lousa com informações sobre os temas que foram trabalhados e utilização do projetor para exibição de vídeos sobre o tema.
Pedro	Realização de atividades da apostila sobre análise de imagens de paisagens.
Edson	Utilização da lousa com informações sobre os temas que foram trabalhados e aplicação de atividade de questionário com visto no final.
Fernanda	--
Maria	Utilização da lousa para explicação da atividade do livro para uma parte da turma e atividade na horta da escola para outra parte da turma, os grupos de alunos da horta e da sala de aula revezavam, assim todos podiam participar de todas as atividades.

Fonte: Autor (2020).

A presença do diálogo nas abordagens dos professores com os alunos é de suma importância para esta pesquisa, pois tem-se por tese que este é caminho essencial para uma abordagem transformadora e condizente com os preceitos do PPP.

Dessa forma, precisamos ressaltar que foi considerado diálogo como recurso pedagógico os momentos nos quais os egressos utilizavam-se de elementos da conversa despretensiosa dos alunos como forma de exemplo ou explicação de algo.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1980, p.42).

Tabela 5: Presença do diálogo.

Professor (a)	Diálogo
Rogério	Ocorreu diretamente no momento da montagem da lousa. Houve pausas de tempo indeterminado no conteúdo programático para que fossem realizados diálogos sobre questões relevantes trazidas pelos alunos. Contato com os alunos fora da sala de aula colaborou com a relação

	<p>de respeito, o que favorecia o diálogo.</p> <p>Houve tentativa indireta de diálogo por parte de Rogério ao procurar a aproximação dos conteúdos com a realidade dos alunos.</p>
Ademir	<p>O diálogo direto entre Ademir e os alunos ocorreu em pequenos momentos durante as aulas.</p> <p>Houve tentativa indireta de diálogo por parte de Ademir ao procurar a aproximação dos conteúdos com a realidade dos alunos.</p>
Augusto	<p>Ocorreu diretamente no momento da montagem da lousa.</p> <p>Houve pausas de tempo indeterminado no conteúdo programático para que fossem realizados diálogos sobre questões relevantes trazidas pelos alunos.</p> <p>Houve tentativa indireta de diálogo por parte de Augusto ao procurar a aproximação dos conteúdos com a realidade dos alunos.</p>
Moacir	<p>O diálogo direto entre Moacir e os alunos ocorreu em pequenos momentos durante as aulas e estes momentos foram prejudicados pela passividade dos alunos e pelo barulho da sala de aula provocado pelos ventiladores.</p>
Pedro	<p>O diálogo direto ocorreu entre Pedro e os alunos durante a organização da sala de aula e no momento da atividade aplicada.</p>
Edson	<p>Ocorreu diretamente no momento da montagem da lousa.</p> <p>Houve tentativa indireta de diálogo por parte de Edson ao procurar a aproximação dos conteúdos com a realidade dos alunos.</p>
Maria	<p>Ocorreu diretamente em sala de aula no momento da atividade da apostila e na horta.</p> <p>Houve pausas de tempo indeterminado no conteúdo programático para que fossem realizados diálogos sobre questões relevantes trazidas pelos alunos.</p> <p>Houve tentativa indireta de diálogo por parte de Maria ao procurar a aproximação dos conteúdos com a realidade dos alunos.</p>

Fonte: Autor (2020).

Sobre as tentativas de aproximação do conteúdo das aulas com a realidade dos alunos, ainda traçamos um paralelo com o que foi dito por Cavalcanti (2013) a respeito do processo de construção de conhecimento realizado coletivamente por professor e alunos.

Como pudemos ver essa tentativa direta ou indireta está presente na maioria dos acompanhamentos dos egressos, sendo assim podemos afirmar que esta é uma das características da transposição didática frequente nas abordagens dos mesmos.

3.3 Entrevistas e conjecturas

Para análise das entrevistas foi necessário o agrupamento das respostas de acordo com o agrupamento das perguntas, por conta da volumosa quantidade de dados que esta pesquisa levantou.

Tabela 6: Agrupamento 1

<p><u>Grupo 1:</u></p> <p>Características anteriores à graduação e critérios de motivação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a razão de uma pessoa fazer geografia na UFSCar? • Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar? • Qual a razão de alguém querer se tornar professor? 	<p>Suposição de que alguns estudantes seriam atraídos para este curso por terem características críticas inatas e ou latentes, além de buscar suas motivações, isso foi feito também para mapear as origens dessas possíveis características críticas, que não necessariamente surgem na formação superior.</p>
---	--	---

Fonte: Autor (2020).

Após realizar esta primeira bateria de perguntas, foi possível notar um alinhamento entre as respostas, e agrupamos os temas das respostas dos egressos:

Tabela 7: Respostas do grupo 1

Professores.	Resposta das perguntas do <u>grupo 1</u> .
Rogério, Maria e Fernanda.	Facilidade de ingresso via processo seletivo.
Rogério, Augusto, Maria e Fernanda.	Influência da disciplina de Geografia na escola ou de algum professor da área de humanas.
Augusto, Ademir, Maria e Edson.	Pessoas que tinham alguma afinidade com a área de ciências humanas.
Augusto, Ademir e Maria.	Pessoas que já apresentavam algum senso crítico.

Ademir, Maria, Edson e Fernanda.	Facilidade de ingresso no mercado de trabalho.
----------------------------------	--

Fonte: Autor (2020).

A partir da análise dos dados levantados podemos sanar um dos questionamentos levantados anteriormente, que era a suposição de que alguns dos ingressantes do curso poderiam apresentar criticidade antes da formação da UFSCar.

Esta hipótese também foi trazida por Augusto, Ademir e Fernanda, essa informação pode ter relação com a hipótese trazida por Rogério, Augusto, Maria Fernanda e Edson, no que diz respeito à influência da disciplina de geografia.

Estes ingressantes podem ter tido influência de algum professor da área ou pela proximidade com as ciências humanas.

Este argumento ganha força por conta do fato de que alguns dos candidatos que buscam a licenciatura em geografia são também ex-alunos de egressos do curso.

Sobre este fato, trazemos as seguintes contribuições:

Normalmente é uma galera que teve contato com a galera da UFSCar, hoje em dia mais, mas eu acho que a priori é a galera que se identifica com o debate das humanas, pessoa engajada politicamente, uma pessoa que se identificou com a aula de algum professor na escola, na escola teve uma boa experiência com o professor de geografia, conheço muita gente que decide fazer geografia no cursinho, mas em geral são pessoas que tem um pensamento mais crítico da sociedade. (AUGUSTO, informação verbal).

(...) muitos não sabiam o que queriam no início do ano, ninguém falou que queria geografia e no final do ano agora, pelo menos uns cinco ou seis alunos já me procuraram falando que vão prestar geografia, então talvez eu seja bom em convencer eles a fazer geografia, por mostrar este outro lado. (ADEMIR, informação verbal).

A facilidade do ingresso via processo seletivo trazida por Rogério, Maria e Fernanda foi verificada no site: http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/candidato_vaga_2019.pdf no dia 05/11/2020.

Esta suposição levantada por estes egressos, tem relação com outra informação angariada nestas perguntas do grupo 1, que seria o fato de as pessoas buscarem um caminho seguro para o ingresso no mercado de trabalho.

Esta hipótese foi levantada por Ademir, Maria, Edson e Fernanda:

Quando a realidade é muito diferente, nós passamos a ser uma referência, seja econômica, seja pra profissão, por mais que eles saibam e vivenciem a dificuldade de ser professor. (MARIA, informação verbal).

Pessoas que gostam de humanas, que gostam especificamente de geografia, e também muitas vezes como foi meu caso, no início, eu fiz geografia como segunda opção na época, e aí dentro de um ano, pela qualidade do lugar e pelo curso ser muito legal e muito bacana, eu me apeguei e acabei terminando a minha formação lá e foi uma boa ideia pois hoje eu tenho uma situação financeira, uma estrutura pessoal bem melhor boa parte por conta dessa formação, quando a gente fala a situação financeira não é nossa que coisa maravilhosa, mas dá pra se sustentar de uma maneira razoável. (EDSON, informação verbal).

Dentro destes diálogos, também apuramos que nem todos tinham como objetivo inicial constituir uma carreira na área da educação, porém acabaram seguindo este caminho por uma razão ou outra:

(...) são pessoas jovens na primeira faculdade, de início não são tantas pessoas que buscam diretamente a licenciatura, mas buscam conhecimento de geografia de forma geral (MOACIR, informação verbal).

O pessoal tá interessado pelo que é geografia, mas não pela parte de dar aula, só que aí é o que espanta muita gente também, por que você vira e fala: “olha você vai fazer geografia, você vai dar aula ou vai prestar um concurso pra ser bacharel” a UFSCar não tem bacharel. (ROGÉRIO, informação verbal).

A depuração dos dados levantados pelas perguntas de grupo 1 sinalizam sintomas da desvalorização das profissões relacionadas à educação.

Percebemos isso, uma vez que este curso é apontado como um caminho rápido ao mercado de trabalho, entretanto nenhum dos entrevistados manifestou que sempre teve ambição, interesse ou sonho de exercer esta profissão.

Tem-se por tese que a baixa procura por licenciaturas esteja relacionada com a desvalorização histórica da carreira de professor.

Além disso, ao realizar esta pesquisa nos deparamos com fatores concretos que contribuem negativamente com o trabalho dos professores e que podem servir como “espantalho” para possíveis interessados.

Podemos citar primeiramente a precariedade de alguns dos ambientes de trabalho no que diz respeito a sua estrutura física. Algumas das salas de aula visitadas apresentavam dimensões incompatíveis com o número de alunos e a aglomeração de pessoas em ambientes pequenos leva a vários tipos de

desconforto. Dentre as questões desconfortáveis, destacamos a questão térmica que foi problema diagnosticado nas idas a campo desta pesquisa.

Outro aspecto que podemos apontar neste sentido é a dificuldade encontrada pelos professores quando as salas de aula estão cheias demais. Um grande número de alunos por sala pode prejudicar a comunicação por conta do barulho, conseqüentemente o diálogo que é característica fundamental desta investigação, é prejudicado também.

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação. (FREIRE, 2003, p. 117).

Algumas hipóteses foram levantadas durante as entrevistas a respeito das origens do perfil crítico dos egressos.

A respeito disso, Augusto disse que esta orientação pode vir com os ingressantes antes mesmo de começar o curso, porém durante o curso, algumas atividades nas quais os estudantes se engajam podem gerar uma criticidade maior.

Uma parcela no currículo do nosso curso sim, uma parcela das matérias ajuda e é lógico também os eventos, os lugares que vão, os contatos fora da universidade também, principalmente assim, eu acho que o pessoal que fez só o curso e não participou de evento, eles tendem a ter uma opinião menos crítica do que o pessoal que se engajou, na semana de geografia, no encontro regional de estudante, no encontro nacional de estudante o pessoal acaba tendo contato com outros debates e entendendo melhor como é as relações da sociedade. (AUGUSTO, informação verbal).

Os eventos acadêmicos e estudantis os quais Augusto se refere envolvem elementos diversos da área da geografia em âmbito nacional, aproximando a comunidade geográfica brasileira e pondo pessoas de diferentes realidades em contato.

Estes eventos ocorrem em diversas partes do Brasil, sobretudo os eventos estudantis têm inscrições com preços acessíveis, o que incentiva uma grande parcela de estudantes de geografia a se locomover pelos espaços do Brasil.

Nestes eventos os estudantes encontram outros geógrafos que possuem uma visão de mundo influenciada por sua noção espacial geográfica, esse intercâmbio de informações colabora com a formação geral dos envolvidos.

Tabela 8: Agrupamento 2

<p><u>Grupo 2:</u></p> <p>Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual o papel do professor de geografia na sociedade? • Qual a importância da geografia na formação das pessoas? • Quais são os elementos de uma boa prática educativa? • Realize uma autodescrição de suas práticas em sala de aula. 	<p>Perguntas feitas para fazer com que os professores falassem em suas opiniões quais são as características indispensáveis que esta categoria profissional possui que contribuem com a sociedade.</p> <p>A pergunta da prática ideal foi usada como estratégia para buscar na fala dos entrevistados quais os elementos mais importantes que precisam estar inseridos em um ambiente escolar.</p>
--	---	--

Fonte: Autor (2020).

Após a realização das perguntas do grupo 2, alinhamos as respostas em tabela, assim como feito no grupo 1:

Tabela 9: Respostas do grupo 2

Professores.	Respostas das perguntas do grupo 2.
Rogério, Augusto, Ademir, Maria, Moacir e Edson.	Sobre o papel da geografia para a formação das pessoas: A Geografia abre a cabeça das pessoas, é fácil de estabelecer relação com o cotidiano e ajuda a interpretar o espaço que os alunos habitam.
Rogério, Ademir e Edson.	Sobre elementos de uma boa prática educativa: Estímulo do diálogo e respeito pelos alunos.

Fonte: Autor (2020).

A tabela acima foi produzida a partir da análise e da reflexão a respeito dos dados levantados no momento das entrevistas, esta etapa reflexiva foi registrada de maneira linear, seguindo a ordem das perguntas e das respostas.

As perguntas do grupo 2 foram as que levantaram a maior quantidade de informações, dessa forma convencionou-se trazer apenas trechos das entrevistas de alguns dos participantes.

Este procedimento foi realizado para que se evitasse a saturação das reflexões, uma vez que muitas das respostas dos egressos eram muito semelhantes.

Daremos início a esta etapa com Rogério, que demonstra valorizar o contato com a realidade e a visão de mundo, essa questão é essencial para que as pessoas observem as contradições nas quais estão inseridas espacialmente.

A contradição exposta por ele seria uma desigualdade de condições de diferentes bairros e por ele ter dado este exemplo, podemos aproximar sua fala do que Paulo Freire chama de desvelamento da realidade.

A partir da conscientização dos problemas é que se pode adotar postura transformadora:

Ele (o professor) tem que entender que na verdade ele não pode só simplesmente tá passando uma disciplina, ele tá passando ali um conteúdo que abre a cabeça da pessoa né, ou seja, ele pode de todas as disciplinas já que a escola forma pra vida, a geografia seria a mais fácil de você linkar com a vida, é difícil você virar pra uma pessoa e falar “a você vai fazer matemática” por que um dia se você for engenheiro (...), a geografia você pode virar e falar “ olha por que que no seu bairro tem esse tipo de problema? Por que seu bairro tem menos assistência do que o outro?” então você consegue dar uma visão de mundo melhor. Então eu acho que o papel do professor de geografia é esse mesmo, pegar e falar : “ olha você conhece seu cotidiano, como você pode entender no seu cotidiano melhor? “ e agente tem totais armamentos pra isso. (ROGÉRIO, informação verbal).

A fala de Rogério estabelece relação com:

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (FREIRE, 1979, p. 15).

Assumir posição epistemológica significa entender-se como agente da possível transformação, este auto entendimento somente surgirá a partir da tomada de consciência dos problemas presentes no espaço vivido de cada um.

Rogério falou sobre uma aula por ele aplicada que tratou de problemas sociais, e abordou a competitividade da sociedade atual onde os alunos competem por vagas em institutos federais, colégios técnicos e universidades.

A partir disso, ele traçou um panorama maior, onde as pessoas competem por vagas de emprego e às vezes até mesmo pelo alimento diário.

“A na minha família tá todo mundo empregado então beleza, na minha casa não falta água encanada então beleza” queria que eles vissem se não falta é porque de certa maneira pra eles deu tudo certo (...) só que as pessoas

que não tem na verdade é porque elas tão vivendo uma competição nisso e pro lado delas elas foram desfavorecidas. (ROGÉRIO, informação verbal).

Ainda segundo o mesmo, a aula abordou as desigualdades sociais do Brasil, exemplificando com problemas como a concentração de renda e a dívida histórica perante o povo afrodescendente.

Durante sua explicação os alunos tiveram liberdade para opinar sobre os temas e então esta etapa da aula terminou. Na aula posterior foi realizado um debate sobre as questões trazidas anteriormente e foi nesse momento que Rogério demonstrou-se satisfeito:

O debate foi só de coisas que exigiam posicionamento (...) eu achei legal por causa que nesse momento eu notei a participação de muita gente que não participava, eu notei que a partir do momento que ele tinha a condição de querer falar algo, de querer expor a opinião dele, aquilo sobressaiu de qualquer tipo de vergonha, sobressaiu qualquer coisa que durante uma aula que é eu explicando e pedindo uma opinião ele talvez não falaria, ali ele se sentiu confortável pra falar, então é isso que eu gostei por que eu pude assim, colocar todo mundo numa mesma situação que eles se sentiram confortáveis, então mesmo que ele desse uma opinião que talvez não sugou o que eu falei, ou fosse contrária (...) ele se posicionou e ele deu argumentos, então isso eu achei legal. (ROGÉRIO, informação verbal).

Neste relato, Rogério descreve uma atividade que era propícia ao diálogo, que é característica identificada como crítica e também realizou tentativa de distanciar-se de uma aula expositiva unilateral.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1979, p.42).

Outra questão observada na prática de Rogério que propicia o diálogo em suas aulas é o fato de que ele realiza um esforço constante para manter a relação de ensino horizontalizada.

Isso quer dizer que Rogério não se põe num pedestal de superioridade. Essa prática foi observada principalmente no início de cada aula, onde Rogério conversou sobre outros assuntos com os alunos dando atenção para a maioria deles.

Realizando este procedimento o professor nota a presença dos alunos e vice-versa, essa relação estimula o respeito mútuo onde os alunos não sentem medo de serem hostilizados por um professor distante e autoritário, ao mesmo tempo são menos propensos a desrespeitar a presença do professor durante a aula.

Este fato evidenciou-se em momentos da aula onde os alunos estavam conversando e paravam sempre que Rogério tomava a palavra ou quando havia alguma atividade a ser realizada.

Augusto coloca o professor numa posição combativa dentro da sociedade, pois o momento histórico atual é marcado por uma presença aguda do senso comum.

Este fato influencia as pessoas a acreditarem que o planeta Terra é plano e que vacinas causam autismo, portanto Augusto manifestou a importância da propagação da cultura científica e geográfica.

Pra mim o papel do professor de geografia é justamente ajudar a interpretar o mundo a partir da perspectiva da geografia tanto da geografia humana como da geografia física, num mundo onde a ciência tem sido renegada e questionada a todo o momento, acho que o papel do professor justamente é dar essa versão da ciência que é a versão que vai contra alguns pensamentos da atualidade, um pensamento mais fascista de combate a ciência é esse o grande papel do professor de geografia é interpretar a sociedade de uma maneira crítica a partir dos seus acontecimentos do seu processo histórico. (AUGUSTO, informação verbal).

O posicionamento de Augusto é coerente com o apresentado por Cavalcanti (2012) como *cultura escolar*, o relato deste egresso assemelha-se aos procedimentos que Cavalcanti denomina como procedimentos de ensino de uma perspectiva sócio construtivista, embasados em Vygotsky:

Cultura escolar são os conteúdos escolares, sistematizados, entre os quais os referentes à geografia. Esses conteúdos se configuram historicamente e têm sua presença na escola pela sua relevância social. Sua inclusão no currículo, a despeito da tradição marcada pelo formalismo, pelo verbalismo e pelo empirismo, deve-se à necessidade que têm os alunos de apreender o espaço como dimensão da prática social cotidiana. (CAVALCANTI, 2012, p.177).

Podemos relacionar o relato de Augusto e a contribuição de Cavalcanti (2012) com o que foi trazido anteriormente de Chevallard (1991) no que diz respeito à noosfera. Existe uma aproximação entre a relevância dada por Augusto ao conhecimento científico com esta etapa intermediária do processo de transposição didática.

Ainda pudemos ver durante a observação de aulas este fato no trato de Augusto com os alunos, que em momentos de debate, sempre recorre a embasamentos científicos, e isto será demonstrado mais adiante.

Quando respondeu à pergunta sobre a boa prática de trabalho, Augusto comentou a respeito de algumas abordagens que ele havia realizado que envolviam o trabalho de campo:

Aí é o estudo do meio né, ida a campo na escola eu tive oportunidade de fazer um estudo do meio pra flona de Ipanema , pro pico do Jaraguá e um pro Carlos Botelho , pra mim as aulas ideais tá nesse sentido de você trabalhar os conteúdos necessários pra interpretar a realidade e levar a pessoa pra observar a realidade , quando você fala de metrópole por exemplo no campo abstrato, muitos alunos não abstraem , agora quando você sobe no pico do Jaraguá e se mostra a mancha urbana de SP que vai até Barueri ali , essa é a grande metrópole. (AUGUSTO, informação verbal).

O estudo do meio é apontado por Augusto como prática ideal para concretizar as abstrações realizadas em sala de aula, pois há a observação empírica dos fenômenos, permitindo ressaltar a importância desta prática através de:

O contato direto com um local, seja da realidade do aluno, seja de outras realidades, e a reflexão sobre ele permitem que se formem referenciais para entender que o meio não é estático, é dinâmico. Ele foi e é transformado [...]. Essas transformações precisam ser captadas pelos alunos para que se posicionem no seu próprio espaço, percebendo os conflitos existentes entre os vários segmentados da população, detonados por interesses que se chocam. (PONTUSCHKA, 2004, p. 261)

Compreender que o meio se transforma é uma forma de desvelar o mundo através da reflexão, assim as pessoas podem se livrar da visão ingênua de mundo pronto e acabado. as pessoas têm a possibilidade de tomar postura transformadora perante as contradições presentes nos espaços que habitam, e, sobre isso, trazemos:

O processo de descoberta diante de uma meio qualquer, seja urbano, seja rural, pode aguçar a reflexão do aluno para produzir conhecimentos que não estão nos livros didáticos. (PONTUSCHKA, 2007, p. 173)

A importância dada ao estudo do meio por Augusto tem um significado próximo da experiência dos eventos de estudantes mencionados pelo mesmo, pois são formas de ampliar a visão de mundo através do deslocamento no espaço. Este deslocamento possibilita uma apreensão empírica que tem potencial transformador socioespacial e esta era uma das expectativas do PPP a respeito do egresso do curso de geografia.

Ademir comenta sobre a responsabilidade da profissão por conta das potencialidades que as aulas podem ter, este relato ainda abriga a dicotomia entre o pensamento crítico e o que ele chamou de pensamento “quadrado”.

Fundamental, só que vai depender muito da forma como ele expõe o conteúdo, pois o professor ele tem o conhecimento (...) é uma faca de dois lados, eu posso convencer, levar ele pro pensamento crítico positivo ou eu posso criar uma ideia quadrada e transmitir isso pro aluno, então não depende só de existir o professor, mas a formação crítica dentro da graduação e formação do professor. (ADEMIR, informação verbal).

O que chama atenção nos relatos de Ademir é que existem características críticas e tradicionais em seu discurso. Ao colocar-se na posição de expositor do conteúdo e detentor do conhecimento, Ademir delega caráter passivo aos seus alunos, os quais devem observar o conteúdo e absorver o conhecimento, isso é característica da escola tradicional.

Democraticamente, não é defender uma pauta de esquerda, mas também não é se isentar quando você tem os dados ali, então você não precisa ser neutro o tempo todo desde que você tenha os dados científicos, uma fonte, que eu acho que é o que diferencia hoje o pensamento da internet de um pensamento qualificado, então se você quer chegar, expor um dado alguma coisa, é legal você levar a fonte, de onde veio isso e junto com isso fazer a crítica, porque contra fato não há argumento, é importante o professor saber diferenciar o argumento do ponto de vista dele no caso, sobre um determinado assunto lembrando que a sala de aula é plural, você não pode chegar e impor uma ideia, numa particular por exemplo, você não sobrevive assim hoje. (ADEMIR, informação verbal).

Entretanto, temos a sua consciência a respeito do problema ideológico da neutralidade e a busca da reflexão a respeito dos temas tratados. Esta reflexão ficou visível por conta do uso do termo “buscar os limites”. e a entendemos como uma alavanca no processo de conscientização anteriormente mencionado.

A crítica não é impor algo, é refletir criticamente, é buscar o limite de alguma coisa, então, por exemplo, eu vou dar uma aula de sistema econômico, qual o limite do socialismo? Qual o limite do capitalismo? a crítica não se deve buscar só naquilo que eu não concordo (...) ela tem que ser feita naquilo que eu concordo. (ADEMIR, informação verbal).

Ademir e Augusto falaram sobre a mesma preocupação com o embasamento científico dos dados, e isto demonstra um afastamento do discurso do senso comum. Este tipo de prática também é um esforço contrário ao autoritarismo na sala de aula, pois o professor não obriga os alunos a concordarem e acreditarem no que está dito. Na realidade estes professores embasam seus argumentos em

fontes científicas que além de tudo, geram propagação da cultura do conhecimento científico e geográfico. Por esta razão, as reflexões a respeito deste tema levantadas no momento da descrição da entrevista de Augusto, se aplicam em Ademir.

Maria ao responder a pergunta da importância do professor de Geografia, fala sobre fazer e refletir sobre o que se faz, e este é um processo que pode ser ilustrado por uma espiral ascendente. Este processo é valorizado e recomendado aos professores, porém esta perspectiva também pode ser frutífera aos alunos, pois cada novo ciclo da espiral influencia sua maneira de habitar o mundo, possibilitando a sua transformação.

Fazer as pessoas refletirem, eu acho que este é o meu papel, fazer refletir não significa que eu vou ensinar algo até porque a educação muda muito, então o fazer refletir eu acho que é o meu papel, refletir o ambiente que ele vive, o ambiente que ele não vive, mas ele tem informações por conta da tecnologia e contexto que ele gostaria de viver. (MARIA, informação verbal).

Sobre esta fala de Maria podemos relacionar:

A prática pedagógica reflexiva é caracterizada pelo vínculo indissolúvel entre teoria e prática, desaparecendo todas as decorrentes dicotomias; apresenta um elevado grau de atividade consciente, é inquieta, intuitiva e criadora; é pela prática reflexiva que os sujeitos cognoscentes, coletivamente e em comunhão, reconhecem a realidade cognoscível, crítica e aprofundadamente, produzindo nela, e a partir dela, transformações que correspondem aos anseios da comunidade (CARVALHO, 2006, p.14).

Maria também fala da inquietude gerada pelo contexto social e isso estabelece relação com a habilidade de se observar contradições que oprimem as pessoas.

Esta perspectiva denota característica de prática crítica e só a partir da conscientização dos contextos opressores que se é possível alguma tentativa de transformação.

Eu acho que é a crítica, a geografia faz pensar, faz refletir de forma positiva e negativa o meio, então eu acho que a formação é a crítica mesmo, até porque os professores de geografia são os que mais criticam numa reunião pedagógica por exemplo (risos) ou professores de humanas no geral, história, geografia e filosofia talvez tenha uma coisa ali que é inquietude a palavra, ou seja, vai falar o que incomoda, e não incomoda a si mesmo, incomoda o contexto social. (MARIA, informação verbal).

Esta característica ficou ilustrada em uma das aulas de Maria, na qual a mesma fez um adendo para falar de questões de higiene pessoal e saúde.

Observamos isso em uma das aulas de Maria pois era uma época de calor então os alunos transpiravam, porém alguns deles apresentavam mal cheiro assim como suas roupas.

Dessa forma, pensando na realidade sócio-econômica da escola, Maria explicou como utilizar bicarbonato de sódio para conter odores corporais e também como usar vinagre para tirar o cheiro das roupas, ambas as alternativas eram mais baratas do que os produtos convencionais.

eu acho que ao longo dos meus 9 anos de sala de aula eu acho que eu aprendo todo ano e que eu tenho técnicas diferentes, então antes talvez eu teria uma visão mais conteudista, que eu tinha que trabalhar aquele conteúdo, agora minha mente é totalmente diferente, eu não tenho que trabalhar um conteúdo específico, agora eu trabalho habilidades com os meus alunos, então não necessariamente eu vou abranger 100 % de tudo que tem num papel, porque o ensino vai além disso, então é trabalhar uma vivência do aluno, por exemplo o projeto da horta, poderia ser apenas uma horta, mas não é apenas isso, quando os alunos estão lá trabalhando, percebendo que é difícil até porque eles vão porque eles querem. (MARIA, informação verbal).

Aqui temos uma descrição de um processo de reflexão realizado por Maria ao longo de sua carreira profissional, aqui temos um relato da mudança de abordagens e a busca por novas metodologias.

Essa busca levou ao projeto da horta, que não aborda questões específicas do conteúdo programático das séries que estavam envolvidas, porém a professora enxergou esta atividade como estratégia de ensino.

Dessa forma, transcende-se o conteúdo programático e suas habilidades, priorizando outros conhecimentos e vivências que são propícios a processos de reflexão e conscientização.

As habilidades vêm do currículo do estado, mas as habilidades vão além do que este escrito ali, então se o meu aluno tem que compreender o fluxo de imigração (...) eu poderia estar usando qualquer forma, então eu coloco a situação mais prática possível certo? Fizemos um trabalho esse ano que era a formação de alguns gráficos, então qual foi o resultado, eles traziam a realidade deles, quem eles conheciam que era imigrante na cidade de Valinhos e aí com isso eles levaram o resultado, então é a prática deles mesmo e a vivência, primeiro que eles se interessaram, segundo eles realmente fizeram todas as pesquisas, terceiro que a atividade durou ali duas semanas com todo mundo trabalhando de forma intensa então saiu do convencional que eu poderia trabalhar fluxo migratório com um mapa pronto do livro didático. (MARIA, informação verbal).

Maria prioriza as habilidades ao invés dos conteúdos, isso levanta questões, pois esta parece uma abordagem que promove flexibilização do currículo no que diz

respeito aos conteúdos, porém ainda segue as habilidades presentes no conteúdo programático.

Este fato poderia significar que ela é fiel ao currículo formal, porém esta afirmação foi refutada durante o acompanhamento quando foram observadas habilidades sendo postas em prática, estas habilidades não necessariamente diziam respeito ao currículo formal.

Este foco nas habilidades empregado por Maria denota um diferencial em suas abordagens, sendo a única que expôs este tipo de metodologia de trabalho.

Em conversa durante o acompanhamento, a professora relatou ser obrigada a preencher fichas de registro que são referentes a situações da escola, porém segundo a mesma, estas fichas não tem correção meticulosa por parte da gestão, na maioria dos casos são papeis que serão carimbados e arquivados.

Conseqüentemente Maria dedica tempo de trabalho para a conclusão destas tarefas que são realizadas dentro da sala de aula, o que representa obstáculo para qualquer tipo de prática, não só a prática crítica.

Eu critico muitas coisas, eu ouço algumas coisas de desaforo mesmo, talvez as pessoas já estejam cansadas daquele ambiente, tá na hora de aposentar, a gestão eu acho que ela é quadrada algumas vezes então os professores mais velhos e a gestão que é muito antiga na escola deixa meio engessada, então tem o comodismo de achar tipo estamos fazendo isso e esta funcionando isso, mas a escola não funciona assim, nós mais novos e quem está começando agora percebe que não é assim e as crianças também. (MARIA, informação verbal).

Neste relato podemos verificar uma postura combativa que evidencia uma diferença de perspectivas entre Maria e a gestão escolar, suas críticas surgem da desaprovação de medidas tomadas pela gestão.

Maria critica o comodismo e a falta de iniciativa para tentar entender e resolver as demandas que a escola apresenta, estas características podem ser entendidas como indícios da falta de reflexão do trabalho da gestão em relação à escola, que apresenta novas demandas que não são sanadas por falta de comprometimento ou cansaço.

A denúncia da falta de reflexão e a postura combativa contra este fato pode ser entendida como prática profissional crítica, isso tendo em vista a *síntese crítico-tradicional*.

Maria associa uma perspectiva transformadora a uma postura crítica e combativa, que segundo ela só pode surgir de uma pessoa que possua consciência e que seja capaz de realizar processos de reflexão a respeito de sua realidade.

Moacir ao responder a pergunta sobre a importância do professor faz uma fala associada com uma propaganda da cultura do conhecimento já mencionada em Ademir e Augusto.

Dessa forma, ao incentivar o aluno a buscar conhecimento, o professor estimula a autonomia na busca de maneiras de entender o espaço o qual o aluno habita.

A gente tem que fazer o papel de instigar o aluno, que ele busque conhecimento ou que ele queira aprender sobre isso, é importante que o aluno ele tenha curiosidade em aprender, ou que remeta a assuntos que ele já saiba para aplicar dentro de um novo assunto . (MOACIR, informação verbal).

A metodologia de Moacir tem como ponto de partida a realidade dos alunos, porém nem sempre o conteúdo trabalhado tem proximidade qualquer com a vida dos estudantes, isso representa uma dificuldade imposta pelo conteúdo programático.

Para exemplificar esta afirmação, lembramos o conteúdo de uma das aulas trabalhadas que dizia respeito ao continente africano.

Marcos havia dito que já estava trabalhando aquele assunto nas aulas anteriores e aquele ponto específico do material apostilado apresentava caráter descritivo dos elementos do continente, tais quais a vegetação, clima e relevo.

Consequentemente gera-se uma dificuldade no momento da preparação da aula, uma vez que para partir da vivência dos alunos o professor tem que levar em conta os diferentes perfis e ainda relacionar um tema que se encontra geograficamente distante daquela realidade.

A saída encontrada pelo professor foi a de trazer alguns elementos relativos aos problemas socioeconômicos da população, uma vez que dessa forma poderia se traçar um paralelo com questões existentes no Brasil.

Entretanto precisamos lembrar que esta aula era sobre descrição de características físicas do continente, portanto houve uma flexibilização do conteúdo trabalhado que pode ser analisado em:

Tentativa de quebra de paradigmas e preconceitos que os alunos tinham a respeito do continente africano do os alunos acompanham na mídia, na internet e na conversa com familiares, a gente tem que quebrar esse

paradigma pra eles começarem a ver que tem coisas novas sobre a África. (MOACIR, informação verbal).

Como já foi mencionado anteriormente, Moacir demonstra valorizar o conhecimento trazido pelo aluno, porém percebemos que sua prática e seu discurso não estão necessariamente alinhados.

Tal afirmação não representa uma crítica superficial à prática deste professor, na realidade este fato pode ser entendido como um sintoma das condições de trabalho que são impostas a ele.

A aula ideal é aquele em que vai proporcionar o aluno ser protagonista, como se agente entregasse um texto aí o ideal é entregar de forma que o aluno consiga fazer a leitura e compreensão e agente tivesse ali para tirar as dúvidas ou para aprofundar aquele conhecimento, mas o ideal seria que o aluno já tivesse uma base e nessa base a gente conseguisse aprofundar, o que vem do aluno, fazendo ligações com conteúdos novos, que é o que vai modificar na didática, seja por vídeos notícias, ou seja, acho que a aula ideal é aquela que está mais próxima do dia a dia do aluno, quando eu consigo buscar algo que ele já viu eu considero que é uma aula ideal . (MOACIR, informação verbal).

Primeiramente percebemos que a estrutura onde ele trabalha não favorece o posicionamento do aluno como protagonista.

Isto ocorre pois as aulas baseiam-se em material apostilado, este conteúdo tem de ser trabalhado, então não foram os alunos e nem o professor que pensaram democraticamente numa forma de trabalho, este formato oprime professor e alunos.

Em segundo lugar, temos de lembrar que esta turma era de oitavo ano, sendo assim estamos falando de jovens amplamente aculturados numa estrutura escolar fundada na realização de comandas e na punição de quem foge ao padrão.

Dessa forma, tentar uma metodologia de trabalho diferente significaria uma tarefa maior uma vez que demandaria uma mudança de mentalidade.

Edson trabalha em uma escola estadual, porém demonstrou tanto em sua entrevista quanto no momento do acompanhamento de aulas que possui uma abordagem similar com a de Ademir e Moacir, que são de escolas particulares.

Eu acho que tem que ter a harmonia entre professor e aluno, este é o primeiro passo, o vínculo, a relação assim consegue ter as condições de ensinar e os alunos tem as condições de aprender, quando essa situação é degradada, você pode propor várias técnicas de vários vieses que ela provavelmente vai ser prejudicada e quando eu falo relação eu digo também que os alunos tem que entender que é o momento de aprender , e isso ai gero uma relação bem conflituosa as vezes , também porque muitas vezes a sociedade enxerga a escola como uma ambiente pra depositar as crianças, não digo todos, mas uma parcela considerável , essa parcela

quando chega na escola, não entende o papel dela como educando gerando essas situações conflituosas , então a harmonia é essencial. (EDSON, informação verbal).

Muitas vezes pudemos perceber a orientação de trabalho dos egressos a partir de seu discurso, por exemplo quando temos na fala de Edson que o professor tem condições de ensinar e os alunos têm condição de aprender.

Nesta afirmação de Edson, temos uma proximidade evidente com a abordagem tradicional, entretanto durante a observação de aula, pudemos perceber outros elementos em sua abordagem que tem característica crítica, sobretudo a presença do diálogo em alguns momentos das aulas:

sempre conversar com eles, sempre buscar questionamentos válidos e fazer as perguntas para os alunos para que você consiga introduzir o assunto que você realmente quer trabalhar, então eu acho que esses pontos são essenciais e aí por fim a gente culmina com uma atividade ou no caderno ou pra entregar e sua correção é bacana dizer que esta parte expositiva tenha uma variação de metodologia, trazer um slide, um vídeo ai depende de qual é o seu propósito , mas de uma maneira geral é essa sequência . (EDSON, informação verbal).

Fernanda assim como Maria, comentou a respeito da carga de burocracia a qual é submetida, lembramos que este fato é agravado no caso de Fernanda, pois a mesma encontra-se da posição de vice-diretora.

Por conta deste fato, são raros os momentos os quais ela tem a possibilidade de realizar algum trabalho que necessite de abordagem pedagógica.

Quando você vem pra direção a gente fica muito focado em coisas administrativas, o pedagógico de certa forma ele existe, mas é mínimo então como a gente tem várias demandas de coisas administrativas e isso acaba se agravando mais quando vocês esta numa escola que não tem auxiliar administrativa, dai seu trabalho é muito sobrecarregado com essas questões mais burocráticas. (FERNANDA, informação verbal).

Entretanto, uma das características de abordagem crítica que Fernanda ainda consegue desenvolver nessa função é a prática do diálogo, como podemos ver em:

Acho que todos tem que ter voz, então eu tento trabalhar mais nesta perspectiva de trabalhar em conjunto, acredito muito na gestão democrática mas a gente ainda não tão próximo disso, mas eu acredito que há muitas escolas que caminham bem nesse sentido de ouvir o outro não só impor coisas (FERNANDA, informação verbal).

Tabela 10: Agrupamento 3

<p><u>Grupo 3:</u></p> <p>Questões práticas que testam a teoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Você se considera um profissional crítico? • Como é a escolha de conteúdos? • Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional? 	<p>Análise da relevância do currículo formal e possibilidade de flexibilização do mesmo.</p> <p>Levantamento de dificuldades trazidas pelos egressos.</p>
---	---	---

Fonte: Autor (2020)

Após a realização das perguntas do grupo 3, alinhamos as respostas em tabela, assim como feito nos grupos 1 e 2:

Tabela 11: Respostas do grupo 11

Professores	Perguntas do <u>grupo 3</u>
Todos	Consideram-se críticos
Todos	Trabalham seguindo o currículo realizando flexibilizações, o que variou foi o grau das alterações e sua frequência.
Maria, Rogerio, Ademir, Moacir, Edson	Mencionaram a falta de retorno financeiro como dificuldade enfrentada na profissão.
Todos.	Responderam que formar para transformar é mais importante do que formar para adaptar.

Fonte: Autor (2020).

Destacamos a importância da flexibilização do currículo, pois entendemos este como importante elemento de condicionamento das abordagens dos egressos, sobre este tema, trazemos:

A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (APPLE, 1994, p.59).

A partir da síntese *crítica-tradicional* entendemos por elementos tradicionais, aqueles que estão presentes nas escolas e que tem por função fazer com que as pessoas se adaptem a situação, tal perspectiva promove a manutenção do *status quo*.

Estes elementos podem passar despercebidos, escondidos no formato de normas regimentais que são reproduzidas tacitamente, por isso demos atenção à relação que os egressos estabelecem com o currículo.

Esta atenção é dada pois, entendemos que este tem potencial para manutenção do *status quo*, uma vez que é um recurso que vem pronto e de acordo com normas regimentais escolares, municipais, estaduais e nacionais, deve ser seguido no decorrer do ano letivo por todos os professores.

Ficou claro que de uma forma ou de outra, os professores seguem o currículo, o que variou entre eles foi a frequência com a qual os egressos realizaram flexibilizações no conteúdo formal.

Não estamos falando de desvio de atenção para a conversa fiada, mesmo entendendo que durante a conversa fiada entre professor e alunos se estabelecem importantes laços para o processo de ensino-aprendizagem.

Estamos falando dos momentos onde houveram concessões e adendos para situações onde os professores percebiam a possibilidade de por em prática uma abordagem crítica e transformadora.

Assim como pudemos ver anteriormente, presenciamos algumas situações de flexibilização de conteúdo e currículo durante a visita às escolas.

A professora Maria ensinando a fazer desodorante corporal caseiro e de baixo custo, o professor Augusto parando a aula para fazer uma espécie de assembleia sobre a ida ao banheiro e o professor Rogério ensinando o que são políticas públicas através de uma reclamação dos alunos sobre merenda escolar.

Existe uma característica em comum entre estes três professores citados, os três são da escola pública e dispõem de um pouco mais de autonomia para gerir suas aulas e seus planejamentos.

É verdade que esta autonomia pode ser muito mal aproveitada, uma vez que um ambiente de menores cobranças pode gerar uma produtividade menor, mas a recíproca vista em escolas particulares não necessariamente é verdadeira.

No caso dos professores das escolas particulares percebemos uma preocupação maior com o currículo formal e menor quantidade de oportunidades para realização de adendos de abordagens críticas e transformadoras.

Este fato deriva-se de existir uma cobrança maior por parte de pais de alunos e gestão escolar pela contemplação do conteúdo programático todo no período do ano letivo.

Essa pressão sobre o conteúdo programático realizada por pais e gestão pode ter caráter contraditório, uma vez que esta preocupação existe muitas vezes por conta da intenção do bom desempenho e aproveitamento do aluno.

Entretanto isso pode deixar de lado oportunidades do desenvolvimento do pensamento crítico, o resultado disso é uma pressão institucional que favorece uma perspectiva tradicional de ensino.

A flexibilização por ser escola particular ela não é tão aberta na questão de nota por que ela segue um padrão né, mas na questão do conteúdo eu posso fazer alterações simples porque principalmente no colégio que a gente tá com material novo, a escola e os pais querem que a apostila seja um guia e ai eles tem que saber que a apostila é feita para o Brasil todo, então muitas vezes um exemplo que a apostila trás, é muito melhor para o aluno trazer um exemplo que seja da região ou do município do que o exemplo de uma região talvez que o aluno não tenha muito contato (MOACIR, informação verbal).

Moacir é pressionado por pais e gestão a usar a apostila, sendo assim não tem escolha e utiliza o currículo formal de maneira fiel, isso representa um obstáculo para sua intenção de colocar o aluno como protagonista.

Isso ocorre, pois o material apostilado é padronizado em abrangência nacional e isso desfavorece as questões locais que são referentes à vivência dos alunos.

Expõem-se nesta escola uma estrutura alienante que dificulta o trabalho dos professores que tem intenção de valorizar o conhecimento prévio e a vivência dos alunos, coagindo-os a adaptarem-se a um conteúdo programático de abrangência nacional.

Moacir tem intenção de colocar o aluno como foco principal da aula e acredita que o papel do professor de geografia é o de instigar para o conhecimento, essa intencionalidade pode ser entendida como característica crítica.

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental

é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 1998, p. 86)

Porém sua prática é contaminada pela estrutura e acaba tendo características tradicionais.

No caso de Ademir no cursinho pré-vestibular, a pressão ainda vem do próprio processo seletivo, que obriga a utilização do conteúdo programático, tornando prejudiciais as flexibilizações.

Este tipo de abordagem vista no cursinho pré-vestibular tem teor acentuado da prática tradicional, porém ainda que sua prática esteja atada a este formato estrutural, Ademir trazia os assuntos para aula com foco nas contradições, para ilustrar esta afirmação lembramos que uma de suas aulas tratou do assunto de planejamento urbano.

Este assunto foi abordado a partir da crise de falta de água que ocorreu no estado de São Paulo no período entre 2014 a 2016, ao abordar o tema por este viés, o professor levanta questionamentos por parte dos alunos, que fazem perguntas e participam da aula, então é correto afirmar que este é um mecanismo propício ao diálogo, fator que acende uma pequena centelha da abordagem crítica numa instituição puramente tradicional.

No cursinho é eu falando, conteúdo na lousa e dúvidas, é metódico o negócio, então eu abro pro pensamento crítico, a gente faz bastante olhar crítico, ao governo a questão da cidadania e tudo, mas é mais um debate naquilo que está pautado na apostila, nas escolas que eu já sou mais solto, não preciso ficar tão preso ao livro ai rola uns debates mais levando em conta a atualidade. (ADEMIR, informação verbal).

O fato de haver flexibilização do currículo formal pode ser entendido como tendência à prática crítica, uma vez que currículo é entendido por Moreira e Silva (1997, p. 28), como terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.

Sendo assim, tomar a decisão de abordar temas fora do currículo formal pode ser fruto de reflexão por parte do professor que julga necessária a inclusão de outros temas que atendam as demandas dos alunos, este tipo de preocupação foi encontrada na fala de Rogério quando o mesmo demonstrou valorizar o cotidiano dos alunos.

Eu queria entender como o aluno percebe o ambiente urbano que ele vive por causa que dependendo muito como é a cidade dele, é o modo de vida dele também(...) meu objetivo é o aluno avaliar tudo que a cidade tem de valioso dentro do que ele quer e precisa(...) propor o ensino de geo urbana a partir da visão do aluno sobre sua cidade (ROGÉRIO, informação verbal).

Sobre as dificuldades encontradas pelos egressos no exercício da profissão, percebemos a constância da queixa da questão financeira e o esforço realizado pelos egressos para conseguir uma renda satisfatória.

O professor precisa trabalhar pra caralho pra ganhar pra caralho(...) falta de incentivo, o lado que você chega num ponto que você tem que educar pessoas que não estão a fim de ir pra escola, que não gostam da escola(...) que não gostam dessa rotina de ter horário, dessa rotina de ter responsabilidades a torto e a direito, de ter alguém superior a eles. (ROGÉRIO, informação verbal).

Para garantir uma renda satisfatória, o professor tem que as vezes trabalhar em duas ou mais instituições de ensino diferentes e isso pode significar uma grande quantidade de aulas em determinados dias da semana, por vezes extrapolando o número de oito horas aula no mesmo dia.

O cansaço causado pelo grande número de aulas e pelo deslocamento entre escolas pode prejudicar a qualidade do trabalho, isso foi visto em nossa pesquisa com o próprio Rogério que se deslocava entre municípios e chegava exausto para as aulas da noite, também vimos isso no acompanhamento de Pedro, que chegou até mesmo a deitar no pátio durante uma das aulas por pura exaustão.

Dedicar muitas horas da semana ao exercício das aulas significa ter menos tempo para todas as outras coisas da vida, isso inclui o descanso e o planejamento de aulas, dessa forma um professor que não planeja aulas tem uma probabilidade muito maior de seguir tacitamente a apostila ou livro didático, sem tempo para reflexões sobre o conteúdo temos uma probabilidade muito maior de ser executada uma abordagem tradicional e conteúdista.

Todos os professores consideram-se críticos com diversos argumentos, porém alguns fazem ressalvas, mencionando que existem alguns fatores que dificultam uma abordagem crítica em seus ambientes de trabalho, podemos ver isso em:

Me considero crítico, apesar que a maioria das minhas aulas é tradicional por conta da estrutura que é dada e da forma, por exemplo, você tem uma lousa, giz, não tem Datashow, então eventualmente eu trabalho com conteúdos que fogem dessa aula tradicional, mas no geral a aula tá dentro do que se entende como tradicional, aula expositiva, mas sempre tentando fazer isso com uma perspectiva crítica. (AUGUSTO, informação verbal).

Apesar dos percalços, existe uma inciativa latente em todos os egressos entrevistados de ao menos tentar uma aproximação de uma abordagem crítica que leve os alunos a perceberem seus espaços de maneira mais consciente.

Uma escola estruturalmente tradicional não impede totalmente o diálogo e não impede a tentativa de tornar horizontais as relações entre professor e aluno, não impede a cordialidade e não impede o respeito.

O que eu vejo falam que eu sou diferente é que eu olho pra eles sorrindo, eu cumprimento eles, eu sou simpático com eles, eu não fico me impondo com eles, eu os trato de igual pra igual(...) eu tenho contato com eles e tento entender eles (ROGÉRIO, informação verbal).

Por último, ao perguntarmos se os professores formam para transformar ou formam para adaptar, tentamos estabelecer relação com a síntese *crítica-tradicional*.

O fato de todos terem respondido que se importam mais com a transformação do que com a adaptação, mostra que ao menos em discurso, os egressos têm a intenção de realizar transformações socioespaciais.

Este tipo de abordagem está prevista no PPP no perfil esperado dos egressos.

Para transformar (...) tem aquela frase que diz que a educação quando não é libertadora o oprimido quer se tornar opressor eu acredito nisso, eu vejo isso na sala de aula e o transformar eu não digo nem a questão econômica(...) mas a forma crítica de ser, quando eu coloco isso é, por exemplo, a criança vai sair da escola com uma visão crítica de uma realidade que ela vai viver no futuro (MARIA, informação verbal).

Novamente a consciência do ambiente tradicional e que tem tendência a adaptação foi verificada no discurso dos egressos, sendo melhor ilustrada através de:

Sem dúvida para transformação apesar de boa parte de a nossa educação estar focada para adaptação, mas a importância que eu dou é transformação que se você entende a sociedade que você tá inserido, se você entende a forma que você tá inserido nessa sociedade você consegue modificar sua vida de alguma forma (...) mas em termos do que tá dado na educação hoje, ela ajuda você se adaptar, ela ajuda a manter o status quo. (AUGUSTO, informação verbal).

Esta consciência é condizente com o perfil esperado do egresso pelo PPP e a sua constatação nos leva às conjecturas finais desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todos os caminhos percorridos por esta pesquisa que incluiu as visitas às escolas e as entrevistas, pudemos concluir que os egressos cumprem ao menos parcialmente com o que se esperava deles no PPP, ou seja, estes realizam abordagens que visam a transformações socioespaciais.

Dizemos que esta tarefa é cumprida ao menos parcialmente, pois percebemos que alguns dos egressos dispunham de maior autonomia em seus ambientes de trabalho e outros tinham autonomia menor. Esta variação é mais evidente quando comparamos as escolas particulares com as escolas públicas.

Outro fator percebido que representa um obstáculo para a abordagem crítica é a condição estrutural da profissão de professor. Dizemos isto em função da grande quantidade de horas semanais despendida pelos professores em aulas e eles fazem isso pois esta profissão é historicamente desvalorizada.

Portanto, é necessária uma maior quantidade de horas de trabalho para garantir uma renda mensal maior, além disso pudemos perceber outro obstáculo gerado por esta situação que é a desvalorização do momento de reflexão, que é essencial para o trabalho intelectual.

Trabalhando muitas horas em sala de aula, os professores ficam sem tempo para dedicarem-se a atividades intelectuais como novos estudos ou até mesmo para o ócio criativo.

Estes momentos são importantes para o planejamento de aulas e sequências didáticas, quando desprovidos destes momentos, existe uma tendência à utilização tácita do material didático e do cumprimento cego do conteúdo programático.

Apesar dos obstáculos impostos pela estrutura educacional, pudemos ver algumas características nas abordagens dos professores que eram facilmente aplicadas.

Estamos falando do diálogo, todos os professores em algum ponto praticavam o diálogo, alguns mais e outros menos.

Pudemos perceber que a presença deste elemento no momento das aulas gerava relações horizontalizadas que tendiam ao respeito mútuo, dessa forma os

alunos percebiam a importância do que dizia o professor e os professores percebiam a importância das falas dos alunos.

Estes diálogos também serviam como ponto de partida para novas discussões na aula que às vezes não diziam respeito ao conteúdo programático.

As relações horizontalizadas levam a uma valorização da experiência mútua, e este é um caminho frutífero que os egressos utilizavam que levava à abordagem crítica.

O caminho do diálogo levava muitas vezes a outra prática que levava à abordagem crítica, que era a presença das flexibilizações do conteúdo programático.

Esta é outra prática que variou em intensidade entre os egressos, pudemos ver que alguns faziam isso assim que lhes parecia interessante ou assim que surgia algum assunto relevante em aula.

As flexibilizações que eram feitas para atender as demandas dos alunos variavam de intensidade e quantidade dependendo do tipo de instituição de trabalho, isso quer dizer se era escola particular ou pública.

Mesmo em situações presenciadas onde se seguia fielmente o currículo formal, assim como visto na escola particular ou no cursinho, ainda vimos os professores fazendo uso de mais uma “ferramenta” de auxílio à abordagem crítica, que era a constante busca das contradições sócio espaciais presentes nos assuntos.

A abordagem que leva em conta as contradições tem potencial de fazer com que os alunos enxerguem novos elementos em suas realidades que comprovam situações de desigualdades, também desvelam-se situações críticas que demandam intervenção que antes passavam despercebidas.

Pudemos ver este tipo de abordagem tanto nas aulas quanto nos relatos dos egressos que utilizavam-se da realidade dos alunos, procurando em seus discursos situações de contradições em seus ambientes e que ainda por cima estabeleciam relação com o conteúdo!

Este movimento soa quase como um malabarismo ou uma aula na corda bamba. A tentativa do equilíbrio encontra-se em dar conta das demandas burocráticas tradicionais impostas pela estrutura educacional e a busca de abordagens que sejam críticas.

É justamente a tentativa e a busca que é realizada pelos professores que nos faz concluir que os egressos correspondem ao menos parcialmente com as

expectativas presentes no PPP. A busca por abordagens críticas é sinal de que estes egressos ainda não se renderam à estrutura educacional tradicional hegemônica.

Para finalizar, cabe fazer um retorno às ideias iniciais que orientaram esta pesquisa, que diziam respeito à falta de definições cravadas no PPP sobre o que seria uma abordagem de orientação crítica. A respeito disso, pudemos compreender melhor através do levantamento bibliográfico, através da coleta de dados e posterior processamento de informações, o que seria uma abordagem de viés crítico e de potencial transformador na dimensão socioespacial.

Esta abordagem está presente nas ações tomadas com a intenção de sanar demandas sociais que estão relacionadas às injustiças e contradições, que são abundantes na sociedade capitalista.

De acordo com o que analisamos, pudemos perceber que nem sempre os egressos são capazes de realizar tais abordagens, seja por questões estruturais que envolvem a profissão, seja por carência de embasamento teórico ou por inexperiência. Entretanto, na maioria dos casos analisados, pudemos perceber a presença de um elemento fundamental na abordagem crítica, que é a **reflexão acerca da prática**.

Através da reflexão é possível ajustar as estratégias constantemente durante o trajeto, estes ajustes auxiliam na orientação de uma abordagem crítica quando os egressos utilizam informações obtidas nos momentos de diálogo, ou seja, levando em conta as demandas socioespaciais dos espaços onde exercem suas práticas.

ENCAMINHAMENTO

A realização desta pesquisa configurou uma análise das abordagens dos egressos do curso de licenciatura da UFSCar Sorocaba, porém as informações levantadas suscitam outras indagações tais como as abordagens de egressos de outros cursos de licenciatura da UFSCar, será que a centelha da abordagem crítica está presente na prática destes outros egressos também?

Também poderia ser feita uma análise das abordagens de egressos de diferentes universidades, tanto particulares quanto públicas, para tentar delinear um quadro nacional que diga qual a direção geral que o ensino de geografia no Brasil está percorrendo e quais suas consequências.

Outro fator que merece uma análise é a possibilidade de realização de abordagens críticas por parte dos egressos fora de seus ambientes de trabalho, o que seria isso? Algum trabalho de caridade? Alguma ONG? Estas são questões que surgiram e que valeriam uma futura pesquisa.

Ainda poderia ser realizada uma pesquisa a respeito dos impactos que a pandemia de COVID-19 tem sobre as abordagens críticas realizadas pelos egressos, isso gera interesse, pois tem-se por tese que o ensino remoto prejudica drasticamente a prática do diálogo, que elemento essencial para abordagens críticas, assim como postulado anteriormente.

Outro caminho acadêmico provável seria a articulação de outras pesquisas educacionais realizadas por egressos do PPGGeo que digam respeito a práticas de ensino de Geografia, é de consciência do autor e de outros membros do programa que existe potencial de exploração de tal tema.

O levantamento aqui realizado também suscita uma busca pelos limites da abordagem crítica em meio tradicional, isso quer dizer, uma tentativa da compreensão da abrangência que este viés pedagógico tem dentro de meios tradicionais e indo além, poderia ser formulada uma nova epistemologia de trabalho crítico que funciona no limite da estrutura tradicional, ou seja, ser o quão crítico quanto possível.

Por último o encaminhamento prático desta pesquisa seria a tentativa constante da aplicação e divulgação das abordagens críticas que se provaram mais eficazes durante a ida a campo, nos referimos a importância do diálogo, da reflexão, da busca de contradições no cotidiano dos alunos e da flexibilização dos conteúdos, a atenção a estes fatores tornou-se fator indispensável ao exercício da profissão de professor e coordenador pedagógico.

BIBLIOGRÁFIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p.

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. *Educação e emancipação*, v. 3, p. 119-138, 1995.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. *Currículo, cultura e sociedade*, v. 11, p. 59-91, 1994.

ARROYO, M. M. A trama de um pensamento complexo: espaço banal, lugar e cotidiano. In: CARLOS, Ana Fani (Org.). *Ensaio de geografia contemporânea – Milton Santos: obra revisitada*. SP: Hucitec, 1996. p.55-62.

BARDIN, Lawrence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições, v. 70, p. 225, 1977.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, Portugal. 2004*.

CALLAI, Helena Copetti. A Educação geográfica na formação docente: convergências e tensões. In: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Belo Horizonte: ENDIPE, 2010. p. 412-433.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. "A geografia na sala de aula." *São Paulo: Contexto* (1999): 62-78.

CARVALHO, Marlene Araújo de. A prática docente: subsídios para uma análise crítica. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho; CARVALHO, Marlene Araújo de (Org.). *Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. P. 11- 30.

CASTELLAR, S. M. V. Currículo, educação geográfica e formação docente: desafios e perspectivas. *Revista Tamoios*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Ano II, Nº, p. 1-14. 2006

CAVALCANTI, L. S. Concepções teórico-metodológicas da Geografia escolar no mundo contemporâneo e abordagens no ensino. In: L. L. de C. P. SANTOS. etall. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente /Belo Horizonte: Autêntica. 2010*.

CAVALCANTI, L.S. Geografia escolar: reflexões sobre conhecimentos articulados na teoria e na prática docentes. In: *XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE, UNICAMP, Campinas, 2012*.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Papirus Editora, 2013

CASTROGIOVALNNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. (org.). Ensino de geografia: práticas e textualização no cotidiano. 10.ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CHEVALLARD, Yves. La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble: Ed. La Pensée Sauvage, 1991

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. Conscientização. Cortez Editora, 1979.

HORKHEIMER, M. *Filosofia e teoria crítica*. São Paulo, Nova Cultural, 1989.

LACOSTE, Yves. A Geografia Serve Antes de Mais Nada Para Fazer a Guerra (edição brasileira: A Geografia, Isto Serve, Antes de Mais Nada, Para Fazer a Guerra, São Paulo: Editora Papirus, 1988).

LENCIONI, Sandra. "Região e geografia: a noção de região no pensamento geográfico." *Novos Caminhos da Geografia. São Paulo: Contexto* (1999): 187-204.
MOREIRA, SILVA, T. T. (Org.). Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBERALI, F.C. Formação crítica de educadores: Questões fundamentais. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 8 2ª edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

LÖWY, Michael. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento São Paulo: Busca Vida, 1987.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. Cortez editora, 1994..

MOREIRA, Ruy. Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico.-São Paulo: Contexto, 2007.

MORAES, A. C. R. Geografia: pequena história crítica. 19a ed. São Paulo: Annablume, 2005.

NOBRE, Marcos. A Teoria Crítica. Rio e Janeiro: Jorge Zahar ED: 2004

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; Catani, Afrânio. (Orgs.) (1998). Pierre Bourdieu. Escritos em Educação. Petrópolis: Vozes.

OLIVEIRA, A. C. A. Competências Didático-Pedagógicas Para O Ensino De Geografia E Os Desafios Á Prática Docente. In: VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, São Cristóvão. 2012. Anais do VI EDUCON. Vol. 6. p.1-13. 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. Para ensinar e aprender Geografia. São Paulo: Cortez, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se... em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, José William (org.). O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004. pp.249-288.

RAFFESTIN, C. Por uma geografia do poder. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática: 1993.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. Edusp, 2006.

PONTUSCHKA, N. N.; A formação inicial do professor: debates. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: ENDIPE, 2010. p. 457-469.

SANTOS, Milton. Por Uma Geografia Nova da Crítica da Geografia a Uma Geografia Crítica. 2004

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 30 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SILVA, C. H. C; LANA, R. C. Projeto Político Pedagógico preliminar Licenciatura em Geografia. Disponível em: <http://www.sorocaba.ufscar.br/ufscar/mce/arquivo/pagina22/ppp_geografia3_2014.pdf>. Acesso em 10/09/2016.

VLACH, V. Geografia em debate. Belo Horizonte: Lê, 1990.

VEDANA, L. M. (1997). A educação em SC nos anos 60. *Esboços*, 39-47.

Relação candidato vaga dos cursos da UFSCar. Disponível em http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/candidato_vaga_2019.pdf acessado em 20/03/2020

APÊNDICES

APÊNDICE 01- Entrevista de Rogério

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan

Entrevistado: Rogério

Local: Bar próximo da UFSCar Sorocaba, carro no caminho até a escola e escola da região central de Salto de Pirapora.

Data: 24/10/19

Meios utilizados: Gravador

Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1) Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Qual a razão de uma pessoa fazer geografia na UFSCar

Eu sempre quis fazer Geografia, eu não quis ser professor, até que chegou um certo momento que eu falei não mano, dar aula é da hora saca? Comecei a me interessar por isso e quando fui dar aula, foi um experimento que eu gostei, mas agora pelos outros, garanto que a maioria das pessoas que vêm é por que é um curso fácil de passar gostava de Geografia na época e fala olha vou prestar agora quer ir pra sala de aula mesmo, falar que quer ir porquê quer ser professor de Geografia não tem ninguém tem a **** ela falou isso pra mim porquê ela viu o irmão, então tipo ela viu que era da hora, ela viu que valia a pena e tal mas foi por conta disso.

Falar pra você motivação mesmo, a turma do ano retrasado do objetivo que formou tinha um moleque que chegou pra mim perguntar como era a Geografia, eu falei que era da hora e ele falou que curte Geografia que queria prestar uma pública mas daí você via vários lados tipo, o carinha queria prestar Geografia pra passar numa pública pra mostrar pra família que passou numa pública, não sabia o que queria fazer, falou em fazer Geografia por quê era uma das matérias que ele gostava no ensino médio, mas falar que queria fazer pra ser professor, isso não, entende? Acho que o principal problema é isso, pessoal tá interessado pelo que é Geografia mas não em dar aula.

Só que aí é o que espanta muita gente também, você vira e fala olha, você vai fazer Geografia, você vai dar aula ou você vai prestar um concurso pra ser bacharel, a UFSCar não tem bacharel e outra que eu viro pros caras e falo também ó, você vai ser bacharel, posso ser sincero? É muito difícil pra uma prefeitura abrir concurso pra bacharel em Geografia, porque dependendo da especialidade o cara prefere chamar um biólogo, prefere chamar um engenheiro florestal, não um geógrafo entende? Então é nisso que eu acho que a gente perde pra caralho.

b. Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar?

Eu diria que geralmente é uma pessoa de escola pública na grande maioria que sentiu incentivo de professores, pensar no caso de Sorocaba ainda, é muita gente falando que gosta do curso, que gostou da UFSCar, então você passa isso pro aluno e ele se sente motivado, às vezes ele não sabe direito o que tem na UFSCar mas a

referência que ele tem é ouvir vc falando, então pô ele se sente motivado, ele vai e presta um ENEM ele vai atrás do curso de Geografia achando que vai abrir várias possibilidades as vezes ele até se interessa pelo que o professor passou, mas as vezes eu vejo que boa parte de quem entra não sabe o que vai ir atrás boa parte mesmo, tanto pelas desistências que a gente vê.

c. Então você acha que a galera entra meio perdida?

Entra por ser uma facilidade, infelizmente, não gostaria que fosse assim por quê eu entrei focado em ser geógrafo e ser professor de Geografia, mas a maioria não entra.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

Ele tem que entender que na verdade ele não pode só simplesmente tá passando uma disciplina, ele tá passando ali um conteúdo que abre a cabeça da pessoa né, ou seja, ele pode de todas as disciplinas já que a escola forma pra vida a geografia seria a mais fácil de você linkar com a vida, é difícil você virar pra uma pessoa e falar a você vai fazer matemática por que um dia se você for engenheiro, a geografia você pode virar e falar olha por que que no seu bairro tem esse tipo de problema? Por que seu bairro tem menos assistência do que o outro? então você consegue dar uma visão de mundo melhor. Então eu acho que o papel do professor de geografia é esse mesmo, pegar e falar olha você conhece seu cotidiano, como você pode entender no seu cotidiano melhor? e a gente tem totais armamentos para isso.

b. Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

Umás três semanas atrás eu dei uma aula que eu tava falando de problemas sociais, só que assim, eu já tinha destrinchado vários temas e na verdade assim, eu cheguei na ideia de pegar um conteúdo geral e falar olha, eles já tiveram uma base de Geografia regional mas ele estão no fim do 9º ano, então eu queria finalizar com a ideia de que olha vamos observar como a sociedade está funcionando e como o meio ambiente está funcionando então eu comecei com problemas sociais e mostrar o que pode ocorrer na competição de sociedade-sociedade, até porque eu vi muitos deles que eles almejam entrar no IFSP, instituto federal e o instituto federal não tem prova, é só boletim então ali você já começa a ver uma competição entre eles ai eu usei isso como exemplo e falei, vocês já imaginaram quando vocês forem buscar uma vaga de trabalho vocês vão estar fazendo o mesmo, vocês vão estar competindo com pessoas e não só uma vaga de trabalho, você precisa de dinheiro e você precisa de emprego agora pensa outras pessoas da sua cidade que estão disputando isso por comida por moradia e por saneamento básico

c. Qual era seu objetivo ao falar da competição ?

Queria que eles pensassem que eles estão inseridos nisso, não queria que eles pensassem na minha família tá todo mundo empregado então beleza, na minha casa não falta água encanada então beleza queria que eles vissem se não falta é por que de certa maneira pra eles deu tudo certo só que as pessoas que não tem na

verdade é porque elas tão vivendo uma competição nisso e pro lado delas elas foram desfavorecidas.

Na verdade não é uma ideia de meritocracia é porquê eu vejo que ali onde eu estou o público é muito misturado você tem ali o aluno que o pai tem condição de pagar uma escola particular os pais estão estabilizados mas optaram por não ou até tiraram a pessoa de lá agora o resto a grande maioria é de área rural eu quis colocar pra eles que é o seguinte, eles moram numa cidade e querendo ou não a cidade é um lugar de competição então por ser um local competitivo, você tem problemas sociais, aí aonde ele ia se encaixar ou não eu não quis entrar muito nesse mérito mas eu sempre tocava com eles o fato de pensar olha sua casa tem saneamento básico? A sua casa tem energia elétrica? Sua casa é atendida pelos serviços que a prefeitura presta?

É por que na verdade o que eles vêm? Os problemas sociais que eu pedi exemplos, eles falaram dos moradores de rua, prostituição e tráfico de drogas, eles vêm eles sabem que existem os problemas mas tipo saber as causas e os motivos por que isso ocorre não.

Ai teve uma situação que eu achei demais que depois que eu desenrolei isso, eu cheguei tipo tá bom, de onde veio a desigualdade ? Depois de comentar que a nossa desigualdade é histórica, que ela vem desde a escravidão e que na escravidão a gente já tinha classes sociais e tudo mais, eu cheguei num ponto com eles que eu falei olha tá bom, a aula de amanhã a gente vai fazer um debate, eu achei proveitoso que eu nunca tinha feito isso com eles e o meu debate foi só coisas que exigiam posicionamento, então eu coloquei pra eles, olha entre tudo que está tentando corrigir a desigualdade tem os programas sociais como o bolsa família e a gente tem o sistema de cotas e ele serve tanto pro aluno de escola pública quanto pro aluno negro ai eu comecei a comentar, primeiro de tudo vocês são a favor ou contra? Sem explicar nada ai boa parte começa a se posicionar e fala que é contra, no caso de cotas eu acho que o negro busca seu valor na sociedade e quando ele assume cota ele tá se colocando incapaz e depois que eles falaram as opiniões eles eu falei olha é o seguinte as cotas existem de acordo com essa realidade de que o negro no caso ele não teve uma liberdade logo que ele foi liberto da escravidão, então por isso a maioria da população brasileira é negra, teve um menor preparo na escola então as cotas não são pra falar que o negro é incapaz e sim pra corrigir uma deficiência histórica.

O debate foi só de coisas que exigiam posicionamento, u achei legal por causa que nesse momento eu notei a participação de muita gente que não participava, eu notei que a partir do momento que ele tinha a condição de querer falar algo, de querer expor a opinião dele, aquilo sobressaiu de qualquer tipo de vergonha, sobressaiu qualquer coisa que durante uma aula que é eu explicando e pedindo uma opinião ele talvez não falaria, ali ele se sentiu confortável pra falar, então é isso que eu gostei por que eu pude assim, colocar todo mundo numa mesma situação que eles se sentiram confortáveis, então mesmo que ele desse uma opinião que talvez não sugou o que eu falei, ou fosse contrária ele se posicionou e ele deu argumentos, então isso eu achei legal, eu despertei um pouco ele falar o que ele pensava então isso pra mim que foi positivo .

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Como é a escolha de conteúdos?

Na sala de aula eu busco a aproximação que eu acho que é o caminho ideal e em relação ao diálogo eu acho que é essencial recepcionar eles bem, então a partir do momento que eles tão entrando em sala de aula, olhar pra cara deles.

Pela aproximação dos conteúdos com a realidade, eu queria falar do ensino de geourbana e dar uma ênfase de como o aluno percebe o ambiente que ele vive, por causa que dependendo muito de como é a cidade dele, de como é o modo de vida dele, então eu acho que às vezes eu já vi pessoas que sentem incomodadas pela cidade que moram que não proporciona oportunidades então pro aluno seria curioso falar olha, por que é que você mora aqui em Salto e é tão dependente de Sorocaba? Por que você mora em Sorocaba e é tão dependente de São Paulo? Por que você tá satisfeito com Sorocaba? Por que com Boituva você não tá satisfeito?

b. Como você espera que o aluno reaja com essas perguntas?

Meu objetivo é que ele tente colocar tudo que é valioso pra ele e o que a cidade oferece de valioso dentro do que ele quer, que muitas coisas eu vi o seguinte, o aluno na verdade ele mora em Boituva mas ele ama Sorocaba por quê Sorocaba tem shopping, mas pô será que Boituva não tem outra coisa de opção que é legal pra ele ? Será que o que encanta ele em Sorocaba é só o shopping só? Ou será que é a grandeza? Ou será que é o fato dele andar aqui e ver tudo construído? Sendo que em Boituva ainda não tá nesse ritmo, será que é isso? Então a minha grande ideia era essa, tentar entender como o aluno percebe pra propor o ensino de geourbana a partir da percepção do aluno sobre a sua cidade então comparar vários níveis de cidade.

Que pro aluno que eu dei aula numa escola particular me Boituva, ele não sentia falta, ele não via problema em morar lá porque Boituva era a cidade dormitório dele, mas o lazer dele era em outras cidades, agora o aluno mais periférico não, as vezes você até notava ele mais desmotivado em sala sem ver uma perspectiva de avanço por que ele com a carência que ele tinha não vislumbrou outros horizontes, ele não conheceu outras cidades e ele não viu nada diferente então a minha grande questão era essa pegar a percepção a partir dele, como ele vê a cidade dele entende?

c. Você se considera um profissional crítico? Respondeu de maneira indireta

Eu acho que é o profissional que vai ouvir o que o aluno tem pra falar, só que pra ele ouvir o que o aluno tem pra falar, ele tem que deixar a criança bem a vontade e o adulto eu já tentei com muitos e o que eu noto é que muitos não querem se expor mas quando você vai começando a dar mais corda você vai perguntado de coisas relacionadas a trabalho, muitos citam seu trabalho, muitos citam suas vivência em outra cidade, ou então citam seu ambiente de família então vamos pensar primeira da criança e depois eu falo do adulto, pra criança eu penso em fornecer elementos pra ela começar a construir o que é o certo e o que é o errado, não que isso exista, mas pra ela saber que certas coisas valorizam e certas coisas prejudicam, então a

partir disso, ela vai fazer alguma coisa que seria o julgamento dela, então mesmo a criança colocando uma crítica pra mim que eu não concorde, ela tem um poder de expor, então ela expondo, tá ótimo, no restante ela tem que saber com o que eu vou falar, daí é a minha crítica, então ela tem que saber rebater, é ela saber que o que ela colocou é válido e é certo e até que ponto isso tem que ser revisto mesmo.

No adulto é difícil pelo seguinte, muitos deles já vêm prontos com a sua ideia então ele tá lá colocando a sua vivência e tudo mais, porém a gente chega num momento em que para, ele trava só naquilo, a criança ainda tá mais aberta a ideia, o adulto não, ele ainda tá cheio de preconceito, então pode ser que algo que eu fale ele não receba bem, a criança não.

Nessas minhas tentativas, o que eu vejo falam que eu sou diferente é que eu olho pra eles sorrindo, eu cumprimento eles, eu sou simpático com eles, eu não fico me impondo com eles, eu trato eles de igual pra igual, isso é o que eu vejo que os alunos olham em mim e observam de uma forma positiva, isso me distancia de uma prática tradicional, eu tenho contato com eles e tento entender eles, as vezes é claro que acaba ficando uma situação que eles se aproveitam disso e me enrolam, se aproveitam disso pra outras coisas, porém, eu acho isso muito mais válido, eu já tive casos de passar a aula conversando com o aluno de outras coisas de orientando ele pra vida do que ensinando Geografia, então eu acho que assim, ele é obrigado a me ver três vezes na semana, então eu sou um adulto na vida dele que tá participando da vida dele, por mais que eu não seja nada, eu não sou pai, eu não sou mãe, mas eu sou professor, eu participo da vida dele obrigatoriamente, então eu tenho que me aproximar dele sim.

Além do mais, eu sou contra um negócio que hoje em dia tá rolando bastante né a nova BNCC aí que tá vindo, então muita gente criticando o lado de que nossa, agora a escola é obrigada a dar a educação que não se dava em casa, eu acho que na verdade a pessoa que tá buscando algo, ela apela pra criança, a criança que não tem um pai e uma mãe presente o professor é uma segunda chance de mostrar pra essa criança que ela tem o apoio de alguém, que ela tem alguém que acredita nela, então eu acho sim que o professor tem que fazer sua parte de dar educação pra vida mesmo, ele inclusive tem que entrar nos méritos daquilo que a família não ensinou.

Eu já tive casos em que você olha a situação do aluno, ele só dá trabalho ele não faz nada ele não produz, ele não tem interesse, mas aí você vai olhar tudo que ele tem de carga lá atrás, poxa ele tem pai e ele tem mãe que não tá interessado nisso que nem tá se preocupando com ele, tá se preocupando com outras coisas, então eu acho que isso é uma carência que o professor tem que corrigir sim, o professor tem que tentar trazer o aluno pra realidade do mundo, tem que ensinar o aluno a ter uma boa educação, tem que ensinar esse aluno a ter respeito com o próximo, com as diferenças, tem que tentar inserir esse aluno na ideia de que ele pode sonhar, que ele pode alcançar, que ele pode despertar talentos, que ele pode despertar as vontades dele e também que ele tem que cumprir regras só que eu acho que o nosso problema é que o nosso trabalho de professor acaba aí.

d. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

O professor ele precisa trabalhar pra caralho pra ganhar pra caralho? Precisa, só que ele tem flexibilidade no horário, ele tem duas férias no ano, as condições que abrangem o professor são legais só que ele tem o outro lado que peca, que é o lado da falta de incentivo, o lado que você tá chegando num ponto que você tem que educar pessoas que não tão afim de ir pra escola, eles não gostam dessa rotina de ter horário, dessa rotina de ter responsabilidades a torto e a direito, de ter alguém superior a eles.

e. Formar para transformar ou formar para adaptar?

O mais importante com certeza é o formar para transformar né você pensar que o aluno simplesmente vai sair da sua sala escolher uma profissão e se encaixar naquilo não é algo confortável o problema é que pra eles, a única visão que é passada é essa, que o sentido da escola é fornecer um bom futuro pra você ter um bom emprego e não pra você ser uma pessoa participante na sociedade, uma pessoa ativa e crítica.

APÊNDICE 02- Entrevista de Ademir

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan

Entrevistado: Ademir

Local: Residência do pesquisador em bairro central de Sorocaba.

Data: 25/10/19

Meios utilizados: Gravador

Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1) Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Qual a razão de uma pessoa fazer geografia na UFSCar

Eu acho que a identificação com as ciências humanas, ou alguém que vem de uma visão mais crítica também, alguém da família que participa de algum movimento social, teatro, acho que tende mais pra esse curso ou quem simplesmente gosta de ciências da terra, da parte física também, a minoria vem visando mercado de trabalho, a maioria é de quem se interessa por um curso de ciências humanas aqui na região, se analisar o perfil, vai ver que a maioria é aqui da região, então pela facilidade que isso oferece por já ter mestrado isso dá uma guinada em quem quer seguir carreira acadêmica, acho que vai por aí.

b. Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar?

Acho que é meio dividido, acho que tem uma galera que tem um pouco mais de grana, e uma classe social que é predominante média e a média baixa, não sei, eu arriscaria dizer que é a predominante, mas é pelos meus alunos de cursinho que eu vejo é mais uma galera que veio da escola pública que tem um pensamento mais progressista assim mesmo, eu acho que esse é o perfil, pelo menos os que ficam e terminam o curso.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

Fundamental, só que vai depender muito da forma como ele expõe o conteúdo, pois o porque o professor ele tem o conhecimento é uma faca de dois lados, eu posso convencer, levar ele pro pensamento crítico positivo ou eu posso criar uma ideia quadrada e transmitir isso pro aluno, então não depende só de existir o professor, mas a formação crítica dentro da graduação e formação do professor.

A geografia toca muita numa questão de cidadania, direitos e da própria interpretação do espaço ao seu redor né, esse é o central, então um indivíduo que tem uma boa formação na área de geografia, vai se reconhecer enquanto cidadão no mundo entendendo a particularidade do espaço que ele vive e comparando com outros, é uma interpretação que a paisagem oferece e que a geografia ajuda a interpretar, pra ele entender que ele não é a pessoa que possa estar sofrendo de todos os problemas, se entender enquanto classe, entender que há pessoas melhores que ele, que é mais fácil de identificar, mas principalmente que há pessoas

em piores situações, eu acho que essas é o ponto crítico, então der repente, a atuação dele em sociedade ele pode se reconhecer, um cara que se forma em engenharia, com um pouco de geografia ele vai entender pra que ou pra quem serve o trabalho dele, então essa visão social sobre o espaço é muito importante .

Se ele não souber disso ele pode soltar um argumento racista, numa aula de Geografia, ou um argumento xenofóbico enfim, então o cara pra mim quando ele fala uma coisa dessas dentro do ambiente escolar ou ele tá lá e não tá aprendendo ou ele aprendeu, mas tá lá só pra cumprir tabela.

b. Como atua o professor de formação crítica?

Democraticamente, não é defender uma pauta de esquerda, mas também não é se isentar quando você tem os dados ali, então você não precisa ser neutro o tempo todo desde que você tenha os dados científicos, uma fonte, que eu acho que é o que diferencia hoje o pensamento da internet de um pensamento qualificado, então se você quer chegar, expor um dado alguma coisa, é legal você levar a fonte, de onde veio isso e junto com isso fazer a crítica, porque contra fato não há argumento, é importante o professor saber diferenciar o argumento do ponto de vista dele no caso, sobre um determinado assunto lembrando que a sala de aula é plural, você não pode chegar e impor uma ideia, numa particular por exemplo, você não sobrevive assim hoje, chegar querendo impor muito uma ideologia, mas é importante frisar os lados, não é neutro mas, pode ser agressivo mas com os dados em mãos.

A crítica não é impor algo, é refletir criticamente, é buscar o limite de alguma coisa, então por exemplo, eu vou dar uma aula de sistema econômico, qual o limite do socialismo? Qual o limite do capitalismo? a crítica não se deve buscar só naquilo que eu não concordo ela tem que ser feita naquilo que eu concordo.

c. Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula

Depende de onde eu trabalho, na escola X eu sempre trabalho com uma pergunta norteando a aula, cursinho já são mais temas variados, por exemplo que você vai ver hoje é questão de ENEM sempre amarrando com assuntos que estão acontecendo no ano, usando muita aula expositiva e conteúdista, que é o que o cursinho exige de mim, no ensino médio eu já trabalho numa questão mais diferente, por exemplo, agora eu estou trabalhando com a aula invertida, eu fiz um trabalho de atualidades com todo ensino médio, dividi as turmas por seminários, cada um vai apresentar um mês e eu vou sempre parar a aula, eu vou dar aula com base no que eles trouxeram e apresentarem, então daí eu não acho que eu entro como um cara que tá centralizando a aula em mim, mas eu entro como mediador do assunto que ele tão trazendo, eu deixo o debate comer entre eles e depois vou ponderando, alguns são muito incisivos então eu vou filtrando esse calor deles.

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Como é a escolha de conteúdos?

Acho que o diálogo mesmo com o conteúdo, eu evito ficar dando saltos e mantenho uma linha de raciocínio e trazer pra eles bastante conceito técnico então acho que uma coisa que eu faço bem é diferenciar a geografia que eles vão ver no cursinho agora da geografia que eles viram no ensino médio, eu já dou uma cara mesmo de Fuvest e ENEM, primeiro dá um choque e depois sente que ao entender eles começam a ter mais ânimo pro vestibular, tanto é que muitos não sabiam o que

queriam no início do ano, ninguém falou que queria geografia e no final do ano agora, pelo menos uns cinco ou seis alunos já me procuraram falando que vão prestar geografia, então talvez eu seja bom em convencer eles a fazer geografia, por mostrar este outro lado.

b. Você se considera um profissional crítico?

Sim pois um profissional crítico é um cara que tem uma visão pra além da rede social, um cara que traz um pensamento mais amplo então, trazer por exemplo, explorar um assunto a partir de diversos pontos de vista, buscar o limite, acho que a crítica é isso, busca o limite, propõem uma saída ou não se identifica ali um ponto crítico, encontrar a origem das falhas e das crises a crítica é o que mais desenvolve o ser humano, porque quando você erra alguma coisa você faz uma autocrítica, aonde foi que errou, o que pode melhorar, então eu puxo muito a crítica nesse sentido.

c. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

Eu tenho dificuldade de observar se o aluno está acompanhando, pois se eu vejo que está olhando pra mim, eu subentendo que está entendendo, mas eu falo um pouco rápido, mas no geral eu acho que uma dificuldade é a questão da remuneração, pra mim o justo seria uma hora aula que paga 150 reais, isso pra mim já seria utópico, porque na verdade, motivação e criatividade eu tenho, o que eu não tenho as vezes é incentivo financeiro mesmo pra fazer tudo isso porque, ia me desgastar muito tempo e eu não posso me desprender pra uma escola pra transformar ela no ambiente que eu queria, eu precisava ganhar mais pra isso.

As vezes eu to numa escola, se vir uma escola e me pagar vintão a mais na hora, eu paro tudo e vou pra outra, então eu não tenho segurança financeira, eu não tenho nada assim não dá pra gente pensar num trabalho contínuo, uma coisa a longo prazo sabendo que a qualquer momento, a lógica da particular pode me demitir.

d. Formar para adaptar ou formar para transformar?

Formar para transformar.

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan

Entrevistado: Augusto

Local: Conveniência de posto de gasolina próximo da escola onde trabalha Augusto.

Data: 29/10/19

Meios utilizados: Gravador

Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1. Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar?

Normalmente é uma galera que teve contato com a galera da UFSCar, hoje em dia mais, mas eu acho que a priori é a galera que se identifica com o debate das humanas, pessoa engajada politicamente, uma pessoa que se identificou com a aula de algum professor na escola, na escola teve uma boa experiência com o professor de geografia, conheço muita gente que decide fazer geografia no cursinho, mas em geral são pessoas que tem um pensamento mais crítico da sociedade.

b. Você acha que o curso de licenciatura em Geografia ajuda a desenvolver esse pensamento mais crítico?

Eu acho que uma parcela do currículo sim, uma parcela das matérias ajuda as leituras, e é lógico também os eventos, os lugares que vão, os contatos fora da universidade também ajudam principalmente assim, eu acho que o pessoal que fez só o curso e não participou de evento tendem a ter uma opinião menos crítica do que o pessoal que se engajou na semana de geografia, no encontro regional de estudantes, as pessoas acabam tendo contato com outros debates entendendo um pouco melhor as relações da sociedade.

Me considero um profissional otimista, a educação não tem espaço pra você ser pessimista, pode até ficar na escola, você pode escolher ficar lá e ser pessimista mas isso faz um mal, então você vai ter algum problema psicológico ou de saúde, então na educação não tem como você ser pessimista e tem uma frase do Gramsci que fala pessimista na razão mas otimista na esperança, então essa ideia de você ser otimista no que você faz, é importante assim, no trabalho que você faz no dia a dia, se os alunos não perceberem que você tá dando importância pra o que você tá fazendo, eles também não vão dar importância pra o que você tá fazendo e isso eu percebi muito cedo assim, por exemplo quando eu tento dar aula de um conteúdo que não me agrada, a chance deles perceberem que aquilo não me agradou e que eu tô fazendo aquilo por obrigação e eles darem menos valor àquilo acho que é muito maior do que quando eles percebem que eu tô suave explicando sorrindo, animado e assim por diante.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

Aí é o estudo do meio né, ida a campo na escola eu tive oportunidade de fazer um estudo do meio pra flona de Ipanema , pro pico do Jaraguá e um pro Carlos Botelho , pra mim as aulas ideais tá nesse sentido de você trabalhar os conteúdos necessários pra interpretar a realidade e levar a pessoa pra observar a realidade , quando você fala de metrópole por exemplo no campo abstrato, muitos alunos não abstraem , agora quando você sobe no pico do Jaraguá e se mostra a mancha urbana de SP que vai até Barueri ali , essa é a grande metrópole de São Paulo, aquela mancha urbana que você tá vendo ali que não tem fim é o que nós chamamos de metrópole, com suas ligações, dá pra ver o trem de Barueri cortando, dá pra você visualizar aqueles conceitos que às vezes o aluno fala de metrópole, pra ele tanto faz de metrópole ou cidade ou bairro ele vai visualizar a mesma coisa assim, mas quando você vai pro campo e da conta do que é meio ambiente, do porquê tem que preservar um parque por exemplo tem as queimadas no Amazonas, se o aluno nunca foi num parque nacional por exemplo o Carlos Botelho, nunca viu o que é uma área preservada, pra ele a queimada na Amazônia é qualquer coisa assim abstrata né, por que eles se comovem com aquilo mas eles não entendem na realidade o que é uma queimada na mata, eu acho que isso, é o campo é o estudo do meio, é o estudo sistemático da realidade.

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Você se considera um profissional crítico?

Profissional crítico é o que pega os conteúdos acumulados pela humanidade, o Estado vai montar um currículo pra você passar aqueles conteúdos, vai estar lá, regionalização, urbanização, sei lá, formação do espaço brasileiro, mas você cata aquele conteúdo e você sabe que aquilo não é uma transposição didática, você não vai pegar o conteúdo na universidade e transpor para o aluno, você vai falar beleza! Por exemplo eu trabalhei formação territorial do Brasil, eu vi que a escola de samba mangueira fez um desfile sobre a questão indígena, tambois e um monte de coisas, eu coloquei aquele desfile numa aula minha e coloquei os alunos pra fazer um relatório por que ele vai entender que teve a formação e os povos que se formaram e ele vai trazer uma criticidade sobre aquele assunto, então quando alguém vir falar de senso comum a não índio era preguiçoso por exemplo ele vai falar não, não é bem assim, a galera veio aqui olha, eles já estavam aqui no território, ele vai conseguir debater sobre aquele assunto de uma maneira crítica, eu acho que por isso eu considero crítico assim.

Me considero crítico, apesar que a maioria das minhas aulas é tradicional por conta da estrutura que é dada e da forma, por exemplo, você tem uma lousa, giz, não tem Datashow, então eventualmente eu trabalho com conteúdos que fogem dessa aula tradicional, mas no geral a aula tá dentro do que se entende como tradicional, aula expositiva, mas sempre tentando fazer isso com uma perspectiva crítica.

c. Formar para transformar ou formar para adaptar?

Sem dúvida para transformação apesar de boa parte de a nossa educação estar focada para adaptação, mas a importância que eu dou é transformação que se você

entende a sociedade que você tá inserido, se você entende a forma que você tá inserido nessa sociedade você consegue modificar sua vida de alguma forma mas em termos do que tá dado na educação hoje, ela ajuda você se adaptar, ela ajuda a manter o status quo, se você estiver fazendo um tipo de educação que não ajude a transformar, você acaba levando pro caminho que querem né, sei lá, você vai falar de petróleo mas não vai falar que o petróleo gera problema pro meio ambiente e tem pessoas que são exploradas na cadeia do petróleo, você vai falar de minério mas não vai falar que sei lá na Bolívia tem um minerador que é explorado com isso, fala de meio ambiente mas entende meio ambiente como plantar árvore, não só a sua relação com o dia a dia, por isso que eu acho que é importante principalmente pra transformar.

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan

Entrevistado: Moacir

Local: Praça de alimentação em mercado próximo da escola onde trabalha Moacir.

Data: 31/10/19

Meios utilizados: Gravador

Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1. Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Que tipo de pessoa faz Geografia na UFSCar?

É um grupo de jovens que na maioria das vezes é a primeira faculdade, o ensino público da UFSCar na geografia são pessoas jovens na primeira faculdade, de início não são tantas pessoas que buscam diretamente a licenciatura mas buscam conhecimento de geografia de forma geral

A diferença da licenciatura em relação às outras graduações é porque o trabalho em sala de aula é muito mais dinâmico e tem que ser diferenciado do que você trabalhar por exemplo dentro de um escritório, trabalhar em lugar fechado num serviço padronizado, a licenciatura permite você trabalhar com diferentes metodologias, diferentes formas ao mesmo tempo que isso também é um desafio para o professor.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

A aula ideal é aquela em que vai proporcionar o aluno ser protagonista, como se a gente entregasse um texto aí o ideal é entregar de forma que o aluno consiga fazer a leitura e compreensão e a gente tivesse ali para tirar as dúvidas ou para aprofundar aquele conhecimento, mas o ideal seria que o aluno já tivesse uma base e nessa base a gente conseguisse aprofundar, o que vem do aluno, fazendo ligações com conteúdos novos, que é o que vai modificar na didática, seja por vídeos notícias, ou seja, acho que a aula ideal é aquela que está mais próxima do dia a dia do aluno, quando eu consigo buscar algo que ele já viu eu considero que é uma aula ideal .

b. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

A gente tem que fazer o papel de instigar o aluno, que ele busque conhecimento ou que ele queira aprender sobre isso, é importante que o aluno ele tenha curiosidade em aprender, ou que remeta a assuntos que ele já saiba para aplicar dentro de um novo assunto .

d. Por isso o vídeo sobre África na aula de hoje?

O vídeo é uma Tentativa de quebra de paradigmas e preconceitos que os alunos tinham a respeito do continente africano do os alunos acompanham na mídia, na internet e na conversa com familiares, a gente tem que quebrar esse paradigma pra eles começarem a ver que tem coisas novas sobre a África principalmente o 8º que

estão próximos de ver os conflitos mundiais, a questão da descolonização, a questão da diferença econômica, então eles já tem que começar a observar a questão dessa visão mais crítica tanto da questão histórica e social que vai acabar gerando a situação do continente africano.

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Você se considera um profissional crítico?

Sim, pois às vezes eu percebo que os próprios alunos, eles percebem essa mudança de visão ou essa construção do conhecimento então eles conseguem ver dentro de um espaço as diferentes desigualdades que a gente vai ter nesse lugar.

b. Formar para transformar ou formar para adaptar?

Mais importante é para transformar, o colégio que eu trabalho tem ações para observar que dentro da desigualdade a gente pode mudar elas ou fazer ações que diminuam a diferença econômica, ou também o aluno tem que reconhecer que dentro do espaço que ele tem, ele também é um agente transformador do espaço, tanto que durante a aula hoje falamos do projeto de ajuda da santa casa e da coleta de cobertores e roupas para assistência social de Sorocaba.

c. Qual a sua intenção durante os momentos de diálogo com os alunos?

Duas horas aula é muito tempo pro aluno pra ele ficar sentado e lendo, por isso eu passo vídeo e converso com eles, não por que o aluno tá presente nas duas aulas que ele tem obrigação de estar 100% atento, ele provavelmente não vai conseguir, então às vezes quando eu converso com o aluno, é o momento da válvula de escape que a gente tem que ter em sala de aula.

d. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

Diferentes perfis dos alunos, muitas vezes a gente prepara uma aula, e essa é uma questão também, pois quanto maior o número de perfis, maior o tempo necessário pra preparar essa aula e o professor tem que ter tempo disponível pra isso, aí eu falo que é um tempo fora da sala de aula então muitas vezes a gente tá fora da sala de aula e tá pensando na atividade, na metodologia que vai usar em sala de aula, dentro disso, muitas vezes quando a gente pensa em uma metodologia agente vai ter dificuldade por causa desses diferentes perfis tanto de alunos, tanto de sala de aula tanto de escola, então acho que é um trabalho meio que constante do professor e aí isso se torna desgastante pelo acúmulo de atividades que o professor tem que preparar junto com o seu trabalho do dia a dia ,muitas vezes esse trabalho fora de sala de aula não é contado, então para os alunos, gestão e pais esse trabalho fica meio que invisível.

e. Existe a possibilidade da flexibilização dos conteúdos do currículo?

Sempre existe, a flexibilização por ser escola particular ela não é tão aberta na questão de nota por que ela segue um padrão né, mas na questão do conteúdo eu posso fazer alterações simples porque principalmente no colégio que a gente tá com material novo, a escola e os pais querem que a apostila seja um guia e ai eles tem

que saber que a apostila é feita para o Brasil todo, então muitas vezes um exemplo que a apostila trás, é muito melhor para o aluno trazer um exemplo que seja da região ou do município do que o exemplo de uma região talvez que o aluno não tenha muito contato, muitas vezes quando isso ocorre, eu peço que ele pesquise sobre a cidade e sobre a região e muitas a gente trabalha na questão de atualidades então quando tá um assunto em alta eu peço pra eles pesquisarem sobre essas notícias (...) e eles trazem pra sala de aula pra a gente debater isso e relacionar com o conteúdo que a gente tá vendo.

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan
Entrevistado: Edson
Local: Escola na zona norte de Sorocaba
Data: 05/11/19
Meios utilizados: Gravador
Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1. Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Que tipo de pessoa faz Geografia na UFSCar?

Pessoas que gostam de humanas, que gostam especificamente de geografia, e também muitas vezes como foi meu caso, no início, eu fiz geografia como segunda opção na época, e aí dentro de um ano, pela qualidade do lugar e pelo curso ser muito legal e muito bacana, eu me apeguei e acabei terminando a minha formação lá e foi uma boa ideia pois hoje eu tenho uma situação financeira, uma estrutura pessoal bem melhor boa parte por conta dessa formação, quando a gente fala a situação financeira não é nossa que coisa maravilhosa, mas dá pra se sustentar de uma maneira razoável.

b. Qual a razão de alguém fazer geografia na UFSCar?

A UFSCar é reconhecida nacionalmente, é uma universidade boa e bem falada e isso se concretizou quando eu cursei geografia, os professores são muito bons, a estrutura é muito boa, você aprende bastante, fora o ambiente universitário que você faz muitas amizades, eu acho que foi um período da minha vida que foi muito bom e muito qualitativo.

c. Qual a razão de alguém querer se tornar professor?

Essa é uma questão que eu me pergunto até hoje, porque às vezes o ambiente escolar pode ser bem macabro ainda mais por conta dos fatores externos, como questão de política, questão de como os professores são tratados, questão de como a sociedade enxerga o professor e a sua desvalorização, então são pequenos pontos que acontecem do dia a dia que às vezes acaba desmotivando a pessoa a ser professor, lado positivo, é bacana você passar seu conhecimento, é bacana você ver o desenvolvimento do aluno ali, quando você se propõe a fazer eles aprenderem, é isso.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

É pra possibilitar essa formação cidadã, essa formação de reconhecimento do ambiente de reconhecer o ser humano no mundo, de reconhecer o ser humano no lugar onde ele vive.

b. Qual a importância da geografia na formação das pessoas?

É muito importante, que faz com que o ser humano reconheça o ambiente onde ele vive, que ele se reconheça na sociedade e nas suas ações, então ele se forma como pessoa de uma maneira mais ampla, eu acho que a geografia assim como a história e as humanas é a essência do ser humano para viver em sociedade .

c. Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

Eu acho que tem que ter a harmonia entre professor e aluno, este é o primeiro passo, o vínculo, a relação assim consegue ter as condições de ensinar e os alunos tem as condições de aprender, quando essa situação é degradada, você pode propor várias técnicas de vários vieses que ela provavelmente vai ser prejudicada e quando eu falo relação eu digo também que os alunos têm que entender que é o momento de aprender , e isso aí gerou uma relação bem conflituosa às vezes , também porque muitas vezes a sociedade enxerga a escola como uma ambiente pra depositar as crianças, não digo todos, mas uma parcela considerável , essa parcela quando chega na escola, não entende o papel dela como educando gerando essas situações conflituosas , então a harmonia é essencial.

d. Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula.

Geralmente em minhas aulas, existe uma metodologia, quase que padrão, claro às vezes a gente varia de acordo com a necessidade do aluno , mas de uma maneira regular, é organizar pauta de lousa, estruturar na lousa um esquema sobre o assunto que você vai trabalhar e aí conversar com os alunos sobre o assunto, mas aí essa conversa, qual é o ponto bacana, sempre interagir com o aluno, sempre conversar com ele, sempre buscar questionamentos válidos e fazer as perguntas para os alunos para que você consiga introduzir o assunto que você realmente quer trabalhar, então eu acho que esses pontos são essenciais e aí por fim a gente culmina com uma atividade ou no caderno ou pra entregar e sua correção é bacana dizer que esta parte expositiva tenha uma variação de metodologia, trazer um slide, um vídeo aí depende de qual é o seu propósito , mas de uma maneira geral é essa sequência .

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Você se considera um profissional crítico?

Me considero sim, eu acho que você não pode ser passivo diante das situações, então você trabalhar com os alunos essas situações que você enxerga como críticas é bastante importante .

b. Como é a escolha de conteúdos?

É baseada em currículo, não tem como fugir muito, aí a gente vai se adaptando de acordo com as necessidades do currículo.

Por que é uma sequência que é estabelecida de uma maneira estadual de uma maneira federal também, aí não adianta o professor querer inventar muita moda, que muitas vezes ele acaba até se perdendo no que ele se propõem a fazer, então existe um currículo é um segmento a ser trabalhado, claro que de uma maneira crítica você tem que olhar esse currículo ver se este vai desenvolver o aluno realmente em sua total capacidade .

d. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

A desvalorização, esta é a maior dificuldade, e também a desintegração entre os professores, quando você reúne os professores, você percebe que existem muitos objetivos diferentes que muitas vezes não convergem com a nossa valorização, essa desvalorização é algo crítico dentro da nossa sociedade, eu digo em relação a salário, somos graduados e estudamos muito então merecemos o reconhecimento.

APÊNDICE 06- Entrevista de Fernanda

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan
Entrevistado: Fernanda
Local: Escola na zona Oeste de Sorocaba
Data: 03/03/20
Meios utilizados: Gravador
Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1) Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Qual a razão de alguém fazer geografia na UFSCar?

Eu acredito que há várias razões, primeiro tem a questão da própria formação superior, e aí eu acredito que isso tem a ver com a questão de você ter uma porta maior por mercado de trabalho, vem daquela ideia que a gente acredita que com nível superior eu vou ter um emprego melhor, vou ganhar melhor, então a gente ainda tem um pouco dessa compreensão da educação superior, não que isso seja certo ou errado, no meu caso eu fui fazer porque eu queria estar em uma universidade pública, eu fiz o curso de pedagogia na UNISO, e aí lá eu participei de iniciação científica, onde eu estudava as universidades e as universidades públicas também e aí eu comecei a me interessar pela universidade pública, justamente por conta do trabalho de extensão, participar de centros acadêmicos, eu acho que na universidade pública o estudante tem uma condição melhor de participar de algumas coisas que na privada ele não tenha tanto acesso, então a princípio eu não ia pro curso de geografia, eu tinha me matriculado no curso de ciências biológicas, mas eu mudei de ideia no último minuto porque eu gostava de geografia.

Outra questão que pode motivar alguém estar na universidade pública é o próprio acesso ao conhecimento.

b. Que tipo de pessoa faz geografia na UFSCar?

Por ser um curso noturno, ele traz algumas características e por ser licenciatura também a gente tem esse entendimento que geralmente o curso de licenciatura é pra um tipo específico de pessoas, diferente por exemplo dos cursos de medicina e de direito que já são cursos mais elitizados, então eu acredito que sejam pessoas que não façam parte dessa camada, por ser um curso noturno eu acredito que a grande maioria é de trabalhadores, da minha sala mesmo a grande maioria já trabalhava, acho que é um perfil de jovens, tem pessoas mais adultas eu acho que mudou um pouco o perfil de quem está fazendo geo, porque eu não sei, pelo menos nos anos iniciais no curso eu tinha a sensação da média de idade ser de 25 anos por aí e agora não sei, acho que eu tenho a sensação de que são mais jovens(...) na minha sala são poucos os que são professores depois de formados e a fala também durante o curso é de que não queriam ser professores, queriam entrar para área da pesquisa, mesmo fazendo um curso de licenciatura, então assim, não sei se pra minha turma essa coisa da licenciatura foi uma coisa que pesou na hora da escolha, tanto é que vários foram fazer outras graduações depois, é um curso com nota de corte tão disputado quanto medicina e direito.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

Eu acho que pra sociedade que a gente tem hoje, tem um papel fundamental, fazer com que nossos alunos tenham um olhar mais crítico em relação à sociedade, principalmente na sociedade globalizada, onde como diz Milton Santos, todas as coisas estão interligadas e relacionadas, então eu acho não tem a possibilidade de pensar em um professor que não reconheça isso né, e que trabalhe de uma forma fragmentada, onde a geografia não faça a relação com nada que tenha a ver com a vivência da criança, com as coisas que acontecem no mundo, deixa por exemplo o bairro a parte do que acontece no resto da cidade, estado, país ou mundo como um todo(...) então o papel do professor é refletir sobre o seu papel de trazer pra essas crianças este conhecimento de mundo, fazer com que os alunos reflitam sobre o mundo que a gente vive hoje, consigam enxergar as contradições que existem nas relações, as mazelas que existem nas relações, uma formação mais reflexiva e uma formação mais crítica, eu acredito que essa tem que ser a formação que a gente deve procurar.

b. Quais são os elementos de uma boa prática educativa?

O primeiro elemento eu acho que é você refletir sobre a sua prática, isso é fundamental.

Trabalhando geografia com os meus alunos e fazendo algumas leituras, eu percebi que eu tinha muitas dúvidas de como ensinar geografia pros meus alunos, isso antes de entrar na universidade e aí eu percebi que eu poderia pegar a prática do cotidiano deles e inserir dentro de alguma coisa que eu queria trabalhar com eles, no caso eu queria trabalhar sobre as planícies de inundação, que fazia parte do meu TCC e aí o que eu pensei, eles vivenciam situações de inundação no cotidiano deles, então é eu trouxe essa realidade deles pro contexto aí agente foi refletindo o porque aconteciam as inundações, qual era o papel das políticas públicas nesse sentido de ter as soluções pra isso ou não, quais eram as pessoas que eram afetadas por aquilo, então foi legal por que eu acho que eu consegui fazer com que eles olhassem pra vida ali e pro cotidiano deles que eles estavam inseridos, a ter um olhar maior e eles moravam próximos ao rio Sorocaba, então trazer isso pra escola, não esquecer ou falar do rio Sorocaba como se fosse uma coisa tão distante e que estava ali no bairro né e aí depois, eu pensei né, no que aquela prática foi importante pros meus alunos, então um dos elementos fundamentais é fazer uma análise da sua prática.

Outro elemento seria o planejamento, que está ligado com essa reflexão sobre a prática e o planejamento não é aleatório e alheio às coisas que estão acontecendo ali no cotidiano da sala de aula, estão acontecendo no currículo oculto.

Um dos elementos importantíssimos é você ser um professor observador que eu acredito que todos estejam relacionados, a observação da prática te permite fazer o planejamento e você vai conseguir refletir sobre a sua prática, ser observador também porque nem todas as crianças aprendem de forma igual, cada criança tem um jeito específico e um tempo específico, você precisa observar como aquele aluno

está aprendendo e entendendo aquilo que você está trabalhando ali com ele e a partir da observação que você vai conseguir pensar, o que eu preciso mudar na minha prática, o que eu preciso acrescentar .

Tentar observar também o social, então eu acredito que ter este olhar por aluno também é importante, principalmente quando a gente vai pra escola de periferia , saber o que a criança está passando naquele momento, como é a relação familiar daquela criança, por que isso influencia demais no cotidiano da escola .

c. Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula.

Quando você vem pra direção a gente fica muito focado em coisas administrativas, o pedagógico de certa forma ele existe mas é mínimo então como a gente tem várias demandas de coisas administrativas e isso acaba se agravando mais quando vocês esta numa escola que não tem auxiliar administrativa, dai seu trabalho é muito sobrecarregado com essas questões mais burocráticas, na gestão a gente tem que ter um olhar mais humano também por que a gente não pode ficar focado só na questão pedagógica e o que eu percebo é que há muita dessa coisa da relação de poder de quando você está na sala de aula e quando você sai pra equipe gestora, então tem aquela coisa do “ ai sou superior” então sou eu que mando aqui , mas não é bem assim por que a escola é um conjunto coletivo, é os funcionários, professores e comunidade, acho que todos tem que ter voz, então eu tento trabalhar mais nesta perspectiva de trabalhar em conjunto, acredito muito na gestão democrática mas a gente ainda não tão próximo disso, mas eu acredito que há muitas escolas que caminham bem nesse sentido de ouvir o outro não só impor coisas , em relação a sala de aula, o que norteia a minha prática é mais essa coisa de um ensino mais reflexivo , eu não me vejo enquanto uma professora que chega lá e fale : olha, agente vai trabalhar isso, mas coisas que não tem tanto sentido, pelo menos eu tento, não é sempre que a gente consegue ter essa prática e até porque eu to aprendendo muito também e acho que pra mim tem que pelo menos passar essa formação mais reflexiva, essa formação mais crítica então eu estou sempre questionando os meus alunos, fazendo eles pensarem além daquilo, além do observado , então eu acho que um dos elementos principais pra mim , no trabalho como professor é isso, agora um dos meus desafios faz parte pois eu sai do fundamental e fui pra educação infantil, então este é o desafio, são crianças com perfis diferentes e todo um conceito de educação infantil que é diferente, inclusive aqui na rede também, acho que tem toda questão da educação infantil ser mais um campo digamos que do brincar e da interação, não que eu esteja criticando isso, mas eu critico um pouco no sentido de que a educação infantil, ela também é uma base para criticidade então eu não posso só simplesmente chegar lá e ficar brincando com os meus alunos sem ter um sentido essa brincadeira, essa educação também precisa ser um pouco mais questionadora, acredito eu.

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Você se considera um profissional crítico?

Eu estou a caminho, eu não acredito que eu seja 100% , eu acho que muitas das minhas práticas tem mudado até porque eu tenho tentado estudar bastante, ler bastante coisas que tragam isso né, tem algumas coisas que eu sei que eu ainda não sei se tenho conhecimento o suficiente , mas eu não tenho a reflexão tão

bacana sobre determinadas práticas que me façam ter um outro olhar ou um outro comportamento, mas estou caminhando e pretendo melhorar cada vez mais .

Eu acredito que quando estamos como orientador pedagógico você consegue trazer mais isso pra escola, daí a gente trabalha muito com formação de professores e quando eu estou como orientadora, eu faço muitas formações sobre diversos temas , a gente trabalhava concepções de infância , a gente trabalhava sobre os relatórios individuais dos alunos que pra educação infantil, isso foi um ganho muito grande, isso ajuda a enxergar a criança específica ali , mas dentro de um coletivo, quando você é orientador, você consegue trazer mais essa coisa da criticidade por que você tem um contato maior com os professores ,eu como vice fico muito na coisa burocrática isso faz com que não reverbere essa prática também , aqui eu só consigo fazer coisas do cotidiano, como dar voz a todos, ouvir o que o outro traz , opinar , escutar dicas que eles trazem , acho que eu tento trabalhar mais nesse sentido , igual hoje por exemplo, vou passar o dia separando os livros didáticos e aí vou entregar nas salas, então provavelmente vou ficar o dia inteiro fazendo isso , depende da escola também, às vezes a escola é igual aqui e é agitada , então tem dias que a gente não consegue fazer nada, a gente só fica resolvendo coisas que vão acontecendo na escola e aí às vezes a gente parar pra ficar pensando em práticas da escola, processos da escola, coisas que precisam ser melhoradas , isso acaba muitas vezes não dando tempo e aí a gente tem os htps coletivos que é uma vez por semana a gente tem esses espaços pra discussões do coletivo só que geralmente a vice direção não participa desses momentos , quando participam são os diretores e os orientadores pedagógicos.

Esse distanciamento da parte pedagógica me dá agonia e me dá aflição, por que você quer mudar tanta coisa e aquela sua rotina de trabalho não deixa que você faça as coisas, isso tira o tempo de reflexão, que você acaba refletindo quando você vai dormir (risos) a gente vai tentando fazer na medida do possível.

b. Como é a escolha de conteúdos?

Em Sorocaba a gente tem o currículo da rede, que agora vai mudar e provavelmente a gente vai usar o currículo paulista juntamente com a entrada da bncc as coisas vão mudar um pouco, mas depende um pouso da escola, pois tem escolas que você precisa seguir o currículo certinho, tem escolas que são mais flexíveis então o professor consegue trabalhar com as turmas de acordo com as salas dele então ele consegue fazer as coisas então ele pode jogar coisas do terceiro bimestre para o primeiro , ele que da o encaminhamento ali da sala de aula e aí a gente vai se adequando a escola que você está .

Em uma escola inflexível é complicado porque eu gosto muito de usar coisas que estão acontecendo ali no cotidiano e da vida das crianças e às vezes tem alguma coisa que está florescendo ali na sala que você gostaria de trabalhar naquele momento, naquele instante, mas você tem que pensar que aquilo não vai ser trabalhando naquele momento, vai ser trabalhado no terceiro bimestre ai passa toda aquela situação sem trabalhar, isso é ruim.

Ou exigirem que você só fique focado no livro didático, pra mim isso é uma tortura, eu acho que é importante ter uma flexibilidade em relação ao currículo até porque a sala de aula é muito dinâmica e as coisas vão acontecendo e é interessante que

você seja capaz de trabalhar diversos tipos de temas com o que tá acontecendo ali, porque você não vai esperar o bimestre de falar sobre aquilo, e outra coisa é a questão do próprio livro didático, é complicado porque o livro didático trata as crianças como se todas tivessem o mesmo conhecimento e em sala de alfabetização isso é muito complicado porque obriga a criança a estar de um jeito , porém enquanto você tem criança que ta lendo e escrevendo, você tem criança que não sabe o alfabeto e ai como que você vai trabalhar uma lição que está ali no livro com todos os alunos, sabendo que tem uma criança ali que é analfabeta que não vai conseguir acompanhar, enquanto professora , isso me deixa agoniada em sala de aula ai aquilo né.

Na equipe gestora eu tenho um monte de coisas que tem que fazer com data pra entregar. Então isso incomoda um pouco nesse sentido , aqui ainda tem um X de funcionários que digamos que seja bom até, tem escolas que não tem a escola que eu tava ano passado como orientadora, não tinha secretário, então eu tinha fazer o papel da secretaria, tinha que ficar abrindo e fechando o portão e atender telefone, e aí quando dá você faz o seu mesmo que é ser orientador, então isso vai deixando a gente um pouco aflito né, não é o que você acredita enquanto educação, não é o que deveria ser . um amigo meu em outra escola comentou comigo que estava trabalhando na escola das 7 da manhã até as 6 da tarde , pois ele estava sem secretária e a orientadora estava de atestado médico, a gente tem muitas coisas pra fazer pra entregar pra prefeitura, eu entendo que precisa disso mas faltam funcionários, eram coisas que outras pessoas poderiam estar fazendo e você podia estar fazendo outras coisas que são mais relevantes .

c. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

As relações, as ideias e as ideologias podem ser pontos de dificuldade e isso influencia muito também com algumas práticas que você tenta colocar de você tentar por situações de leitura na escola sendo que você sabe que aquilo é fundamental , mas às vezes não se enxergar aquilo como se fosse algo importante, aí entra a questão da visão, da relação com o conhecimento, das pessoas que estão ali no ambiente de trabalho, então eu acredito que tenha as questões burocráticas mas a relação com o outro extrapola isso, às vezes alguém até tem uma ideia legal mas não consegue por em prática porque nem todo mundo concorda, às vezes as pessoas tem opiniões mas não tem embasamentos ou argumentos cabíveis , por exemplo quando eu falei da prática da leitura pras crianças , teve gente que falou que não queria fazer, já teve casos de eu ter que levar lei pra escola pra dizer que as coisas tinham que acontecer .

d . Formar para transformar ou formar para adaptar

Formar para transformar, a educação precisa ser transformadora , não dá pra formar cabecinhas quadradas, todo mundo pensando a mesma coisa, todo mundo agindo do mesmo jeito, muito pelo contrário, a educação ela possibilita essa transformação.

APÊNDICE 07- Entrevista de Maria

Entrevistador: Lucas Gutierrez Trevisan
Entrevistado: Maria
Local: Bar na região central de Campinas
Data: 13/03/20
Meios utilizados: Gravador
Transcrição: Lucas Gutierrez Trevisan

1. Características anteriores à graduação e critérios de sua motivação.

a. Qual é a razão de alguém fazer Geografia na UFSCar?

Eu acho que o fato de ser universidade pública conta, aí talvez o dom, eu acredito que a profissão te escolhe então talvez o dom, talvez proximidade, dependendo se a pessoa mora mais próxima de Sorocaba, acessibilidade e também o tamanho da cidade que tem uma estrutura, acho que são esses os pontos.

b. Que tipo de pessoa faz Geografia na UFSCar?

Atualmente são pessoas bem determinadas né? Até porque a docência não é muito valorizada, da minha turma acho que eram pessoas críticas e se não eram pessoas críticas elas se tornaram pessoas muito críticas, então eu percebi essa evolução em todo mundo, até em mim mesma, quando eu entrei no curso talvez eu não me achava uma pessoa tão crítica até porque eu não tinha o conhecimento de algumas situações absurdas que acontecem, seja política, seja questão social, eu viva numa bolha e eu acho que a universidade ela abriu essa visão, tanto a universidade em si quanto a vivência na universidade também e depois com certeza a prática.

c. O que significa ser referência pros alunos?

Meus alunos percebem que eles já falaram a questão da história de vida que eu também conto pra eles, então eles têm isso como referência porque muitos não tem a referência familiar de falar que vai sair de casa, vai ter um trabalho e vou ser diferente da minha família, algo que eu também não tinha uma influência da minha família mas eu tinha uma influência externa que me fez fazer um curso superior, ser a primeira formada da minha família, e a referência do professor eu acho que é essa, questão de organização, a qualidade de vida um pouquinho melhor, que não é verdade e nós sabemos, principalmente na questão econômica, então eu acho que quando a realidade é muito diferente então nós passamos a ser a referência, seja uma referência econômica, seja uma referência de profissão, por mais que eles saibam e vivenciam ali a dificuldade de ser professor que é tudo muito claro, tanto por questão da profissão, tanto da questão da dificuldade do próprio governo que não investe na educação, acho que é isso que os alunos enxergam.

2) Valores e princípios orientadores do trabalho (na teoria).

a. Qual o papel do professor de geografia na sociedade?

Fazer as pessoas refletirem, eu acho que este é o meu papel, fazer refletir não significa que eu vou ensinar algo até porque a educação muda muito, então o fazer refletir eu acho que é o meu papel, refletir o ambiente que ele vive, o ambiente que ele não vive, mas ele tem informações por conta da tecnologia e contexto que ele gostaria de viver e que ele tem um acesso a partir de vários meios de comunicação mas não é a realidade dele, isso está longe da realidade dele e que no futuro não pode estar tão longe da realidade dele, vai ser uma realidade mais próxima, enfim fazer refletir.

c. Qual a importância da geografia na formação das pessoas?

Eu acho que é a crítica, a Geografia faz pensar, faz refletir de forma positiva e negativa o meio, então eu acho que a formação é a crítica mesmo, até porque os professores de geografia são os que mais criticam numa reunião pedagógica por exemplo (risos) ou professores de humanas no geral, história, geografia e filosofia talvez tenha uma coisa ali que é inquietude a palavra, ou seja, vai falar o que incomoda, e não incomoda a si mesmo, incomoda o contexto social.

d. Realize uma auto descrição de suas práticas em sala de aula.

Minha aula tem muitas regras, tem uma diversidade pedagógica por conta de eu gostar muito de fazer trabalho prático com as crianças que eu acho que eu desenvolvo mais eles, enjoa menos até porque ficar sentado numa sala de aula é muito chato pra nós né, imagine pra eles, é eu acho que eu sou criativa, eu não acho que eu sou muito rígida com algumas situações e eu acho que ao longo dos meus 9 anos de sala de aula eu acho que eu aprendo todo ano e que eu tenho técnicas diferentes, então antes talvez eu teria uma visão mais conteudista, que eu tinha que trabalhar aquele conteúdo, agora minha mente é totalmente diferente, eu não tenho que trabalhar um conteúdo específico, agora eu trabalho habilidades com os meus alunos, então não necessariamente eu vou abranger 100 % de tudo que tem num papel, porque o ensino vai além disso, então é trabalhar uma vivência do aluno, por exemplo o projeto da horta, poderia ser apenas uma horta, mas não é apenas isso, quando os alunos estão lá trabalhando, percebendo que é difícil até porque eles vão porque eles querem, e eles falam da dificuldade do sol, do calor ou de situação de passar mal, aí eu reflito o quanto difícil é uma profissão que exige aquilo todos os dias, o quanto difícil é essa profissão sendo que a pessoa tem que estar lá exercendo a função pra levar o sustento pra casa, então eu acho que na vivência do dia-dia e no contexto eles estão aprendendo na prática mas não é o conteúdo específico.

3) Questões práticas que testam a teoria

a. Como é a escolha de conteúdos?

Eu trabalho as habilidades que vêm do currículo do estado, mas as habilidades vão além do que está escrito ali, então se o meu aluno tem que compreender o fluxo de imigração, qual é a habilidade que ele tem que ter? Compreensão do fluxo de imigração, como ele vai compreender isso? Eu poderia estar usando qualquer forma, então eu coloco a situação mais prática possível, certo? Fizemos um trabalho esse ano que era a formação de alguns gráficos, então qual foi o resultado, eles traziam a realidade deles, quem eles conheciam que era imigrante na cidade de

Valinhos e aí com isso eles levaram o resultado, então é a prática deles mesmo e a vivência, primeiro que eles se interessaram, segundo eles realmente fizeram todas as pesquisas, terceiro que a atividade durou ali duas semanas com todo mundo trabalhando de forma intensa então saiu do convencional que eu poderia trabalhar fluxo migratório com um mapa pronto do livro didático né sei lá de continentes que ninguém nem tem uma proporção quanto a isso, mas a gente trouxe pra realidade algo que eles puderam ter essa habilidade de fazer ciência, de pegar a informação, de transformar a situação numa entrevista, de transformar a entrevista numa tabela e dados de transformar a tabela de dados num gráfico onde ali eles tem um resultado final entendeu?

Agora eu acho que com currículo novo da BNCC ele tá mais flexível, antes a gente tinha um conteúdo pra trabalhar, agora nós temos habilidades, então a habilidade está sendo cíclica, não significa que no primeiro bimestre eu vou trabalhar a habilidade x, apenas aquela habilidade, eu vou utilizar ela no primeiro ok, mas eu vou utilizar ela no segundo, no terceiro e no quarto bimestre, ou uma habilidade que tá sendo cobrada no meu currículo lá no último bimestre, eu vou passar a utilizar ela no primeiro bimestre, então esse conteúdo programático que já está pronto pra nós do currículo do estado de São Paulo ele me permite também recriar e fazer diferente na sala de aula, então meu conteúdo vem de um padrão, que é o currículo do estado de São Paulo, então como eu trabalho é o meu critério, tanto no estado quanto na particular.

b. Você se considera uma profissional crítica?

Sim por que eu faço tudo, então talvez seja um comodismo, né que na profissão continua existindo então não tem como a gente fugir, mas eu questiono a todo o momento o porquê daquilo, a crítica eu aponto nas situações que incomodam o coletivo, não só a mim, então eu vou dar exemplos práticos, a escola conseguiu uma verba, sei lá, de uma rifa que foi feita certo? Pra onde vai esse dinheiro? Não vou acreditar, vai pro projeto que eu estou fazendo da horta, eu não me importo com isso, mas se teve um valor, ele pode ir pra aula de educação física, então vai enriquecer o trabalho da minha colega certo? ou como qualquer outra situação que poderia ser uma verba destinada a instituição, então vamos escolher quem vai utilizar esta verba num projeto x, eu não me importaria comigo eu e me importo com o outro, até porque eu vejo que ali tem profissionais que talvez estejam mais cansados do que eu que tenham mais dificuldades que eu, então eu acho que este espírito de coletividade é importante, então a crítica que eu coloco é quando algo eu sei que incomoda o coletivo eu vou apontar.

Eu critico muitas coisas, eu ouço algumas coisas de desaforo mesmo, talvez as pessoas já estejam cansadas daquele ambiente, tá na hora de aposentar, a gestão eu acho que ela é quadrada algumas vezes então os professores mais velhos e a gestão que é muito antiga na escola deixa meio engessada, então tem o comodismo de achar tipo estamos fazendo isso e está funcionando isso, mas a escola não funciona assim, nós mais novos e quem está começando agora percebe que não é assim e as crianças também.

c. Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ambiente profissional?

A primeira de todas é o financeiro, a primeira de todas é a dificuldade financeira, o docente não é muito valorizado, eu acredito que pra uma qualidade de trabalho, o professor deveria dar 25 aulas por semana, porque 25 aulas vira praticamente 50 horas de trabalho, cuidado, planejamento, ideias, montar aula e pensar projetos tem que ter uma qualidade de vida, então o profissional teria que trabalhar 25 horas em sala de aula por semana.

Outras dificuldades que acontecem é corte de gastos do governo, os professores no geral eu vejo uma qualidade muito grande, os professores do Estado mesmo mas eu vejo a gente sendo podado, as asinhas sendo cortadas, as vezes a gente tem uma ideia muito boa, mas ela não vai ser viabilizada financeiramente, o professor não consegue fazer isso, ele não é valorizado financeiramente de outras formas, os alunos muitas vezes até na rede particular falta recurso também, muitas vezes a criança está lá mas a família está se esforçando muito pra ela estar naquele ambiente, então também tem uma dificuldade financeira e o governo não manda nada, ele exige muito, tudo na teoria é bonito, mas na prática falta a viabilidade, o investimento mesmo, não mandar uma verba para aquisição de algo grande, mas material básico, então por exemplo, esse tem na escola eletiva e esse ano tem na escola tecnologia, temos uma sala de informática na escola, temos uma rede de internet na escola, a rede de internet não é das melhores, sempre tem problema, a sala de informática não são todos os computadores que funcionam, sempre tem problema, ou seja, como vai estudar isso, a tecnologia só na teoria, eu acho que o conhecimento não é aprofundado, só teórico e não tem a prática.

d. Formar para transformar ou formar para adaptar?

Para transformar (tem aquela frase que diz que a educação quando não é libertadora o oprimido quer se tornar opressor eu acredito nisso, eu vejo isso na sala de aula e o transformar eu não digo nem a questão econômica né, mudar uma realidade de uma comunidade X que talvez não veja a educação como libertadora e depois transformar a realidade dos adolescentes no futuro superior da família na forma econômica, mas a forma crítica de ser, quando eu coloco isso é, por exemplo, a criança vai sair da escola com uma visão crítica de uma realidade que ela vai viver no futuro ela vai trabalhar, ela precisa trabalhar e ela vai trabalhar numa empresa, e lá tem regras e além de ter regras é uma indústria de grande porte, aí a empresa pode abusar do profissional e a partir do momento que ele teve uma educação e uma visão crítica ele não vai deixar isso acontecer, ele não vai ser uma massa que simplesmente reproduz as coisas, então quando ele tiver num ambiente de trabalho, ele vai poder ser crítico e falar ué mas por que eu tenho que trabalhar tanto assim e o meu salário é lá embaixo? Ou por que será que eu não tenho direitos ao básico do que eu deveria ter? Ou por que minha função é essa e o meu salário não supre minhas necessidades básicas? Ou por que eu estudei tanto, investi na minha formação e no meu curso superior e agora eu não sou valorizado? Então isso a gente sabe que é um contexto geral.