

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP

Lilian de Souza Albuquerque

**Formação de Professores de Geografia e Materiais
Didáticos**

Mestrado em Geografia

**São Paulo
2010**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP

Lilian de Souza Albuquerque

**Formação de Professores de Geografia e Materiais
Didáticos**

Mestrado em Geografia

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^ª. Doutora Marísia Margarida Santiago Buitoni.

**São Paulo
2010**

Errata

Página 20, segundo parágrafo, onde lê-se “Como já dito, os livros didáticos são produzidos em série para alunos de todo o Brasil das diferentes classes sociais, não se leva em conta as realidades locais de todos os lugares do Brasil, os alunos da periferia de Jandira, por exemplo, estudarão então os mesmos conteúdos com a mesma metodologia que os alunos das áreas nobres e centrais e por aí vai.”, leia-se “Não pode-se deixar de citar que os livros didáticos, graças ao PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), passaram e passam por avaliações periódicas e que a qualidade dos livros melhorou muitos nos últimos anos, o que não permite um tratamento generalizado sobre os livros didáticos, pois há obras de alta qualidade e que são muito úteis ao trabalho dos professores. Mas, é necessário que os professores saibam fazer a leitura do livro e correlacionar as informações com as questões locais que possam motivar os estudantes em seus estudos.”

Página 25, terceiro parágrafo, onde lê-se “(...) só os professores que estão com eles no dia-a-dia é que conhecem”, leia-se “(...) só os professores que estão com eles no dia-a-dia é que conhecem, embora também haja atualmente nas universidades, professores universitários e pesquisadores que também conhecem a realidade das escolas públicas e do ensino básico”.

Página 63, segundo parágrafo, onde lê-se “Pela análise das respostas, conclui-se que a maioria das estruturas curriculares destes cursos são decididas pelo grupo de professores que são reunidos para discutir democraticamente quais serão as disciplinas do curso e qual carga horária estas disciplinas ocuparão.”, leia-se “Pela análise das respostas, conclui-se que a maioria das estruturas curriculares destes cursos são decididas pelo grupo de professores que são reunidos para discutir democraticamente quais serão as disciplinas do curso e qual carga horária estas disciplinas ocuparão, embora existam evidências que algumas Instituições de Ensino Superior não sejam tão democráticas com relação a criação das estruturas curriculares de seus respectivos cursos.”

Banca Examinadora

À

Marísia, grande orientadora que não me deixou desistir no meio do caminho.

Meus pais por terem me ajudado em tudo nessa vida.

Oséias, grande amor.

AGRADECIMENTOS

A professora Marísia pela paciência, pela ajuda e por tudo que ela fez ajudando na conclusão deste trabalho.

Ao professor Marcos Bernardino de Carvalho que auxiliou e orientou também o trabalho em sua fase inicial.

Ao professor Eduardo Campos pela leitura cuidadosa e as sugestões realizadas.

Aos professores: Edson Cabral, Márcia Maria Cabreira Monteiro de Souza, Carlos Alberto Bistrichi e Vilma Alves Campanha.

As amigas Dulcimara e Cida Proença, pessoas de confiança e que pude contar quando precisei.

Aos que contribuíram com esta pesquisa: Adriana Aparecida Furlan, Andréia Lourdes Monteiro Scabello, Maria da Glória da Silva Castro, Jorge Luiz Barcellos da Silva, Lourdes de Fátima Bezerra Carril, Nelly Robles Reis Bacellar, Simone Bizaco de Nóbrega, Alberto Pereira dos Santos, Eliane Kuvasney, Jeanete Aparecida do Nascimento, Leandro Gaffo, Luiz Augusto Mota dos Reis, Ronaldo Malheiros Figueira, Wagner Tadeu, Sueli Ângelo Furlan, José Mariano Caccia de Gouveia.

Aos meus colegas de trabalho da EE Wilmar Soares da Silva: Ilza, Elza, Heloísa, Gianete, Kátia, Soledade, Lucinete, Luzinete, Tânia, Izailde, Josué, Mário, Márcio.

Á todos que direta ou indiretamente colaboraram com minha formação, e que contribuíram na conclusão deste trabalho, meus sinceros agradecimentos e consideração.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo investigar a formação de professores de geografia na região da Grande São Paulo, e ao mesmo tempo, verificar como é inserida a temática dos materiais didáticos dentro desta formação. O trabalho contou com dados do MEC para caracterizar as Instituições de Ensino Superior em seus aspectos quantitativos, bem como informações de suas respectivas Secretarias de Graduação sobre as estruturas curriculares oferecidas nestes cursos para formação de professores de Geografia. Foram realizadas entrevistas com os coordenadores de curso destas faculdades, o que tornou possível uma análise qualitativa também das Instituições de Ensino Superior. A pesquisa evidenciou que muitos fatores influenciam a formação de professores e que a questão dos materiais didáticos é vista com grande importância nas Instituições de Ensino Superior que foram pesquisadas. As respectivas Instituições de Ensino Superior, conforme seus coordenadores de curso fazem o possível para oferecer uma formação de qualidade para os futuros professores de Geografia, mas algumas questões como o tempo de duração dos cursos (fator mais citado entre todos os entrevistados), condições estruturais, situação sócio-econômica dos estudantes e futuros professores de geografia, e vários outros aspectos influenciam diretamente este processo de formação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores, Materiais Didáticos, Faculdades da Grande São Paulo, Cursos de Geografia, Coordenadores de Curso de Geografia.

ABSTRACT

This present work had as its aims to check about geography teachers in São Paulo, and at the same time verify how their pedagogical materials are used in their graduation. The research had MEC data to give aspects of the Universities, also its office graduation about their own structures that are offered in these courses to graduate geography teachers. Some interviews were done with the coordinators of some these courses which made possible a well done research also in these institution. The research showed that many points get in fluency in teacher's graduation, and the pedagogical support like materials are very important for these graduations. The institutions which were researched as their coordinators say make the possible to offer a very high quality graduation for the future teachers, but some questions like how long a geography course take (it was the most important question), structures conditions, social-economical situation of the students and future geography teachers, many other reasons make good or bad influence to graduate geography teachers.

KEYWORDS: Teachers Graduation, Pedagogical Support, Colleges in Sao Paulo, Geography Courses, Coordinators of Geography Course

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
CEPES - Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais e Sindicais da Apeoesp
CNE - Conselho Nacional de Educação
CUFSA - Centro Universitário Fundação Santo André
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENADE - Exame Nacional de Desempenho do Estudante
FATEMA - Faculdades Teresa Martin
FTS - Faculdade Taboão da Serra
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IFSP - Instituto Federal de Educação Tecnológica de São Paulo
LEGEO – Laboratório de Ensino de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RMSP – Região Metropolitana de São Paulo
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UNG - Universidade Guarulhos
UNIBAN - Universidade Bandeirantes
UNICASTELO - Universidade Camilo Castelo Branco
UNICSUL - Universidade Cruzeiro do Sul
UNIFAI - Universidade Assunção
UNIFIEO - Centro Universitário Fieo
UNIMESP - Centro Universitário Metropolitano de São Paulo
UNINOVE - Universidade Nove de Julho
UNISA - Universidade de Santo Amaro
UNISANTANA - Centro Universitário Sant'Anna
USP - Universidade de São Paulo

Sumário	
Introdução	10
Justificativa da Escolha do Tema	13
A Geografia no Ensino Básico	15
Vygostsky e a Construção dos Conceitos	17
O Livro Didático	19
A produção de material didático pelo professor de geografia	21
A importância dos materiais didáticos no ensino de Geografia	22
Produção de material didático para o ensino de geografia	27
Produção de Materiais Didáticos ou Disciplinas Semelhantes nos Cursos de Formação de Professores de Geografia	33
Coordenadores de Curso e a Formação de Professores	36
Capítulo 1- Cursos de Geografia na Grande São Paulo	38
1.1 - Os Conceitos do ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes)	43
1.2- Cargas Horárias dos Cursos de Geografia	47
1.3 – Diplomas Conferidos pelos Cursos de Geografia	48
1.4 – Anos de Início de Funcionamento dos Cursos de Geografia conforme dados do MEC	49
1.5 – Tipos de Instituições de Ensino Superior	50
Capítulo 2 - As Entrevistas com os Coordenadores dos Cursos de Geografia:	52
2.1- Tempo de atuação dos Coordenadores na área da Geografia ou Ensino de Geografia	53
2.2- Níveis de Formação dos Coordenadores dos Cursos de Geografia das IES da RMSP	54
2.3- Disciplinas Específicas da Geografia X Disciplinas Relacionadas ao Ensino	55
2.4- Bacharelado na Formação dos Professores de Geografia	59
2.5- As Competências/Habilidades Mais Importantes que Devem Ser Levadas em Conta na Formação dos Professores de Geografia	61
2.6- Quem decide ou como se decide o que estudarão os futuros professores de geografia na Grande São Paulo (as decisões sobre as estruturas curriculares)	63
2.7- O Curso de Geografia de sua Instituição relativo à formação de professores de geografia teria que melhorar em algum aspecto?	65
2.8- Cursos de Geografia da RMSP (2008), nota da avaliação institucional externa do MEC conforme responderam seus coordenadores	69
2.9- O professor de geografia e o Livro didático, palavra dos coordenadores dos cursos de geografia da RMSP (2008)	70
2.10 - Como desenvolver a autonomia?	73
2.11 - A Importância da Temática dos Materiais Didáticos para a Prática do Professor de Geografia	75
2.12 - Disciplinas sobre Materiais didáticos nos Cursos de Formação de Professores de Geografia	78
2.13 – Vantagens em ter uma Disciplina Específica sobre Produção de Materiais Didáticos	79
Considerações Finais	83
Referências	89
Bibliografia	93
Anexo A	96

Introdução

Neste trabalho levanta-se a hipótese de que o professor de geografia do ensino básico não tem sido preparado adequadamente pelas instituições de ensino superior para lidar com diferentes recursos didáticos e para ser também produtor de seu próprio material e atividades didáticas. Situações estas que o auxiliariam em suas atividades em sala de aula, mas que pelo fato de supostamente haver deficiências em sua formação, muitos professores terminam se amparando exclusivamente nos livros didáticos, embora também existam outros fatores além da questão da formação, que possam dificultar este exercício de autonomia.

Para tanto, os objetivos do trabalho são:

- Levantar informações referentes à formação do professor de geografia, a utilização de materiais didáticos para o ensino de geografia e a dependência do docente com relação ao livro didático;

- Analisar as estruturas curriculares dos cursos de licenciatura em geografia na região da Região Metropolitana de São Paulo, bem como se possuem ou não as disciplinas Produção de Material Didático para o Ensino de Geografia, Instrumentação para o Ensino de Geografia ou outras relacionadas especificamente a tratar dos recursos didáticos.

- Verificar o tratamento dado a temática dos materiais didáticos na formação dos professores de geografia e promover discussões a respeito, visando contribuir com a formação de professores.

Na abordagem selecionada procurou-se utilizar alguns princípios relativos à Pesquisa Qualitativa, no sentido de identificar os fatores que influem ou contribuem

para a ocorrência das situações investigadas. A utilização da pesquisa qualitativa não anulou a possibilidade de uso de outros métodos no trabalho como, por exemplo, as técnicas quantitativas, usadas neste trabalho para auxiliar a tabulação e análise de dados.

Tratando-se de um tema educacional, também se buscou subsídio na pesquisa participante, dada a interação entre a pesquisadora e pesquisados, vivendo, na prática, a situação focalizada na pesquisa.

Considerando-se que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, cultural, político e econômico e que as contradições vislumbradas na pesquisa mereciam um tratamento mais aprofundado, novos caminhos teórico-metodológicos foram buscados. Bibliografias sobre os assuntos abordados foram ampliadas, focalizando-se não só geógrafos, como também outros profissionais da educação, já que a linha de pesquisa é Ensino de Geografia. Também foram realizadas entrevistas com as partes envolvidas na pesquisa (responsáveis pela formação de professores, ou seja, os coordenadores dos cursos), estabelecendo um diálogo com os dados pesquisados e os envolvidos no processo de formação de professores.

Acerca disto Lefebvre (1983: 171) in Sposito (2004:41) afirma:

(...) é utilizando-se da dialética que os pesquisadores confrontam as opiniões, os pontos de vista, os diferentes aspectos do problema, as oposições e contradições; e tentam... elevar-se a um ponto de vista mais amplo, mais compreensivo.

No método dialético não há uma inteira submissão ao objeto de pesquisa com a anulação do sujeito (pesquisador), ou seja, sujeito e objeto de pesquisa estão num

mesmo patamar, um não anula o outro. De acordo com Durozoi e Roussel (1993:317), o materialismo dialético considera “o universo como um todo rigorosamente material e dinâmico, afirma a reciprocidade das ações entre fenômenos (qualquer efeito torna-se causa e inversamente)”.

Para dar continuidade ao trabalho de pesquisa, foram utilizados os seguintes procedimentos, conjugados aos anteriores:

- Levantamento bibliográfico de temas relacionados à pesquisa como: materiais didáticos, formação de professores, ensino de geografia. Procurando principalmente, material bibliográfico que contemplasse as duas questões ao mesmo tempo: formação de professores de geografia e materiais didáticos, mas também trabalhando com os temas em separado e fazendo relações entre eles;

- Caracterização dos cursos de geografia, que foram objeto de pesquisa, por meio de informações publicadas pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), contendo as informações sobre os cursos de geografia no que diz respeito às cargas horárias de estudos, turnos de funcionamento, tipo de instituições, modalidades de ensino;

- Visita as secretarias de graduação das Instituições de Ensino Superior da Grande São Paulo que possuem cursos de geografia, para verificação da estruturas curriculares de seus respectivos cursos;

- Entrevista com os coordenadores dos cursos de geografia das Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos na Região Metropolitana de São Paulo, o que permitiu um debate sobre a formação de professores, do ponto de vista dos coordenadores dos cursos de geografia. Pôde-se compreender como a questão dos materiais didáticos é abordada em seus respectivos cursos e que importância é dada ou não a esta temática na formação de professores de geografia;

- Tabulação dos dados e escrita da dissertação.

Justificativa da Escolha do Tema

Uma boa formação de professores é essencial para se ter um ensino de qualidade, embora a qualidade do ensino não dependa exclusivamente apenas da formação de professores. Pesquisar sobre a formação dos professores, não só de geografia, com de qualquer outra disciplina do currículo da educação básica, é pensar em contribuir, mesmo que indiretamente, com a qualidade da educação. É senso comum, que no Brasil, principalmente no ensino básico público, que concentra a maior parte dos professores em exercício, a qualidade educacional precisa melhorar, sendo a formação de professores, um dos alicerces que pode contribuir neste sentido.

Vários outros fatores influenciam a qualidade do ensino como: a infra-estrutura das escolas, o currículo, a carga horária das aulas e dos estudos, os materiais didáticos, a participação efetiva dos pais dos alunos na escola, entre vários outros. Mas, mesmo com todos estes fatores caminhando a favor, ou seja, tudo funcionando perfeitamente bem, se não houver profissionais bem formados para conduzir as situações de aprendizagem, dificilmente haverá avanços na área educativa, pois todo o processo de ensino em meio a todas estas condições existentes ou não, depende exclusivamente do professor.

A formação de professores envolve tanto os conhecimentos teóricos, quanto os conhecimentos práticos, e ambos têm grande importância e contribuição para a prática docente.

Para este estudo, dentro do grande tema Formação de Professores, foi dada importância a parte que trata dos materiais didáticos na formação dos docentes, problemática esta que tem relação direta com a prática dos professores em sala de aula.

A prática do professor em sala de aula é uma situação complexa, que necessita de habilidades para lidar com diversas situações previstas ou não.

A escolha pelos materiais didáticos adequados para cada situação de aprendizagem, a elaboração de suas próprias seqüências didáticas, a produção de seus próprios textos e materiais didáticos, e principalmente o uso de tudo isso no processo educativo, é questão de suma importância para o trabalho do professor.

Difícilmente, nos dias atuais, o professor trabalhará no ensino básico apenas com aulas expositivas, pois além de ministrar a aula, o professor precisa tentar concentrar a atenção das crianças, adolescentes e jovens e para isso, sempre precisará fazer seleção e indicação de textos adequados para leitura de cada faixa etária, trabalhar com imagens, com mapas, vídeos, jogos, etc.

Com base na própria prática docente é possível dizer que o tema é de interesse dos professores. Apesar de toda carga horária de prática de ensino cursada na universidade (cerca de 400 horas) e disciplinas específicas que tratam exclusivamente da questão dos materiais didáticos no ensino de geografia, o professor iniciante percebe quão difícil é selecionar, e também usar de forma adequada, materiais didáticos para diversas situações de aprendizagem para alunos de diversas faixas etárias. Essas dificuldades somam-se às situações diversas e adversas, principalmente no ensino público.

A aceitação e aprendizagem de determinado tema de estudo pode ser dificultada ou facilitada, dependendo dos tipos de textos que o professor selecionou para aquela aula, e das imagens, mapas e vídeos que os alunos tiveram acesso ou não por intermédio daquela aula, demonstrando o quanto este tema está relacionado também com aprendizagem propriamente dita.

A Geografia no Ensino Básico

Disciplina obrigatória nos currículos do ensino fundamental e médio, a geografia têm grande responsabilidade na formação de crianças e jovens no Brasil.

Conforme Pontuschka (1999:112):

“Há que se pensar um ensino que forme o aluno do ponto de vista reflexivo, flexível, crítico e criativo. Não é uma formação para o mercado de trabalho apenas, mas um jovem preparado para enfrentar transformações cada vez mais céleres que certamente virão. A escola, particular ou pública, precisa ser repensada para a formação desse novo jovem. Pesquisas conjuntas devem ser realizadas com urgência.”

Em pleno século XXI, professores de geografia continuam com as questões: O que ensinar em geografia? Como ensinar? Como fazer os alunos reconhecerem a importância dos conhecimentos geográficos em suas várias dimensões?

Estes questionamentos são absolutamente normais, pois vivemos em uma nova época, com problemas, culturas e situações diferentes das épocas anteriores, o que faz com que o ensino de geografia tenha que se renovar de acordo com as necessidades apresentadas no presente.

Não há dúvidas a respeito da grande importância da geografia no currículo escolar, pois por intermédio dela tem-se o desenvolvimento de várias habilidades como: leitura de mapas, correlação de informações, compreensão do mundo globalizado, entre outras; esta disciplina tem grande afinidade também com as questões sociais que atingem grande parcela dos alunos da escola pública. Vários temas ligados aos problemas da sociedade vão ao encontro com a realidade dos alunos, o que pode permitir grandes reflexões que semearão o desejo de mudança, o que já é um grande avanço no sentido de formar um cidadão.

Acerca da cidadania Pontuschka (1999:112) afirma:

“A construção da cidadania como grande meta é extremamente difícil de ser realizada, pois na escola pública temos uma população numerosa, heterogênea do ponto de vista escolar e sócio-cultural, diferenças de idade, de valores, de hábitos, de origens sociais e culturais em que os preconceitos e ideologias somente são superados com muito trabalho por parte do conjunto de professores.”

É preciso encaminhar um trabalho pedagógico na disciplina geografia de forma que os alunos assumam posições diante de problemas relacionados ao seu cotidiano aumentando seu nível de consciência a respeito de suas responsabilidades e direitos sociais como também em questões mundiais. De acordo com Pontuschka (1999:132):

“Faz-se necessário questionar os conteúdos geográficos que estão sendo ensinados e os métodos utilizados perguntando-se sempre se o saber transmitido está realmente a serviço do estudante”.

Os estudantes devem ter participação ativa na construção de seus conhecimentos; direcionar e mediar esta construção de conhecimentos é para o professor um trabalho complexo e difícil de ser realizado, pois além de dominar muito bem os conteúdos da disciplina e ter que se deparar com os problemas do ensino público (grande número de horas trabalhadas, número excessivo de alunos em sala de aula, falta de materiais didáticos, violência, entre outros) ainda tem que fazer a leitura da realidade específica de seus alunos e o que eles conhecem sobre o espaço geográfico. Após ter ciência da realidade dos discentes é que o professor poderá propor questões que sejam relevantes e de seu interesse; sobre isto Pontuschka (1999:132) afirma:

“Só então o professor estará apto a propor problemas desafiadores de caráter geográfico para a ânsia de conhecimento que a criança e o adolescente possuem mas que, muitas vezes, não tem a oportunidade de externar na escola, em decorrência dos métodos passivos utilizados pelo docente.”

Vygostsky e a Construção dos Conceitos

Conforme Vygostsky (1993:104) o processo de construir conceitos envolve várias operações, dentre elas: memória lógica, a abstração, atenção deliberada, capacidade para comparar e diferenciar; isto também depende de informações que o indivíduo recebe do exterior, ou seja, a construção de conceitos esta determinada pela interação do indivíduo com o meio e com os outros.

Vygostsky afirma que todo processo de aprendizado está diretamente relacionado a interação do indivíduo (uma ação partilhada) com o meio externo (meio este que leva em conta não apenas o objeto, mas os demais sujeitos).

Na escola com a participação das crianças em situações que envolvem diálogo, cooperação e troca de informações, confronto de opiniões, divisão de tarefas com responsabilidades, permite a reflexão que leva a construção do conhecimento.

“uma vez que a criança já formou uma certa estrutura ou aprendeu uma determinada operação, ela será capaz de empregá-la em outras áreas. Demos-lhe um centavo de instrução, e ela ganhou uma pequena fortuna em termos de desenvolvimento” (Vygostsky 1993:120)

O objeto de estudo proposto pelo professor a os alunos deve ter um significado para os mesmos, isto é, deve estar relacionado com alguma necessidade dos discentes. É importante também que o aluno assuma responsabilidades, ele tem que querer aprender e isto é mais freqüente quando partimos de sua realidade, de suas necessidades. Claro que esta construção de conhecimentos deve ser orientada e mediada pelo professor que valoriza o aluno e sua participação no processo ensino-aprendizagem.

Vygostsky destaca a importância da mediação, isto é, o uso de “ferramentas” que ajudam os aprendizes a atingir seus objetivos. Esta mediação deve se centrar no

desenvolvimento dos aprendizes e na conquista de conhecimentos, encontrando estratégias para progredir e solucionar problemas em uma sociedade dinâmica.

O contexto no qual ocorre o aprendizado é muito importante para o mesmo. Aí se encaixa o “ambiente emocional”, acreditar e pertencer, o ambiente físico, o “todo” da escola, o meio social, político e cultural.

A ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) conforme Vygotsky, explica que o desempenho do aluno está diretamente relacionado ao contexto colaborativo dentro do qual acontece e que a instrução deve estar sempre adiante do desenvolvimento real do aprendiz.

“(...)a experiência prática mostra que o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante a de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo.” (Vygotsky 1993:104)

Tradicionalmente muitas escolas priorizam as capacidades que os alunos já possuem e não vão além de seus limites. Como se valoriza o que a criança já sabe e os problemas não vão além do que ela possa resolver então os conceitos de ZDP são ignorados pelos educadores e o processo educacional não proporciona aos alunos a oportunidade de extrapolar os limites da sala de aula para a conquista de mais conhecimentos.

Assim, sobre ZDP Vygotsky propõe:

“uma nova fórmula, a de que o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento...” (1994:117)
“a Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão no presente, em estado embrionário... caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente... o que uma criança

pode fazer com assistência hoje, será capaz de fazer sozinha amanhã.” (1993:130)

È questionável como crianças e adolescentes poderão desenvolver a resolução de tarefas que parecem muito difíceis.

Bom Vygotsky já respondeu a isto:

“porque o próprio professor, trabalhando com o aluno, explicou, deu informações, questionou, corrigiu o aluno e o fez explicar. Os conceitos da criança se formaram no processo de aprendizado em colaboração com o adulto.” (1993:133)

O Livro Didático

O livro didático é sem dúvida o instrumento mais utilizado para o ensino de geografia hoje nas escolas. Ele é produzido em série para alunos de todas as regiões do Brasil.

Por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) os professores das escolas públicas participam da escolha do livro, que é comprado pelo governo, enviado para as escolas e distribuídos gratuitamente para os estudantes de todas as séries da rede do ensino fundamental.

Este material didático é reutilizado, no mínimo por três anos consecutivos, ou seja, ao fim de cada ano letivo o livro é devolvido à escola e no começo do ano subsequente é entregue para outros estudantes.

A falta de outros recursos didáticos como filmes, imagens, mapas, jornais, globos, revistas, transformou o livro didático no único instrumento utilizado pelos professores e alunos, ou seja, a “bíblia” do ensino de geografia.

A falta de condições financeiras faz com que professores da rede pública (e até mesmo alguns da rede privada) não possam adquirir outros livros para sua própria

atualização profissional e muito menos materiais didáticos para serem utilizados em sala de aula.

O trabalho docente em dois ou até três períodos por dia graças aos baixos salários dificulta a atualização destes profissionais que encontram no livro didático sua única fonte de conhecimentos e conteúdos para suas aulas.

Como já dito, os livros didáticos são produzidos em série para alunos de todo o Brasil das diferentes classes sociais, não se leva em conta então as realidades locais de todos os lugares do Brasil, os alunos da periferia de Jandira (“cidade dormitório” situada na região metropolitana de São Paulo), por exemplo, estudarão então os mesmos conteúdos com a mesma metodologia que os alunos das áreas nobres e centrais e por aí vai.

Os professores podem até exemplificar oralmente, comparar fatos locais com os de outros lugares, porém, não é tão motivador para o aluno, quanto estudar o seu lugar, os seus problemas, os interesses de seu bairro e de sua comunidade. Pelo menos partir das questões locais específicas e relacioná-las com questões globais se possível.

O livro didático cumpre um importante papel no ensino de geografia no Brasil, seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ele trata de questões gerais, conceitos básicos no ensino de geografia que são importantes para todos os alunos do Brasil, não importando em que região morem ou de quais tipos de escolas ou classes sociais esses alunos sejam, ao professor de geografia caberia ir além dos conceitos básicos e inserir também conhecimentos geográficos referentes às particularidades locais (a realidade do discente) em seu programa de ensino. Vários conteúdos são de extrema importância, independente de qual é a realidade do aluno, e também, se o ensino de qualidade é para todos, a todos tem que ser dada a oportunidade

de ter os conhecimentos necessários, quer seja para o vestibular, quer seja para o trabalho ou para a vida.

Admite-se a grande importância do livro didático no ensino de geografia nas escolas, pois este tem sido um dos únicos meios de transmitir os conhecimentos geográficos aos jovens na escola que é carente de outros recursos didáticos, mas este não deve ser o único meio para o ensino-aprendizagem dos conteúdos de geografia.

É necessário que o educador se utilize de diferentes recursos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, isto pode ser feito por meio do uso de imagens, pesquisas na *internet*, recursos audiovisuais (vídeo e DVD, e até programas de televisão), livros para-didáticos, trabalhos de campo e outros tantos quanto à criatividade do professor assim permitir.

A produção de material didático pelo professor de geografia

Diante da diversidade de situações em que o professor pode ter diante de si, seguir uma estrutura fechada, estruturada em programas oficiais de conteúdos ou seguir a risca os conteúdos do livro didático, nem sempre é uma boa idéia.

Conforme Oliveira (2003:11):

“O que assistimos é um processo do qual também participamos, onde professores e alunos são unidades que se opõem e se distanciam, perdendo, o que é terrível, o elo principal da ação pedagógica (a relação professor/alunos) e o momento de produção do conhecimento, na sala de aula.”

O professor então deve procurar conhecer a realidade de seus alunos, bem como a comunidade local onde moram para ter noção de seus possíveis problemas ou interesses. Depois de estar ciente de tudo isto, pode-se pesquisar e elaborar um material

didático alternativo, não que se queira abolir o uso do livro didático, mas que este não seja o único meio de apreensão dos conhecimentos geográficos.

Acerca do material didático para o uso dos alunos Vesentini (2003:115) afirma:

“O ideal, em nosso ponto de vista, seria o próprio professor elaborar seus textos, a partir do conhecimento da realidade de seus alunos e procurar fazer com que estes sejam co-autores do saber.”

Vesentini (2003:115) ainda ressalta que, isto ocorre em alguns casos, mas é raro por pressupor uma série de condições cada vez menos acessíveis aos professores como: bibliografia atualizada e disponível, condições materiais, tempo para elaborá-los, etc.

A importância dos materiais didáticos no ensino de Geografia

A princípio é preciso definir o que é material didático. Consideraremos nesta dissertação de mestrado como material didático a mesma definição de Gomes (et al., 2005:1) em trabalho publicado no X Encontro de Geógrafos da América Latina que diz: “Material didático, em nosso entendimento, é todo recurso que pode facilitar o trabalho do professor”. Inúmeras coisas então podem ser materiais didáticos desde os livros didáticos até vídeos, maquetes, jornais, revistas entre outros objetos e textos dos mais variados tipos que podem ser adaptados para o uso em sala de aula facilitando o processo de ensino-aprendizagem de geografia.

Não há dúvida que os materiais didáticos são de suma importância para o processo de ensino aprendizagem. Não que os materiais didáticos somente em si tenham influência única na aprendizagem dos alunos, mas com certeza bons materiais bem

selecionados conforme os objetivos propostos e adequados à faixa etária dos educandos muito auxiliam um bom profissional a realizar seu trabalho de forma eficaz.

Conforme Furlan (2003:1):

O trabalho do professor de Geografia precisa ser ancorado por uma ampla variedade de materiais que possibilitem planejar boas situações didáticas, buscando essa articulação ampla de conteúdos que acabamos de citar. Criar situações que permitam que os alunos possam progredir em suas aprendizagens sobre o mundo e sua própria vida nas diferentes paisagens que compõem esse mundo é a “meta geográfica” da sala de aula. Portanto, os materiais devem promover discussões e favorecer o desenvolvimento de uma atitude propositiva perante os temas abordados.

Furlan (2003) ressalta que os materiais didáticos escolhidos pelos professores podem enfatizar temas que envolvam mudanças de atitudes e discussão de valores dos discentes, e que o professor de geografia não deve restringir seu trabalho utilizando-se de um único material, como por exemplo, o livro didático.

Embora a autora afirme que o professor precisa ser ancorado por uma ampla variedade de materiais, sabe-se que nas escolas públicas isto nem sempre acontece. A falta de materiais didáticos tem sido um dos problemas enfrentados por grande parte dos educadores. Conforme pesquisa realizada pela CEPES (Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais e Sindicais da APEOESP) em 2003 umas das principais causas de incômodo/sofrimento em sala de aula dos professores da rede estadual paulista é a falta de materiais didáticos. Nesta pesquisa, a falta de material didático está em segundo lugar dentre os fatores que mais incomodam os professores da rede estadual paulista, 67,3% dos professores apontaram este problema (falta de material didático), sendo superado apenas pela superlotação das salas de aula apontada por 72,6% dos professores entrevistados.

Se não bastasse a falta de materiais didáticos como um problema a ser resolvido, ainda há outro a ser registrado. Os materiais didáticos estão na escola para serem usados e por vários motivos isto não ocorre e os recursos didáticos que poderiam enriquecer as aulas de geografia terminam trancados em uma sala qualquer. Por quê? Pelo desconhecimento do professor, da existência destes materiais didáticos? Receio de que eles possam ser danificados com o uso? Falta de preparo do professor para utilizá-los em suas aulas? Isso ocorre em todo o Brasil, conforme já divulgado no PNLD - Programa Nacional do Livro Didático – pois é preocupante a falta de uso ou o uso reduzido dos materiais didáticos que são comprados com o dinheiro dos contribuintes.

A utilização de materiais didáticos em desacordo com a faixa etária dos estudantes também é outro problema que pode ocorrer. Benevides e Vlach (2004) constataram em uma pesquisa realizada em Uberlândia sobre o ensino-aprendizagem de geografia na educação de jovens e adultos a escassez de material didático adequado à idade dos alunos.

Benevides e Vlach afirmam que vários problemas podem levar a evasão dos alunos jovens e adultos:

“Constatamos igualmente que as origens da evasão escolar são diversas, tais como o **uso de material inadequado para a faixa etária**, conteúdos sem significado, metodologias infantilizadas, aplicadas por professores despreparados e horários de aula que não respeitam a rotina do público em questão.” (grifo nosso). (2004, p. 84).

É questionável a utilização dos mesmos métodos e materiais didáticos a públicos tão distintos. O aluno de EJA (Educação de Jovens e Adultos) é o mais prejudicado neste caso por estar submetido a materiais e métodos de ensino considerados infantis para sua faixa etária.

Os materiais didáticos assumem uma grande importância na relação ensino-aprendizagem, mas não pode ocorrer que o material didático sobressaia sobre a atuação do professor, ou seja, não mais o professor dirigir as situações de ensino aprendizagem, mas o professor seguir a risca um determinado material didático como acontece em muitas vezes com o livro didático.

O professor de geografia, que está em contato direto com os alunos, é a pessoa mais conveniente para selecionar e utilizar os materiais didáticos adequados à aprendizagem de seus alunos, pois só ele os conhece em detalhes. O mesmo se dá com a seleção dos conteúdos e a forma como estes conteúdos devem ser tratados.

Um especialista na universidade pode elaborar um excelente material didático, mas o conhecimento sobre a realidade dos alunos e seus interesses, como também suas deficiências ou não de aprendizagem, só os professores que estão com eles no dia-a-dia é que conhecem. Conforme Paganelli:

Um professor, sujeito desse conhecimento, e não simples transmissor, é capaz de enfrentar com êxito, a seleção de conteúdos e sua organização em um planejamento curricular. É capaz de situar-se crítica e criativamente diante de concepções e elaborações dos autores, nas diferentes publicações e em relação aos materiais didáticos disponibilizados pela indústria cultural. (2002, p. 150)

Rajo (2005) ao escrever sobre a escolha e o uso de materiais didáticos também afirma que se bem escolhidos e usados estes podem ser grandes instrumentos de apoio ao processo de ensino aprendizagem. A autora relata sobre as políticas públicas brasileiras para a distribuição de materiais didáticos aos professores e alunos do ensino público e embora a autora afirme que há avanços no acesso aos materiais didáticos, pois se preserva o direito de escolha dos professores e os materiais chegam aos mais distantes lugares do Brasil, há uma restrição nos tipos de materiais didáticos destes programas.

No entanto, as políticas ainda se restringem á compra e à distribuição de livros impressos, ignorando ou não admitindo outros tipos de materiais, em outros suportes e mídias. Novas tecnologias da informação e da comunicação, assim como outros materiais – jogos, equipamentos de laboratório, vídeos, áudio – fazem-se também necessários como suportes para processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade, penetrada por múltiplas linguagens, mídias e tecnologias. (2005, p. 1).

A aprendizagem não depende só dos materiais didáticos, é algo bem mais complexo e que envolve vários fatores, dentre os quais o material didático a ser utilizado em sala de aula é um deles. Sobre a aprendizagem Perrenoud afirma:

Evidentemente, também é importante assistir boas aulas, **trabalhar com um material bem concebido**, receber explicações claras e pertinentes no momento adequado, etc. Contudo, jamais insistiremos o bastante nos aspectos afetivos e relacionais. **Aprender é uma atividade complexa** frágil, que mobiliza a imagem de si mesmo, o fantasma, a confiança, a criatividade, o gosto pelo risco e pela exploração, a angústia, o desejo, a identidade, aspectos fundamentais no âmbito pessoal e cultura. (2001, p. 24). (grifo nosso)

Embora o processo de aprendizagem dependa de uma série de fatores que vão além dos materiais didáticos, estes têm o papel de facilitar este processo contemplando as múltiplas necessidades dos educandos, as diferenças destes.

Ao professor cabe tentar manter certo equilíbrio de cumprir os currículos estabelecidos ao mesmo tempo em que adapta seu trabalho selecionando os materiais didáticos e metodologias de ensino que atendam os aspectos culturais e sociais dos estudantes.

Não descartando a grande importância dos materiais didáticos, concluímos que mais importante que estes recursos em si, é a forma como o professor vai utilizá-los, a escolha e a seleção destes recursos. Para isso é necessário que o professor tenha em mente as respostas das perguntas: O que usar como material didático? Para quê usar determinado material didático? Como usar este recurso didático? Não adianta ter os

recursos se o profissional responsável pela execução das aulas, o professor, não conseguir fazer um bom uso destes, o que recai novamente sobre a importância de incluir estes temas na formação dos professores de geografia.

Produção de material didático para o ensino de geografia

Alguns trabalhos se dedicam à temática de produção de material didático, far-se-á aqui uma pequena síntese de trabalhos encontrados nesta área.

Botelho, Silva e Andrade (2005) escreveram sobre a produção de material didático para o ensino de geografia e do meio ambiente, destacando em seu trabalho as iniciativas de um grupo (o núcleo CRIAR) que tinha como objetivo a sensibilização dos alunos do ensino fundamental para a preservação ambiental. Os materiais didáticos abordados neste trabalho e que foram produzidos pelo núcleo CRIAR foram jogos temáticos e uma maquete.

A produção de material didático abordado por Botelho, Silva e Andrade (2005), feita pelo grupo CRIAR que é sediado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sete Lagoas/FafiSete, baseia-se na realidade local do município de Sete Lagoas (MG), onde neste caso, os problemas ambientais são muito significativos para a população. Conforme Botelho, Silva e Andrade:

“O material confeccionado para este trabalho correlaciona à realidade sociocultural dos alunos e a caracterização geográfica do município onde vivem: Sete Lagoas/MG, cuja paisagem característica, intimamente associada à presença e à ação da água em condições de subsuperfície, conseqüentemente com problemas relacionados à relativa fragilidade ambiental demandam ações corretivas e preventivas imediatas, com vistas a garantir o futuro da cidade.” (BOTELHO et al., 2005, p.73).

Outro exemplo de trabalho sobre a produção de material didático é a dissertação de mestrado de Falconi (2004) intitulada “Produção de material didático para o ensino de solos”, esta autora elaborou um material didático e realizou testes com este material no ensino fundamental e médio. Tendo como objetivo facilitar a aprendizagem sobre a formação dos solos com simulações do intemperismo físico e químico, o Kit para atividades propostas em seu trabalho é composto de cinco puzzles, uma maquete, dez pranchas ilustrativas, materiais para o experimento e manuseio de amostras de solo e um manual para o professor. São materiais didáticos próprios para experiências práticas com os alunos e além de ser uma estratégia inovadora de ensino (por meio de experiências), seu trabalho supre uma carência sobre este tema (solos) no ensino de geografia.

Pitolli (2004) também fez pesquisas relacionadas a material didático que resultaram em sua dissertação de mestrado “Escola e Acontecimentos: Desdobramentos professora-pesquisadora-material-didático”. Seu trabalho se refere à formação de professores e a utilização de um material didático sobre resíduos sólidos (lixo) em que os professores participaram de movimentos de reflexão e práticas pedagógicas. Trata-se de um trabalho de grande importância para esta pesquisa porque a autora além de produzir um material didático sobre a temática do lixo, permitiu que os professores participantes da pesquisa também modificassem este material e seu roteiro durante a utilização nas aulas. Pitolli afirma: “É claro que passam por aqui questões de autoria, de uso, mas posso adiantar a você leitor que realmente acreditava e desejava encontrar o professor que produz conhecimento” (2004, p. 198). Pela leitura de seu trabalho, percebeu-se que o material didático proposto pela autora eram seqüências didáticas com textos e várias atividades para serem desenvolvidas com os alunos.

Dickel e Figueiró (2005) no trabalho “Criação de uma Rede de apoio ao Ensino de Geografia Física nas Escolas municipais de Santa Maria-RS” além de diagnosticar a situação do ensino de geografia física nestas escolas tinham como objetivo criar uma rede virtual de apoio aos professores, dando-lhes subsídio com informações para atualização, produção de material didático e trocas de experiências.

Vieira (2001) fez sua monografia de conclusão de curso sobre a produção de material didático utilizando ferramentas de geoprocessamento para o ensino de geografia. Sua reflexão foi elaborada durante a produção de material cartográfico para os Atlas do município de Virgem da Lapa (MG). Pela leitura de seu trabalho conclui-se que os materiais didáticos (mapas temáticos e topográficos) foram produzidos por acadêmicos e que se destinavam ao estudo do município no ensino básico. O trabalho desta autora deixa clara a grande utilidade do geoprocessamento para produzir mapas que podem ser aproveitados no ensino de geografia.

Conceição et al. (2007), com um trabalho apresentado no Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto intitulado “O sensoriamento remoto no ensino básico: A comunicação universidade-escola quanto à produção, divulgação e uso de material didático” enaltecem o uso do sensoriamento remoto enquanto nova tecnologia que pode auxiliar o ensino de geografia, falam sobre as dificuldades encontradas pelos professores para abordarem as questões locais, pois em sua maioria os livros didáticos não atendem essa necessidade. Os autores afirmam:

“Assim surge a necessidade de se buscar um material extra, que atenda a essa demanda existente por parte de professores assim como de alunos, colocando-se como importante ponto de partida para a construção de conceitos, tornando os conteúdos abordados mais significativos para os alunos.” (CONCEIÇÃO et al., 2007, p 1443).

Para os autores citados acima, o processo de produção de material didático (que relata em seu trabalho) é feito na universidade (UFRJ) e sua divulgação é feita pela

internet por meio de um “Website” com banco de dados que servem inclusive, para cursos de atualização de professores de geografia do ensino básico. Os autores procuram mostrar como um professor que tenha conhecimento mínimo sobre sensoriamento remoto, pode produzir seu próprio material didático utilizando materiais disponíveis gratuitamente na internet.

Kudlavicz et al. (2007) em trabalho publicado em congresso, trataram da elaboração de materiais didáticos para dar suporte ao tema clima no ensino fundamental. Além da seleção e análise de textos de livros didáticos, os autores deram ênfase à importância do trabalho com mapas para esta temática (clima) e produziram uma maquete onde se representou parte do relevo andino, as maiores planícies e o planalto central brasileiro onde se tinha por objetivo, conforme os autores :

“ (...) ilustrar como uma montanha rochosa serve de barlavento e de sotavento, impedindo que as massas de ar quente úmidas vindas do equador ultrapassem a barreira rochosa proporcionando de uma vertente com um clima mais úmido (barlavento) e a outra vertente mais seca (sotavento).” (Kudlavicz et al., 2007, p. 1073).

Gomes et al. (2005:1) em trabalho publicado no X Encontro de Geógrafos da América Latina, já na introdução de seu texto fazem uma afirmação que vem exatamente ao encontro das bases desta dissertação de mestrado:

“A produção de material didático deveria fazer parte da formação dos professores de Geografia. Todavia, por diversos motivos, como: tempo, disponibilidade de recursos, laboratório apropriado, entre outros, esta formação não ocorre.”

Os autores afirmam que o professor que aprende a construir e utilizar recursos didáticos variados e de fácil acesso, orientará melhor seus alunos fazendo a mediação entre eles e o conhecimento. O texto elaborado por Gomes et al. (2001:1), fala sobre vários projetos de produção de material didático do LEGEO (Laboratório de Ensino de

Geografia da UFU) como: o globo terrestre, o painel fases da Lua, o Sol e a Terra sobre a mesa, a rosa dos ventos, a bússola, o quebra-cabeça do Brasil político e construção de maquetes para ler mapas.

Cavalcante et al. (2007, p. 944) também em trabalho publicado em congresso fazem afirmações semelhantes às de Gomes et al. (2005:1) sobre a importância da produção de materiais didáticos estarem presentes na formação de professores. E de acordo com a leitura de seu trabalho o material elaborado por Cavalcante et al. (2007, p. 945), as maquetes, abordam a temática das estações do ano e os movimentos da terra (translação e rotação) e tinham como objetivo “tirar o aluno do abstrato para o concreto”.

Lima (2007) em artigo intitulado “Ensino de geografia e produção de vídeo-documentários” conta sua experiência como professora de Prática de Ensino na Universidade Estadual de Maringá quando na busca por recursos que pudessem estabelecer relação entre conhecimentos específicos de geografia e sua execução didática trabalhou com a elaboração de vídeodocumentários com temas geográficos. O material elaborado (documentários) se referia a temas ligados a geografia física e também ao estudo de aspectos do município (Maringá), pois, para o autor:

“Na escolha dos recortes do vídeo, foi possível identificar uma aproximação maior aos temas da Geografia Física e aos problemas ambientais encontrados nos diversos espaços da cidade. Retratar tais problemas que apareciam no espaço urbano se mostrou pedagógico, didático e geográfico. Os acontecimentos envolvendo modificações bruscas nos diversos espaços da cidade também estimulam o interesse”. (LIMA, 2007, p. 137).

Os exemplos anteriores possuem alguns aspectos em comum além de tratar sobre a produção de material didático para o ensino de geografia. Um destes aspectos é sobre a necessidade de abordagens das questões locais no ensino de geografia, ou seja, tratar de fatos mais próximos à realidade dos discentes e outro aspecto é relativo aos

temas, que quase sempre são pouco explorados pelos livros didáticos de geografia, principalmente relacionados à geografia física como: solos, relevo, clima, cartografia e o apontamento da falta de material didático disponível para estes assuntos nas unidades escolares.

Em quase todos os trabalhos foram testados/utilizados materiais produzidos nas universidades (feitos pelos acadêmicos) com exceção de Pitolli (2004) que além de disponibilizar o seu próprio material (feito na universidade também) permitiu que os professores criassem em cima dele outras atividades didáticas.

Entre os trabalhos que se referiam a produção de recursos/materiais didáticos e comentavam sobre formação professores de geografia alguns mencionavam sobre este tema na formação inicial (graduação) como: Gomes et al. (2005) e Cavalcante et al. (2007) e Lima (2007) e outros em atualização dos professores que já atuavam nas redes de ensino como: Conceição et al. (2007) e Dickel e Figueiró (2005).

Como se pode perceber não se abordou em nenhum dos casos a produção do material didático feita diretamente pelo professor de geografia, e embora Pitolli (2004) tenha permitido que os professores além de usar o material que ela disponibilizou, também criassem em cima dele, a autora relatou em sua dissertação que alguns professores renunciaram a isto e preferiram utilizar-se apenas do material que ela tinha trazido, este é o relato de Pitolli sobre um dos professores que preferiu manter o roteiro intacto:

“Há nele como que uma marca de que não faz um trabalho bom, de não reconhecer que faça um trabalho bom. Isso é inclusive uma referência para ele achar que o trabalho bom era o meu e que o roteiro deveria ser mantido.” (PITOLLI, 2004, p. 196).

Alguns questionamentos surgem então, fortalecendo a hipótese desta dissertação: Será que os professores de geografia costumam produzir materiais didáticos

para diversificar suas aulas? E se não produzem será que isto advém de problemas apenas de formação ou também relativos às circunstâncias estruturais em que a maioria das escolas brasileiras se encontra? Posso apostar que as duas premissas anteriores (formação e circunstâncias estruturais) tenham influência concomitante na questão do professor de geografia como produtor de seus próprios materiais didáticos, procurar-se-á nas páginas seguintes esclarecer melhor estes pontos por meio de pesquisas.

Produção de Materiais Didáticos ou Disciplinas Semelhantes nos Cursos de Formação de Professores de Geografia

Para descobrir como está a formação de professores de geografia com relação à produção de materiais didáticos, uma primeira etapa foi analisar as estruturas curriculares dos cursos de geografia da Grande São Paulo e verificar a existência ou não de disciplinas específicas que tratam da temática dos materiais didáticos.

Muitas instituições mudam suas estruturas curriculares de acordo com suas necessidades no decorrer do tempo, nem sempre são mudanças bruscas, mas novas disciplinas ou apenas novas nomenclaturas aparecem nos cursos de formação de professores de geografia. Uma referência temporal foi necessária para análise das grades curriculares, que se referem aos cursos de geografias oferecidos pelas IES no ano de 2009.

De acordo com análise das grades curriculares das Instituições de Ensino Superior (IES) da RMSP (Região Metropolitana de São Paulo) há algumas instituições que possuem em sua grade curricular a disciplina Produção e Aplicação de Material didático ou disciplinas com nomenclatura diferente, mas relacionadas diretamente a esta temática, conforme observaremos no quadro a seguir:

**Quadro 1: Instituições de Ensino Superior (RMSP) e disciplinas relacionadas à
Produção de Material Didático (2009)**

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	NOMES DAS DISCIPLINAS
IFSP-SP	Geografia e Recursos Didáticos I e II
PUC-SP	Produção e Aplicação de Material Didático p/ o Ensino Fundamental
UNISANTANA	Prática de Ensino – Materiais Didáticos no Ensino Médio
UNICSUL	Produção de Materiais Didáticos em Geografia I e II
UNIMESP	Trabalho de Campo e Gabinete em Geografia (Prod. De Material Didático)

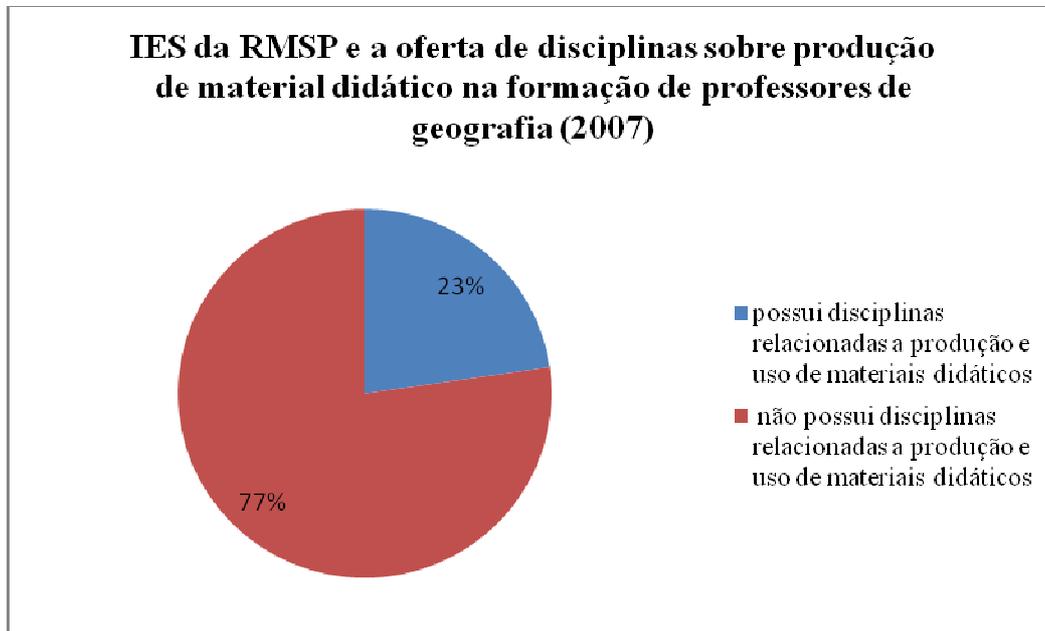
Fonte: pesquisa direta nas IES da Região Metropolitana de São Paulo (2009).

Já foi explicado anteriormente que na Região Metropolitana de São Paulo há instituições que às vezes estão credenciadas no MEC (Ministério da Educação e Cultura) para oferecer mais de um curso de formação de professores de geografia. Por meio de contato com algumas instituições e também análise das grades curriculares disponibilizadas em suas respectivas secretarias de graduação observou-se que em geral as estruturas curriculares não mudam (no caso de dois cursos da mesma instituição), ou seja, a instituição está nos dados do MEC duas vezes como sendo dois cursos diferentes, mas as grades curriculares são idênticas. Isto se dá porque estas instituições muitas vezes oferecem o curso em mais de um campus, ou no mesmo campus, mas com horários diferentes (curso diurno e curso noturno) e são contados como dois, embora sejam semelhantes em suas estruturas curriculares.

Por este motivo, resolveu-se centrar os estudos nas Instituições de Ensino Superior que estavam credenciadas pelo MEC até dezembro de 2007, que foi quando começou o levantamento dos dados, e também ofertando o curso de geografia no naquele ano, o que neste caso resumiam-se a 17 faculdades.

Todo o levantamento de dados, foi projetado em cima de 17 faculdades. Mas, no ano seguinte, época em que ocorreram as entrevistas com os coordenadores de curso das respectivas instituições, uma destas instituições não estava mais oferecendo o curso de Geografia. Por isso, no levantamento de dados conta-se a princípio com 17 instituições, e depois nas entrevistas, apenas 16 instituições.

Figura 1: IES da RMSP e a oferta de disciplinas específicas sobre Materiais Didáticos na Formação dos Professores de Geografia em dezembro de 2007.



Fonte: pesquisa direta nas IES da Região Metropolitana de São Paulo (2007)

Coordenadores de Curso e a Formação de Professores

Os coordenadores de curso foram selecionados para a obtenção de informações por meio das entrevistas, por serem as pessoas que, estavam mais envolvidas nos cursos oferecidos nestas Instituições de Ensino Superior (objeto da pesquisa) de uma forma ampla. Eles possuem uma visão geral sobre os cursos que coordenam, pois além do contato direto com os alunos, os coordenadores de curso também têm contato com os professores que ministram as disciplinas, e por sua vez, também são professores com vários anos de experiência em suas respectivas faculdades.

Por trabalharem também com a gestão destes cursos, eles são as pessoas que possuem mais conhecimento sobre as estruturas curriculares oferecidas, que por sua vez, são aquelas que estão formando os professores de geografia, que é o tema central da pesquisa em questão.

Conforme Souza:

(...) que papel assume o coordenador de um curso de formação de professores? O coordenador é uma figura prevista para garantir as condições favoráveis ao desenvolvimento da articulação entre os diversos componentes da formação do aluno: científico, tecnológico, cultural, didático e prático. (2006, p.6)

Coordenar um curso superior é uma função de extrema importância e responsabilidade, pois os coordenadores de curso trabalham não só com os aspectos pedagógicos dos cursos oferecidos, mas também no papel de gestores dos respectivos cursos, inclusive se responsabilizando pelo reconhecimento de seu curso e pela renovação periódica desse reconhecimento por parte do MEC.

Sobre as funções dos coordenadores de curso, Souza completa:

Atuar como coordenador de curso é ser mais que um simples mediador entre alunos e professores, é reconhecer as necessidades da

área em que atua e tomar decisões que possam beneficiar toda a comunidade escolar, é atender as exigências legais do Ministério da Educação, gerir e executar o projeto político-pedagógico do curso, operar novas tecnologias, avaliar o trabalho dos docentes, estar comprometido com a missão, crença e valores da instituição, estar atento às mudanças impostas pelo mercado de trabalho a fim de adequar e modernizar o curso com foco na garantia de qualidade, é gerir equipes e processos, pensando e agindo estrategicamente, colaborando com o desenvolvimento dos alunos e com o crescimento da instituição em que trabalha. (2006, p.6)

Por todas essas razões, os coordenadores dos cursos de geografia da Região Metropolitana de São Paulo foram selecionados para essa pesquisa envolvendo a formação de professores, pois são as pessoas que estão diretamente envolvidas em todo este processo, que vai desde a estruturação e elaboração das grades curriculares até o atendimento dos alunos dos respectivos cursos.

Capítulo 1- Cursos de Geografia na Grande São Paulo

A região metropolitana de São Paulo possui 19.889.559 conforme dados do IBGE (estimativa para 2009), enquanto o estado de São Paulo possui 41.384.039 habitantes (estimativa do IBGE para 2009), ou seja, aproximadamente metade da população do estado se concentra na região metropolitana.

Em comparação com a concentração populacional do Estado de São Paulo na região metropolitana (quase 50%), a concentração de cursos de geografia ainda é pequena (quase um terço), visto que esta área tem maior demanda por professores de geografia por possuir uma população maior.

Foram investigadas todas as grades curriculares dos cursos de licenciatura em geografia das instituições de ensino superior credenciados pelo MEC na época do início da pesquisa (2007), agora com dados atualizados de 2009, que se localizam na região metropolitana de São Paulo, a seguir (em ordem alfabética) conforme dados do MEC:

- Centro Universitário Assunção – UNIFAI (01 curso),
- Centro Universitário Fieo – UNIFIEO (01 curso),
- Centro Universitário Fundação Santo André – CUFSA (01 curso),
- Centro Universitário Metropolitano de São Paulo – UNIMESP (01 curso),
- Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE (está credenciada pelo MEC, mas deixou de oferecer este curso).
- Centro Universitário Sant’ Anna – UNISANT’ANNA (01 curso),
- Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos – FG (01 curso),
- Faculdade de Taboão da Serra – FTS (01 curso),

- Faculdades Integradas Teresa Martin – FATEMA (04 cursos: Licenciatura (03 anos) e Programa Especial de Formação de Docentes (01 ano) e dois cursos em extinção Licenciatura (04 anos) e Estudos Sociais com plenificação em geografia.),

- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP (01 curso),

- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP (01 curso),

- Universidade Bandeirante de São Paulo – UNIBAN (02 cursos: um no campus Morumbi I e outro no campus Centro Rudge),

- Universidade Camilo Castelo Branco – UNICASTELO (credenciada para oferecer 02 cursos sendo 01 deles no campus São Paulo (que faz parte do objeto de pesquisa) e outro no campus Descalvado que não faz parte),

- Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL (01 curso),

- Universidade de São Paulo – USP (02 cursos: um integral e um noturno),

- Universidade de Santo Amaro – UNISA (02 cursos: 01 totalmente presencial e outro com algumas disciplinas on-line),

- Universidade Guarulhos – UNG (01 curso).

São ao todo 17 instituições de ensino superior com 22 cursos habilitações em geografia, algumas instituições têm mais de um curso de geografia credenciado pelo MEC, umas por possuírem o curso em mais de um campus, outras por terem mais de um curso no mesmo campus (curso diurno e curso noturno, por exemplo).

Nem todos os municípios da Grande São Paulo possuem instituições de cursos superiores, e é menor ainda o número dos que possuem o curso de licenciatura em geografia. A maior parte dos cursos de geografia desta região se encontra na capital (município de São Paulo): 15 cursos oferecidos por 10 instituições.

Os outros 06 cursos de graduação (licenciatura em geografia) são oferecidos por 07 instituições (um curso em cada uma delas) nos municípios de Guarulhos (03 instituições e 03 cursos), Osasco, Santo André e Taboão da Serra (com 01 instituição e 01 curso em cada uma delas).

Quadro 1: Instituições de ensino superior com curso de geografia na Região Metropolitana de São Paulo e municípios em que se localizam

Nome das instituições:	Município em que se localizam:
Centro Universitário Assunção – UNIFAI	São Paulo
Centro Universitário Fundação Santo André – CUFSA	Santo André
Centro Universitário Metropolitano de São Paulo – UNIMESP	Guarulhos
Centro Universitário Fieo - UNIFIEO	Osasco
*Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE	São Paulo
Centro Universitário Sant’ Anna – UNISANT’ANNA	São Paulo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP	São Paulo
Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos – FG	Guarulhos
Faculdade de Taboão da Serra – FTS	Taboão da Serra
*Faculdades Integradas Teresa Martin – FATEMA	São Paulo
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP	São Paulo
Universidade Bandeirante de São Paulo – UNIBAN	São Paulo
Universidade Camilo Castelo Branco – UNICASTELO	São Paulo - um campi
Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL	São Paulo
Universidade de São Paulo – USP	São Paulo
Universidade de Santo Amaro – UNISA	São Paulo
Universidade Guarulhos – UNG	Guarulhos

Obs. * Não oferece mais o curso de geografia embora a instituição esteja credenciada para fazê-lo. A FATEMA deixou de oferecer um curso de geografia, mas criou outro, e a UNINOVE está credenciada, mas não possui atualmente turmas do curso de Geografia.

Fonte: Albuquerque 2009, elaborado a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura).

Decidiu-se por estudar as faculdades que possuem curso de geografia da área metropolitana de São Paulo porque aí se concentram o maior número de cursos de geografia do Estado de São Paulo (um terço deles). Conforme informações no *site* do MEC (Ministério da Educação e Cultura), obtidas no ano de 2007, que foi quando começaram os estudos nesta temática, havia no Estado de São Paulo, credenciados pelo MEC, 69 cursos/habilitações em geografia

Para este estudo utilizei as informações do MEC (Ministério da Educação e Cultura) em sua página de pesquisa na internet denominada “Educação Superior Cursos e Instituições”. Neste site há informações sobre todos os cursos de graduação existentes no Brasil, bem como das instituições credenciadas para o funcionamento dos cursos. Não farão parte de nosso objeto de pesquisa, neste caso, instituições e cursos de geografia não credenciados pelo MEC.

O Credenciamento do MEC (Ministério da Educação e Cultura) não é o mesmo que o reconhecimento do curso, estar credenciado é o mesmo que estar habilitado para o funcionamento, um curso criado ou autorizado está credenciado, pode abrir processo seletivo e iniciar as atividades acadêmicas, mas só após o reconhecimento do curso, que é pedido ao MEC (Ministério da Educação e Cultura) quando 50% de seu projeto curricular está cumprido, que o referido curso pode conferir diploma aos seus concluintes. Todos os cursos reconhecidos são credenciados e todos os cursos autorizados também (embora nem todos sejam reconhecidos).

1.1 - Os Conceitos do ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes)

De acordo com o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), a nota final da IES em um determinado curso é a média ponderada da nota padronizada dos concluintes no componente específico e da nota padronizada dos concluintes na formação geral. A parte da prova que se refere ao componente específico contribui com 75% da nota final, enquanto a que se refere à formação geral contribui com 25%. A prova do ENADE é composta por 40 questões, das quais 30 delas versam sobre componentes específicos do curso, e 10 questões sobre a formação geral.

Até o ano de 2009 baseando-se em dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura), temos na região da Região Metropolitana de São Paulo 21 cursos de graduação em geografia, oferecidos por 17 instituições de ensino superior, isto sem levar em consideração, os cursos que estão extintos e os que mesmo credenciados, não estão sendo oferecidos (como é o caso da UNINOVE).

Conforme informações do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), com relação ao conceito do ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), a nota final dos cursos de geografia, assim como dos demais cursos, depende de duas variáveis que são:

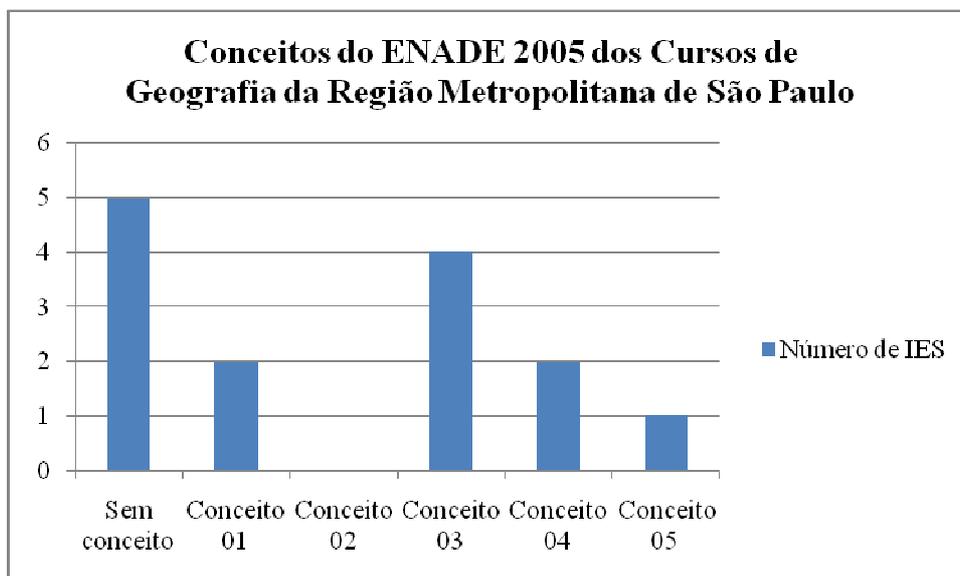
- o desempenho dos estudantes concluintes no componente específico e
- o desempenho dos estudantes concluintes na formação geral.

O Ministério da Educação avalia os cursos existentes no território brasileiro por intermédio do SINAES (Sistema Nacional de avaliação da Educação Superior) utilizando-se de quatro instrumentos que são:

1- auto-avaliação institucional; 2- avaliação institucional externa; 3- avaliação das condições de ensino (ACE) e 4- ENADE (uma prova aplicada aos alunos, por amostragem, no meio e no final do curso).

No caso dos cursos de geografia, as últimas avaliações do ENADE realizadas foram as dos anos de 2005 e 2008. No ano de 2005, das 17 instituições pesquisadas apenas 14 participaram desta avaliação (isto se deve ao fato de alguns cursos e instituições que os oferecem serem mais recentes que a referida avaliação e por instituições que deixaram de oferecer cursos).

Figura 2: Conceitos do ENADE 2005 dos Cursos de Geografia na Região Metropolitana de São Paulo



Fonte: elaborado a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura), disponíveis no site:

<<http://enade2005.inep.gov.br/novo/Site/?c=CUniversidade&m=pesquisar>>

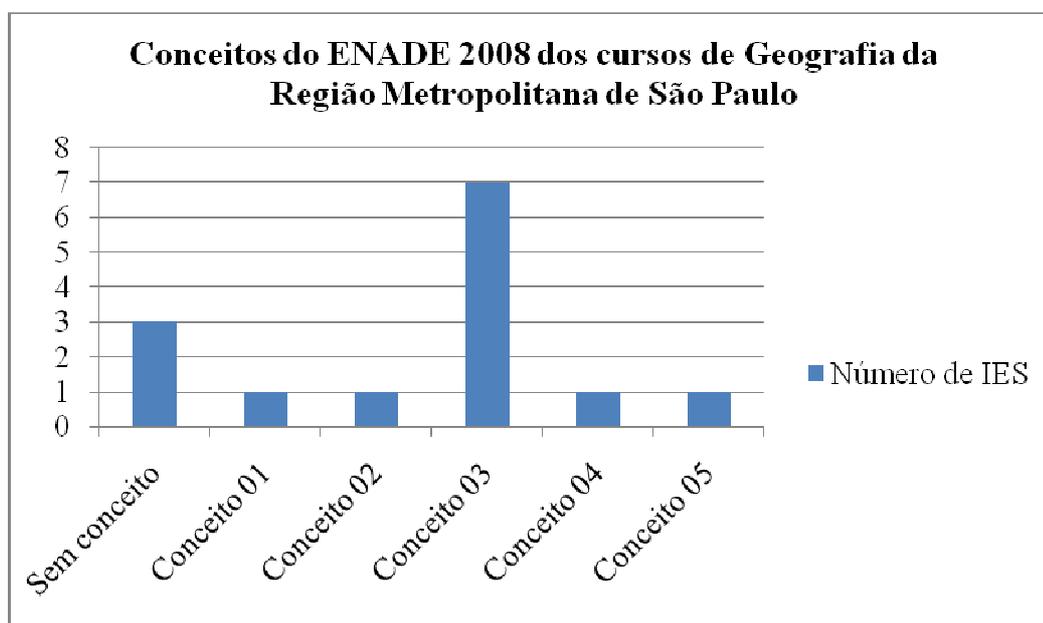
Acesso em 13/11/2007.

Por meio de análise da figura 1 (2005) percebe-se que cinco instituições receberam a menção sem conceito, apenas 01 recebeu o conceito máximo, e as demais variaram entre os conceitos 01 a 04. A menção sem conceito se deve ao fato de que não houve subsídios suficientes para avaliar algumas instituições para chegar a algum dos conceitos que variavam de 01 a 05. Essa falta de subsídios pode ocorrer por serem cursos novos, que ainda não possuem concluintes, ou qualquer outro fato que impeça o cálculo das médias do ENADE.

Das Instituições que fazem parte do universo desta pesquisa, nem todas foram avaliadas pelo ENADE 2005, pois algumas são instituições que recentemente abriram cursos de formação de professores de geografia, não possuindo o curso para ser avaliado na época do respectivo exame.

Já no ENADE 2008, das 17 Instituições de Ensino Superior pesquisadas, apenas três não participaram do Exame para os cursos de Geografia (USP, CUFGSA e UNINOVE).

Figura 3: Conceitos do ENADE 2008 dos Cursos de Geografia na Região Metropolitana de São Paulo



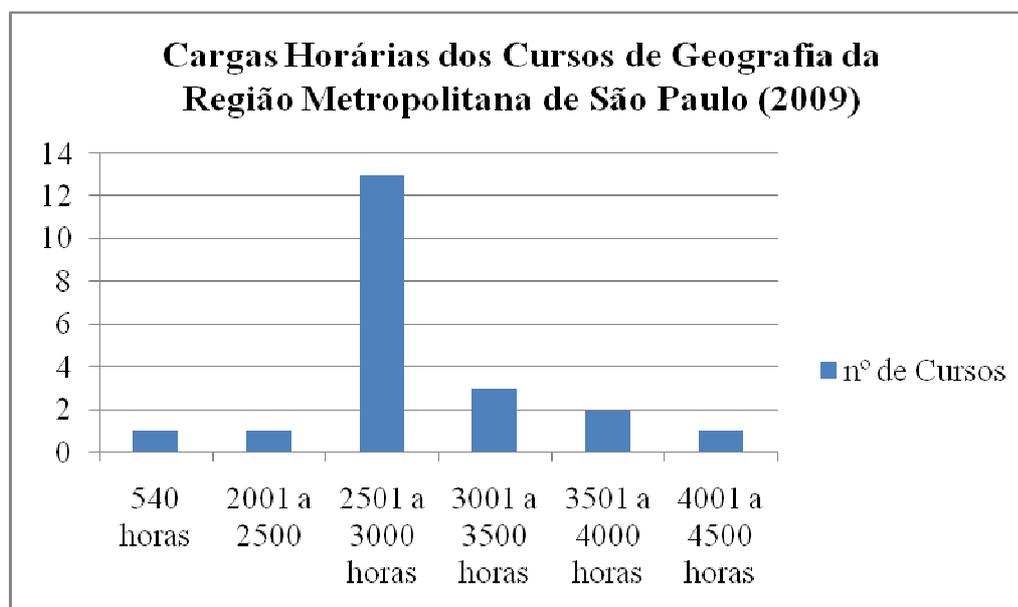
Fonte: elaborado a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura), disponíveis no site:< <http://www.inep.gov.br/superior/enade/default.asp>> Acesso em 26/03/2010.

Das 14 Instituições de Ensino Superior que fizeram a prova do ENADE 2008, metade delas encontra-se com conceito 03, ou seja, um conceito mediano, a maioria das faculdades não estão no topo com o melhor conceito, e nem com os conceitos mais inferiores.

É necessário salientar, que os baixos conceitos na prova do ENADE também podem ser originários de boicotes promovidos por estudantes de cursos superiores, que em algumas ocasiões, por opção ideológica em desacordo com o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, resolveram deixar as questões em branco, situação esta que foi citada por coordenadores de cursos mais de uma vez durante as entrevistas, e isto torna complexa a análise destes dados para tirar conclusões sobre quais seriam as Instituições que possuem ou não mais qualidade no ensino.

1.2- Cargas Horárias dos Cursos de Geografia

Figura 4: Cargas Horárias dos Cursos de Geografia da Região Metropolitana de São Paulo (2009)

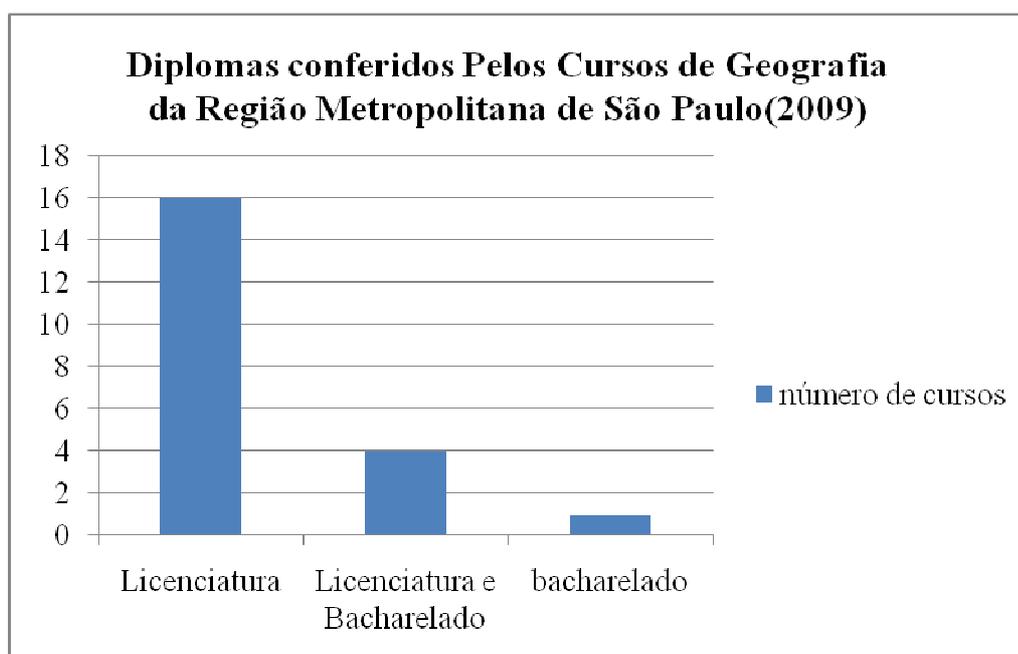


Fonte: elaborada a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura) disponíveis nos site: <<http://emec.mec.gov.br/>>acesso em 27/12/2009.

Existem cursos de geografia de Instituições de nível superior, formando professores de geografia, com cargas horárias variáveis conforme mostram os dados do MEC. Geralmente os cursos que formam professores com carga horária menor que 2800 horas, são aqueles que utilizam de aproveitamento dos estudos anteriores, pois quando os candidatos já são formados em outras áreas, é possível depois de análise do histórico da graduação finalizada, apenas cursar as disciplinas que faltam para completar a carga horária mínima exigida por lei para licenciar-se como professor. Isso não ocorre apenas na formação de professores de geografia, é comum na formação de professores de todas disciplinas do currículo básico.

1.3 – Diplomas Conferidos pelos Cursos de Geografia

Figura 5: Diplomas Conferidos pelos Cursos de Geografia da Região Metropolitana de São Paulo (2009)



Fonte: elaborada a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura) disponíveis nos site: <<http://emec.mec.gov.br/>> acesso em 27/12/2009.

Como é possível observar, a maior parte das Instituições confere apenas o diploma de licenciado em Geografia, o que corresponde a mais de 60% das Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de geografia. Há instituições que fornecem primeiro apenas o bacharelado, como é o caso da USP, onde o aluno depois cursa a licenciatura se for de sua opção, e há também instituições que conferem ao mesmo tempo o diploma com as duas modalidades formativas.

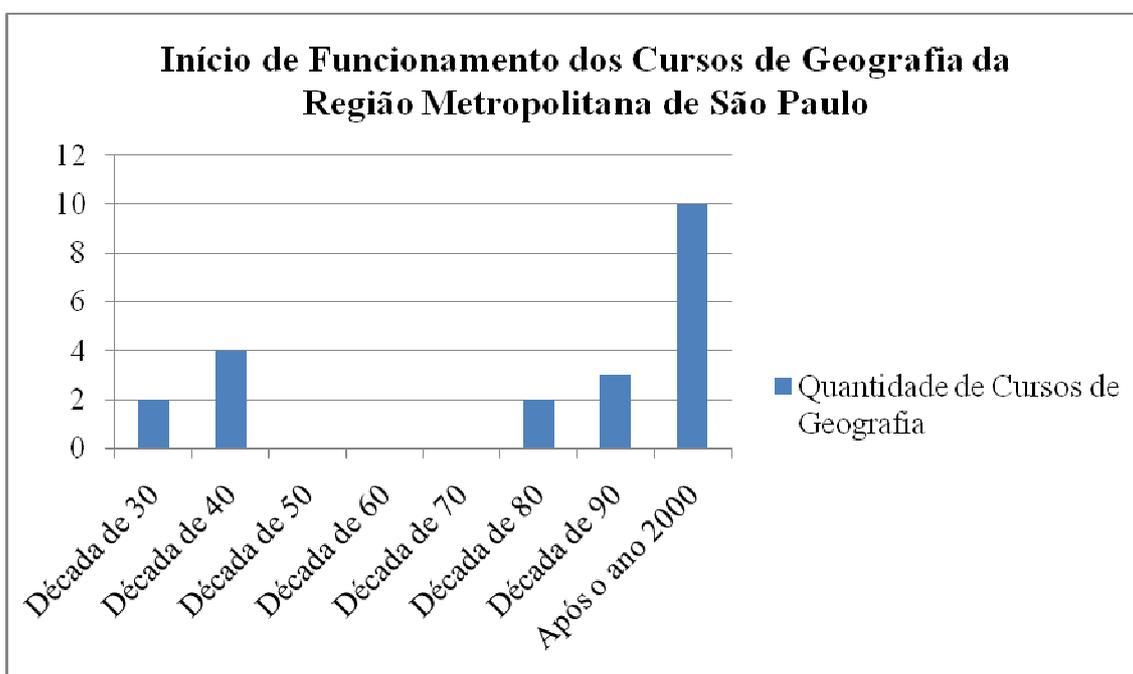
Conforme Paulo Freire (1996:29):

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que -
fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo

buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”

1.4 – Anos de Início de Funcionamento dos Cursos de Geografia conforme dados do MEC

Figura 6: Início de Funcionamento dos Cursos de Geografia da Região Metropolitana de São Paulo



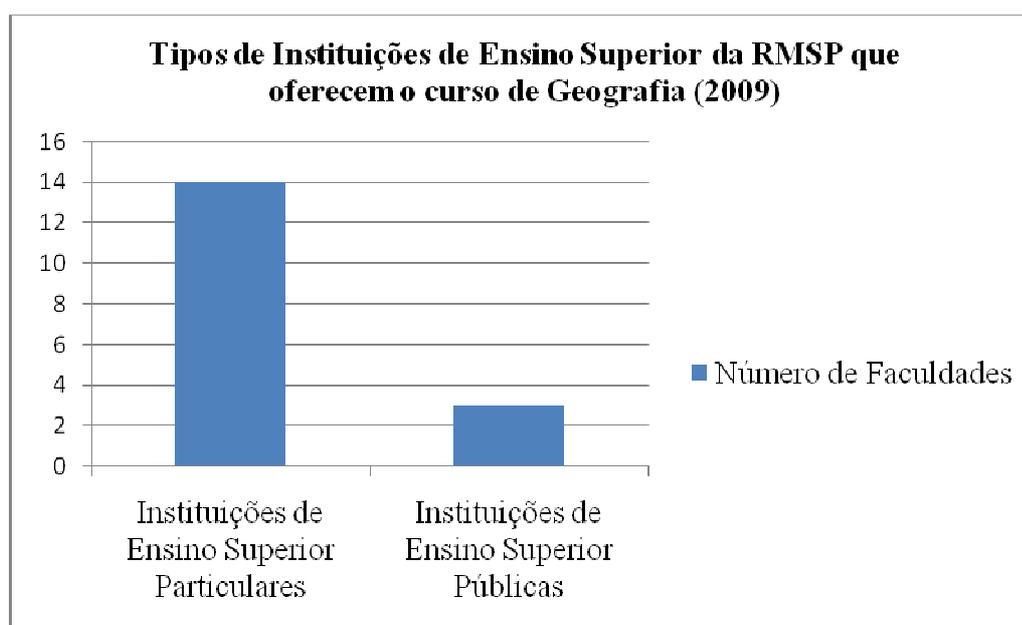
Fonte: elaborada a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura) disponíveis nos site: <http://emec.mec.gov.br/> acesso em 27/12/2009.

Após o ano 2000 é possível observar uma elevação no gráfico, 10 cursos que foram autorizados para início de funcionamento pelo MEC, e há tem-se informação que a maioria deles realmente está com turmas em andamento, o que significa que mais de 50% dos cursos de formação de professores de geografia, na região da Região Metropolitana de São Paulo, são cursos recentes, que tiveram início do funcionamento

após o ano 2000. A seguir os nomes destas instituições: UNISANT'ANNA- 07/02/2000; UNICSUL - 10/02/2003; FATEMA - 29/02/2000, UNG (Itaquaquecetuba) - 31/01/2007; UNIBAN - 14/02/2005; UNIBAN - 14/02/2005; UNIBAN - 11/02/2008; UNIBAN - 09/02/2009; IFSP - 15/02/2007; UNISA - 01/02/2005; UNISA- 11/02/2008.

1.5 – Tipos de Instituições de Ensino Superior

Figura 7: Cursos de Geografia da Região Metropolitana de São Paulo por tipos de Instituições de Nível Superior (2009)



Fonte: elaborada a partir dos dados do MEC (Ministério da Educação e Cultura) disponíveis nos site: <http://emec.mec.gov.br/> acesso em 27/12/2009.

A maior parte dos professores da Região Metropolitana de São Paulo, formam-se em Instituições de Ensino Superior particulares, sendo das 17 faculdades, 14 delas privadas, e apenas 03 públicas. As instituições públicas que oferecem cursos de geografia são: USP (Universidade de São Paulo), IFSP (Instituto Federal de Educação

Tecnológica de São Paulo e CUFSA (Centro Universitário Fundação Santo André) que é uma instituição municipal.

Capítulo 2 - As Entrevistas com os Coordenadores dos Cursos de Geografia:

Foram entrevistados os coordenadores dos cursos de geografia da Grande São Paulo, 16 coordenadores que correspondem às 16 instituições que tinham cursos de geografia em funcionamento até julho de 2008. Outras instituições constavam como credenciadas no MEC (Ministério da Educação e Cultura), ou seja, autorizadas para o funcionamento, mas por motivos de não conseguirem formar turma, não estavam tendo aulas nos cursos de geografia no período da pesquisa.

Os coordenadores dos cursos de geografia são pessoas extremamente ocupadas. Para conseguir as entrevistas foi necessário comparecer em cada instituição em média três vezes, pois além do atendimento dos alunos em geral dos cursos que coordenam, grande parte dos coordenadores orientam um número expressivo de alunos em suas pesquisas (grande parte TCCs- trabalhos de conclusão de curso) não sobrando muita oportunidade para o público externo.

Mesmo com a falta de tempo, todos os coordenadores aceitaram ser entrevistados, e foram muito prestativos respondendo a todas as questões do questionário.

A entrevista é uma técnica de pesquisa que além de obter as informações sobre as questões elaboradas, reflete muito da subjetividade do entrevistado, que em determinadas questões terminam comentando também seus descontentamentos com outros assuntos que naquele momento o incomodam. Alguns até esquecem-se de falar especificamente sobre o assunto que lhe foi perguntado, o que tornou necessário, algumas vezes, repetir a questão para conseguir as informações.

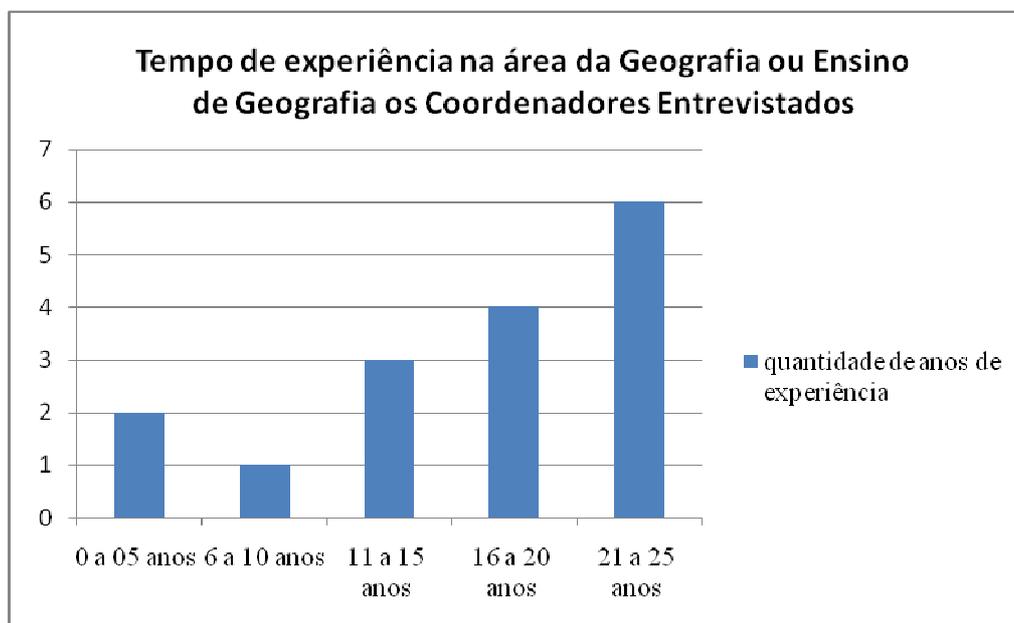
Para facilitar o manuseio e análise dos dados, denominou-se o primeiro entrevistado como C1 (coordenador 1) e assim por diante, conforme segue:

C1: Primeiro Entrevistado,
C2: Segundo Entrevistado,
C3: Terceiro Entrevistado
C4: Quarto Entrevistado,
C5: Quinto Entrevistado,
C6: Sexto Entrevistado,
C7: Sétimo Entrevistado,
C8: Oitavo Entrevistado,
C9: Nono Entrevistado,
C10: Décimo Entrevistado,
C11: Décimo Primeiro Entrevistado,
C12: Décimo Segundo Entrevistado,
C13: Décimo Terceiro Entrevistado,
C14: Décimo Quarto Entrevistado,
C15: Décimo Quinto Entrevistado,
C16: Décimo Sexto Entrevistado.

2.1- Tempo de atuação dos Coordenadores na área da Geografia ou Ensino de Geografia

Os coordenadores dos cursos de geografia das IES que têm cursos em andamento em 2008 são em sua maioria pessoas que possuem grande experiência na área da geografia ou ensino de geografia como podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Tempo de Experiência na área da geografia ou ensino de geografia dos Coordenadores dos cursos de geografia das IES com cursos em funcionamento em 2008.



Fonte: pesquisa direta (entrevistas com os coordenadores de curso) em 2008.

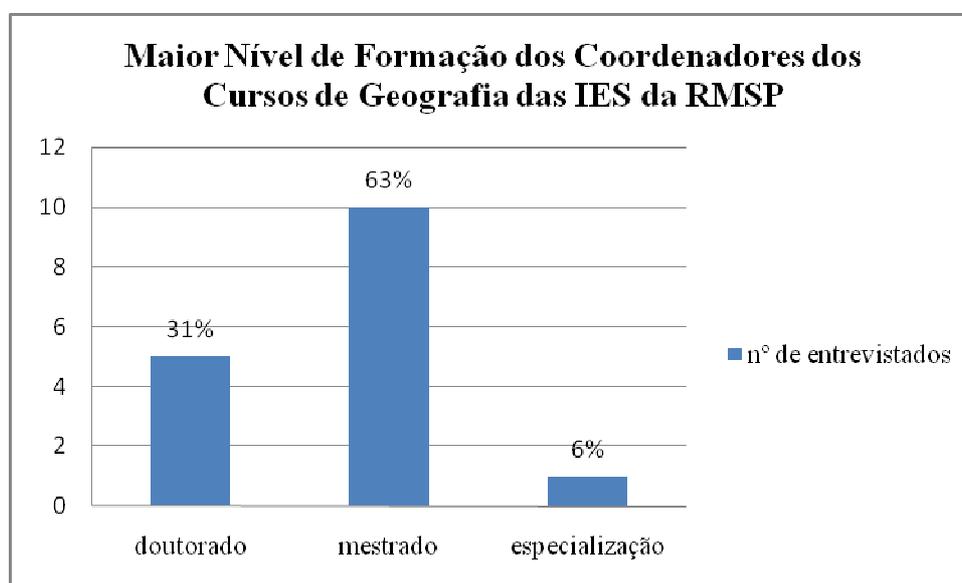
Dos 16 entrevistados, apenas dois deles (12,5%) não são formados na área da geografia, e este pequeno número se refere às instituições que não tem um coordenador específico para o curso de geografia, ou seja, estes 02 coordenadores que não são formados em geografia (são formados em história) coordenam tanto o curso de geografia quanto o curso de história em suas respectivas IES.

2.2- Níveis de Formação dos Coordenadores dos Cursos de Geografia das IES da RMSP

A maior parte dos coordenadores entrevistados, 63 % ou 10 dos 16 entrevistados, têm como maior nível de formação concluída o mestrado. Dentre os 10

entrevistados que possuem o mestrado como maior nível de formação, 06 deles estão com estudos em andamento para o doutorado ou especialização, o que demonstra que no geral, os profissionais que estão no cargo de coordenadores de curso têm um alto nível de formação.

Gráfico 2: Maior Nível de Formação dos Coordenadores dos Cursos de Geografia nas IES da RMSP (2008)



Fonte: pesquisa direta (entrevistas com os coordenadores de curso) em 2008.

2.3- Disciplinas Específicas da Geografia X Disciplinas Relacionadas ao Ensino

Uma das questões respondidas pelos os coordenadores de curso se referia a uma estrutura curricular ideal para formação de professores de geografia e perguntava sobre

que tipos de disciplinas eram mais importantes ou mais necessárias nesta formação, colocando três itens para escolha:

1º item: são necessárias mais disciplinas relacionadas ao ensino do que disciplinas específicas da geografia;

2º item: são necessárias mais disciplinas específicas da geografia do que disciplinas relacionadas ao ensino;

3º item: disciplinas específicas da geografia e disciplinas relacionadas ao ensino têm o mesmo grau de importância.

Quando se pensa em produção de material didático na formação dos professores de geografia, logo se entende que este tipo de conteúdo ou disciplina faça parte das disciplinas pedagógicas, embora com um caráter mais prático que envolva também os conteúdos específicos da geografia. Como esta questão foi uma das primeiras, logo após a identificação e caracterização dos entrevistados, seu objetivo foi refletir a partir das respostas dos coordenadores, sobre a necessidade/ importância das disciplinas pedagógicas e específicas da geografia na formação dos professores.

Vale à pena ressaltar que estas respostas se referem às opiniões dos respectivos coordenadores dos cursos de geografia sobre uma estrutura curricular ideal para formação de professores, pois já há legislação que regulamenta esta questão (Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002), estabelecendo que dentro da carga horária mínima para os cursos de graduação de licenciatura plena, ou seja, dentro das 2.800 horas, 1.800 horas se destinam aos conteúdos curriculares de natureza científico-cultural, 400 horas de prática de ensino, 400 horas de estágio curricular supervisionado e às 200 horas restantes são atividades acadêmico-científico-culturais.

Cinco dos dezesseis coordenadores entrevistados (quase um terço), responderam a questão dizendo que são necessárias mais disciplinas específicas da geografia do que disciplinas relacionadas ao ensino numa estrutura curricular ideal para formação de professores de geografia. Embora esta fosse uma questão fechada, em que o entrevistado deveria escolher uma das três alternativas, alguns dos coordenadores dos cursos de geografia aproveitaram para expressar comentários sobre o assunto e, deixaram claro que é importante que o professor tenha um conhecimento amplo da geografia enquanto ciência e por isso era necessário mais disciplinas específicas da geografia. Um dos comentários, do C5 (coordenador 05) demonstra preocupação com o fato das disciplinas pedagógicas estarem sendo muito valorizadas em detrimento das disciplinas específicas:

“Eu acho que as específicas são mais importantes, são necessárias as pedagógicas, mas eu acho que, atualmente, passou a valorizar muito as disciplinas pedagógicas em detrimento das disciplinas específicas. Então você pega uma grade curricular hoje, tanto de geografia quanto de história, aonde você tem diversas práticas de ensino, você tem psicologia da educação, você tem didática, e... que eu acho que dever ter, mas com uma carga menor, entendeu? E sim, maior quantidade de disciplinas específicas. Tudo bem, no meu caso, o curso é um curso de licenciatura, então por ser uma licenciatura, ele necessita ter as disciplinas específicas, eu não posso rebaixar isso...”

Esta fala demonstra que na opinião de determinado coordenador (C5), não é porque o curso é uma licenciatura que o formando deve ter mais disciplinas pedagógicas, o entrevistado disse “eu não posso rebaixar isso...” o que deixa uma pequena impressão de inferioridade da formação pedagógica comparada à formação específica.

Nove dos dezesseis entrevistados optaram pela terceira alternativa (disciplinas específicas da geografia e disciplinas relacionadas ao ensino têm o mesmo grau de importância), fazendo várias considerações sobre a relevância de ambas na formação

dos professores de geografia, não significando que as estruturas curriculares devam ter metade de disciplinas específicas X outra metade de disciplinas pedagógicas, mas que de nada adiantaria o professor ter um amplo conhecimento sobre os conteúdos da ciência geográfica se enquanto professor do ensino fundamental e médio, ele não souber como transmitir este conhecimento a seus alunos, como expresso na fala do C13 (coordenador 13):

“(...) então na minha concepção ambas são importantes porque não basta você ter um conhecimento acadêmico - científico da disciplina quando você dá aula para uma quinta série. Você não conhece a dificuldade de uma criança de quinta série. Não consegue entender a base de desenvolvimento intelectual na qual ela se encontra. Saber geografia não significa, na realidade, saber ensinar, ensinar o outro...”

Um dos coordenadores entrevistados, o C15 (coordenador 15) optou por não escolher nenhuma das alternativas:

“(...) e aí teria que ter uma outra alternativa aqui, que essas específicas da geografia, elas têm que dialogar para que eles possam ser professores, essas específicas tem que dialogar com essa questão da formação do professor.”

Outros dois entrevistados (C6 e C4) concordam com a fala do C15 ao comentarem que era necessário que as disciplinas específicas da geografia se preocupassem em ensinar seus conteúdos não só para os futuros professores, mas como esses conteúdos poderiam ser passados por esses professores aos alunos do ensino básico, o que fica evidente na resposta do C4:

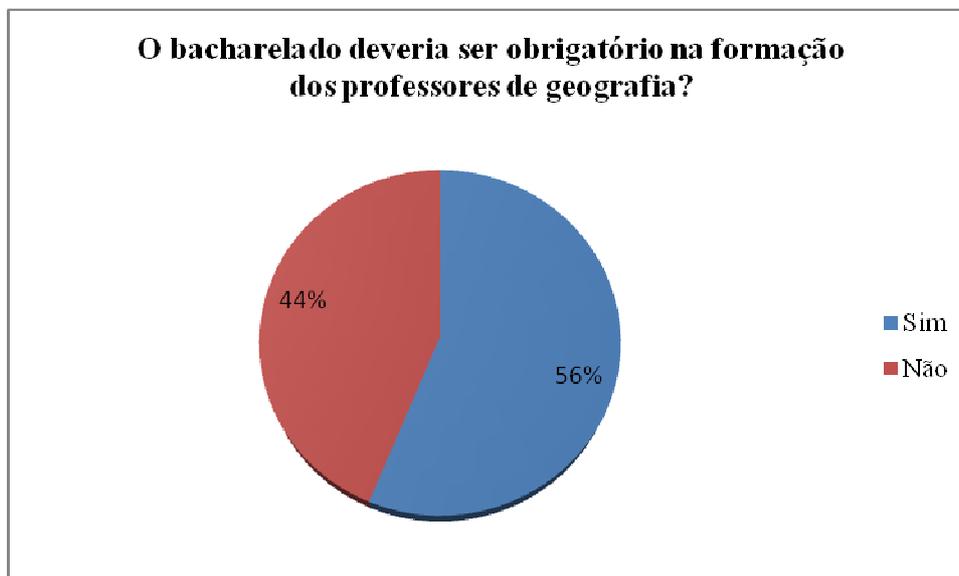
“(...) o geógrafo precisa discutir essa discussão de como ensinar, o próprio geógrafo... Como ensinar geomorfologia? Uma cartografia? E o pessoal da área pedagógica não tem este conhecimento. Eles vão ensinar para vocês estratégias gerais, didática de um modo geral. As estratégias da geografia é um geógrafo mesmo que conhece e que sabe como trabalhar depois, pelo menos deveria saber...”

2.4- Bacharelado na Formação dos Professores de Geografia

Outra questão respondida pelos coordenadores se referia ao bacharelado fazer parte da formação dos professores de geografia. Perguntou-se se na opinião dos entrevistados, a formação de professores de geografia deveria constar o bacharelado como obrigatório.

Dos 16 coordenadores entrevistados, 9 responderam que o bacharelado deveria ser também obrigatório na formação dos professores de geografia (de acordo com a legislação atual, para dar aulas de geografia é obrigatória fazer apenas a licenciatura) e 7 responderam que em sua opinião não, ou seja, o bacharelado não deve ser obrigatório para a formação dos professores de geografia, o que os deixa em concordância com a legislação atual.

Gráfico 3: Obrigatoriedade do bacharelado na formação dos professores de geografia conforme opinião dos coordenadores dos cursos da RMSP em 2008.



Fonte: pesquisa direta (entrevistas com os coordenadores de curso) em 2008.

Mesmo os coordenadores que responderam que na formação dos professores de geografia, em suas opiniões, não deveria constar o bacharelado como obrigatoriedade, expressaram durante seus comentários que o bom professor precisa ser também um pesquisador ou que o professor de geografia tem que ter os conhecimentos específicos de sua área muito bem consolidados.

Embora as respostas sim e não sejam antagônicas, os comentários revelaram um senso comum entre os coordenadores, pois quem respondeu que sim (que o bacharelado deveria ser obrigatório na formação dos professores), o fez comentando que o professor de geografia tem que saber pesquisar e ter domínio dos conhecimentos específicos de sua área, e os que responderam que não (que o bacharelado não deveria ser obrigatório na formação dos professores) comentaram que nos cursos de licenciatura também é

possível formar um professor pesquisador e com amplo domínio de sua área não sendo então necessário cursar também o bacharelado.

2.5- As Competências/Habilidades Mais Importantes que Devem Ser Levadas em Conta na Formação dos Professores de Geografia

Os coordenadores dos cursos de geografia foram questionados sobre quais seriam as habilidades/competências mais importantes que deveriam ser levadas em conta na formação dos professores de geografia. Foi uma questão aberta e cada um dos coordenadores citou várias habilidades que de acordo com sua opinião eram as mais importantes para a função do futuro professor de geografia.

Embora com palavras diferentes, algumas competências/habilidades foram se repetindo no decorrer das entrevistas e as mais citadas foram aquelas sobre o relacionamento entre professor e aluno como: compreender e saber se relacionar com crianças, adolescentes e adultos; saber fazer a transposição didática; motivar e conquistar os alunos para o ensino da geografia, que foram citadas por 81,25 % dos entrevistados, ou seja, 13 dos 16 coordenadores, o que pelos resultados ficou em primeiro lugar.

Em segundo lugar, apareceram as competências/habilidades sobre os conhecimentos que o futuro professor de geografia deve possuir como: dominar bem a matéria a ser ensinada, ter conhecimentos técnicos (saber atuar como geógrafo) e dominar as categorias conceituais da geografia (território, lugar, paisagem, etc.), que foram citadas por 10 dos entrevistados (62,5%).

A competência leitora e escritora foi apontada por 5 coordenadores entrevistados (31,25%) e teve a mesma quantidade de indicações de outro grupo de

competências/habilidades que se referiam à pesquisa como: de desenvolver com os alunos o processo de construção do conhecimento, ter autonomia para produzir conhecimento e saber pesquisar, que também foram citadas por 31,25 % dos entrevistados.

Em quarta colocação enfim, surgiram as competências/habilidades sobre a preparação e produção das aulas, das seqüências didáticas e materiais didáticos como: habilidade produzir materiais didáticos, fazer uma boa seqüência didática e criar uma proposta de ensino com clareza dos objetivos que foram citadas por 4 dos coordenadores entrevistados, o que corresponde a 25% deles.

A competência da alfabetização cartográfica foi citada por 3 dos coordenadores entrevistados, a mesma quantidade dos entrevistados que citaram as competências/habilidade da execução de trabalhos de campo e fazer a relação entre teoria e prática, o que corresponde a 18,75% dos entrevistados.

Gostar de estudar e gostar de ser professor apareceram na sexta posição (12,5% dos entrevistados) juntamente com a competência de ser dinâmico que foi citada pela mesma quantidade de entrevistados (02 entrevistados ou 12,5%).

Em último lugar, proporcionalmente ao que responderam os entrevistados (01 entrevistado para cada) ficaram a competência de aprender a aprender e trabalhar de forma interdisciplinar (6,25 % cada).

2.6- Quem decide ou como se decide o que estudarão os futuros professores de geografia na Grande São Paulo (as decisões sobre as estruturas curriculares)

Os coordenadores de curso também foram questionados sobre como se dá o processo de decisão (deliberação) das estruturas curriculares dos cursos de geografia de suas respectivas instituições.

Pela análise das respostas, conclui-se que a maioria das estruturas curriculares destes cursos são decididas pelo grupo de professores que são reunidos para discutir democraticamente quais serão as disciplinas do curso e qual carga horária estas disciplinas ocuparão. Às vezes, as decisões destas reuniões com os professores e coordenadores são passadas a outras instâncias das instituições de ensino superior para deliberar sobre o assunto.

Ficou claro também nas várias respostas dos coordenadores dos cursos que nem sempre há autonomia suficiente para que o curso funcione da forma em que os professores e coordenadores destas instituições desejam. Embora os professores participem das reuniões, às vezes, há algumas regras a serem seguidas naquelas instituições, além do que estabelece o próprio MEC.

Um bom exemplo é o que relatou o C6, que os professores de sua instituição, juntamente com o coordenador, montaram uma estrutura curricular para 2003, e que por motivo de ter ocorrido uma diminuição nos números de alunos (turmas), a própria instituição fez uma nova grade curricular para 2005 e apenas comunicou os professores sobre a mudança. Esta nova grade, conforme C6, aproximava o curso de geografia do curso de história, pois várias disciplinas eram cursadas por alunos de ambos os cursos, havendo a possibilidade de reduzir custos, pois o mesmo professor universitário dava aulas para salas mais cheias de alunos de história e geografia ao mesmo tempo. Desta

forma a instituição pode diminuir o valor das mensalidades como relatou este coordenador (C6):

“Essa outra grade, ela foi estabelecida com uma aproximação grande do curso de história, porque eles queriam oferecer uma mensalidade barata para o nosso aluno, e permitir que os alunos pudessem freqüentar, ora a faculdade de história, ora os de história pudessem freqüentar aqui na geografia. E eu posso dizer que funcionou porque em 2005, tivemos a turma da manhã, turmas a noite, turmas enormes, o forte mesmo foi abaixar a mensalidade.” (C6 – 2008)

Alguns coordenadores dos cursos de geografia demonstraram em seus comentários, até mesmo um pouco de insatisfação, por nem sempre poder oferecer um curso com maior tempo de duração, devido às ordens superiores que vem de suas instituições. Nem sempre o que a instituição determina é considerado ideal pelos coordenadores dos cursos e seus professores universitários conforme relato do C8:

“Enfim, a gente tem uma grade ideal, mas tem uma grade que seria o padrão da instituição. A nossa grade tem seis semestres somente para duas formações, então a gente tem um número de horas que é limite, horas mínimas para serem atingidas, que a gente já acha que é insuficiente. Então, a gente discute com a instituição tentando ampliar um pouco esta carga horária, mas sempre com as decisões do colegiado.” (C8 – 2008)

O mesmo acontece com o relato do C5, ou seja, por uma determinação superior o curso passou de quatro anos para três anos, e eles tiveram que fazer uma grande mudança em sua estrutura curricular:

“(…) e é óbvio que nós temos que obedecer também as regras da própria instituição, por exemplo, quando nós passamos de quatro anos da licenciatura para três anos, foi uma determinação superior, então nós tivemos que nos adequar, procuramos fazer da melhor maneira possível, sempre valorizando as disciplinas específicas da geografia.” (C5 – 2008)

Muitas respostas ao questionamento das estruturas curriculares dos cursos de geografia na RMSP foram parecidas, e em algumas instituições as discussões são abertas para que até mesmo os alunos do curso participem conforme relato de C7 e C16.

Órgãos como Colegiados, Conselhos, foram citados várias vezes como as instâncias de decisão e também há coordenadores que demonstraram satisfação com a liberdade no processo de elaboração da estrutura curricular de seus cursos de geografia como o C9:

“Olha se dá com total liberdade para o colegiado decidir o que deve ser colocado ou não, apenas é dito “Olha você deve seguir a normas do MEC” e como as normas do MEC são bastante amplas e genéricas, então a gente teve muita liberdade em criar. Eu participei disso, (...) e a liberdade foi total, “Vocês tem total liberdade para criar”, e aí a gente criou uma nova grade e aí ela funcionou por dois anos até 2007 e em 2007 nós re-estruturamos novamente, e os professores todos participaram desse processo, então é bem democrático.” (C9 – 2008)

Um dos coordenadores (C13) demonstrou um pouco de insatisfação pelo fato de nem todos os professores do curso de geografia terem participado das reuniões para as decisões sobre a estrutura curricular de seu curso de geografia: “Tivemos muitos professores que se omitiram nesse processo” e comentou também sobre as futuras reclamações que poderiam surgir: “(...) mas eu tenho a certeza que esses mesmos professores que se esquivaram de discutir a grade, que depois vão reclamar da mesma.”

2.7- O Curso de Geografia de sua Instituição relativo à formação de professores de geografia teria que melhorar em algum aspecto?

O aspecto comum mais citado como resposta desta questão e relatado até mesmo em outras questões (pois as pessoas terminam comentando seus descontentamentos durante toda a entrevista) pelos coordenadores dos cursos de geografia da RMSP foi

sobre o tempo de duração do curso, alguns coordenadores gostariam que os cursos de geografia de suas respectivas instituições tivessem pelo menos quatro anos de duração.

Como o MEC estabeleceu o tempo mínimo (2800 horas – 03 anos), algumas instituições terminam fazendo de acordo com este mínimo embora pudessem ter um curso mais longo. Fato este que pode ser explicado pelas dificuldades financeiras de muitos estudantes.

Muitas destas faculdades são instituições de ensino superior particulares, e os alunos nem sempre procuram os cursos mais longos, pois as condições financeiras destes estudantes e a necessidade de entrar rápido para o mercado de trabalho empurram os estudantes para os cursos mais rápidos. Num curso com maior tempo de duração (04 anos) além de pagar por mais um ano as mensalidades, o estudante terá que aguardar mais tempo até ter habilitação para lecionar.

Conforme o que mencionou C15, este empobrecimento dos cursos (diminuição do tempo para formação dos professores de geografia) é um fenômeno nacional:

“(…) houve um empobrecimento, nos passamos de quatro para três anos, mas esse empobrecimento na formação em licenciaturas aconteceu praticamente no Brasil inteiro, com exceção da universidade X ou Y que não optaram por três anos, as públicas, elas bancaram em manter quatro anos, ótimo, porque é um tempo a mais para formação de professores que a gente acha importante. Então assim, não é melhorar, se a gente tiver condições numa próxima..., é reivindicar essa volta aos quatro anos, por todas razões do mundo, para a formação do professor, certo?” (C15 – 2008)

Cinco dos dezesseis coordenadores de curso entrevistados (31,26%) demonstraram em seus comentários que seus cursos de geografia são bons não havendo necessidade de melhorar neste momento por alguns motivos como o C4 que relatou que as pessoas saem do curso bem preparadas e sobre os concursos “Em termos de conteúdo, eles passam em todos os concursos que eles prestam (...)” e o C7 que relatou sobre a facilidade de entrar no mercado de trabalho:

“(...) eles são na sua grande maioria muito bem aceitos pelo mercado, eu digo na área de educação, os professores, os alunos já de terceiro ou quarto ano que saem procurando aulas e eles conseguem aulas com uma certa facilidade e se saem bem.” (C7 – 2008)

O C10, um dos cinco que também considera que seu curso está bom neste momento, também se utilizou dos dados de aprovação do último concurso para professores de geografia da rede estadual. Os outros dois dos cinco coordenadores que consideram que seus cursos estão bons só afirmaram que os cursos estão bons (C3 e C15) não fazendo maiores explicações.

Dois coordenadores citaram a estrutura física como um aspecto que deveria ser melhorado (C9 e C12), C9 relata: “teria que melhorar principalmente o aspecto de estrutura física” e C12: “o que peca-se um pouco é na questão de laboratório de cartografia que a gente está com dificuldade de espaço”. Além do problema da estrutura física C9 citou outro problema que diz respeito às condições de trabalho dos professores universitários:

“de tempo de pesquisa que o professor deveria ter né..., a gente não tem essa carga, que é uma coisa que nas instituições públicas isso é mais fácil, o professor é contratado como pesquisador e professor, nós não, nós somos contratados como horistas, então isso, é só pela hora-aula por enquanto...” (C9 – 2008)

Outros dois coordenadores (C8 e C14) responderam não ter esta informação no momento pelo fato de não terem nenhuma turma formada, pois se tratam de cursos de geografia muito recentes.

O C16 relatou sobre o problema da falta de disciplinas pedagógicas da geografia e da distância entre a Universidade e as escolas de ensino fundamental e médio (pouca interação):

“(…), por exemplo, a gente não tem um curso de alfabetização cartográfica, aonde a gente ensina mesmo como ensinar cartografia para as crianças das primeiras séries? Os nossos cursos de cartografia, eles são bem cartografia, ensinam o nosso geógrafo que sai daqui a saber como é a cartografia mas não ensinam como ensinar a cartografia, então isso falta. Então faltam cursos deste tipo, cursos que trabalham um pouco mais próximos do que é a natureza da escola, o que é a escola pública ou escola privada, então isso falta.” (C16 – 2008)

O C11 apontou que a formação dos professores de geografia no curso de sua instituição deveria ter mais pesquisas “eu acho que ainda pode ter uma ênfase um pouquinho maior na questão da pesquisa” e C1 relatou que em sua instituição seriam necessárias mais disciplinas voltadas para a área da geografia física.

Algumas respostas foram um pouco parecidas em afirmar que sempre têm que estar procurando melhorar (C5, C6 e C13), ou seja, sempre terão que procurar renovações, mudanças, etc. sem citar um aspecto no momento sobre os cursos de geografia de suas respectivas instituições. C5 disse: “Claro! Melhorar a gente tem que melhorar sempre né minha filha...” e C6 e C13 demonstram concordância com esta fala durante suas respostas embora tenham respondido com palavras diferentes.

Conclui-se aqui que são muitos os fatores que influenciam na qualidade dos cursos de formação de professores de geografia: as condições de trabalho dos professores universitários, o tempo de duração do curso, a distribuição das disciplinas e quais disciplinas são estas, a estrutura física (laboratórios, bibliotecas), entre muitos outros. O fato de alguns dos coordenadores não citarem aspectos que poderiam melhorar nos cursos de geografia para formação de professores de suas instituições refletem suas opiniões pessoais em determinado momento o que poderia ser melhor investigado procurando saber a opinião também dos alunos.

2.8- Cursos de Geografia da RMSP (2008), nota da avaliação institucional externa do MEC conforme responderam seus coordenadores

Sete dos dezesseis coordenadores (43,75%) ainda aguardam por esta avaliação institucional externa realizada in loco pela comissão de avaliadores do MEC. Dois destes responderam que não foram avaliados ainda porque seus cursos são muito recentes e esperam que a primeira turma ainda se forme.

E entre os demais (que eram cinco), dois responderam (C9 e C10) que foram avaliados há muito tempo atrás, na época da criação dos cursos (as últimas avaliações destes cursos uma foi da década de 70 conforme C9 e outra da década de 80 conforme C10) e por isso aguardam uma nova avaliação. Os outros dois coordenadores não citaram quando foi a última avaliação do MEC de seus cursos, mas continuam aguardando que a mesma aconteça.

Dos oito coordenadores dos cursos de geografia da RMSP que já foram avaliados in loco pela comissão de avaliadores do MEC todos responderam terem tido notas boas, citando as notas três, três e meio e quatro (citado duas vezes) numa escala de zero a cinco (C6, C3, C11 e C8 respectivamente) ou o conceito B (C4, C5, C13). Um dos coordenadores (C7) não soube responder exatamente que nota ou conceito sua instituição teve “Eu não era o coordenador ainda, isso foi há dois anos”, mas afirmou que foram bem “Pelo resultado que me chegou, nós ficamos com a classificação máxima ali, com a melhor.”

Um dos coordenadores (C16) afirmou que sua instituição não participa desta avaliação. C16 fez considerações sobre a importância de haver um processo de avaliação, inclusive a mesma instituição participa do processo de avaliação da pós-

graduação (CAPES), mas que a reação dos professores da USP da graduação foi muito crítica com esta avaliação do MEC, pelos motivos abaixo citados:

(...), o processo veio de cima para baixo, depois porque saiu uma matéria no jornal falando que os professores da USP eram improdutivos e aí nos pegou assim... nos classificou de um modo inadequado, quer dizer, considerando o nosso trabalho só como produção de *papers*, e o trabalho acadêmico na USP não é só produção de artigo científico, a gente tem muitos professores extremamente dedicados ao seu trabalho de formação dos alunos, isso às vezes não aparece porque é um trabalho miudinho, de formiguinha, não dá artigos né... Então essa parte da docência, pesquisa e atividades culturais (extensão) muitas vezes elas são mal avaliadas, então muitas vezes a Faculdade de Filosofia teve uma postura de não participar desse processo. (C16 – 2008)

2.9- O professor de geografia e o Livro didático, palavra dos coordenadores dos cursos de geografia da RMSP (2008)

Foi perguntado aos coordenadores o porquê de alguns professores de geografia seguirem a risca os livros didáticos sem fazerem elaborações próprias de suas aulas. Como de antemão sabe-se que não é um motivo único que leva o professor a uma determinada ação, muitos coordenadores citaram mais de um motivo para o fato.

A palavra comodidade ou sinônimo foi presente nas respostas de cinco dos coordenadores (C8, C4, C12, C7 e C3), algumas vezes acompanhada da resposta insegurança gerada por deficiências de sua formação, esta foi a resposta comum com maior incidência. Esta questão da insegurança conforme C8 também se dá pelos professores que ficam sempre utilizando a mesma metodologia “(...) medo de se arriscar, medo de fazer algo diferente, então você entra, por isso a geografia se torna chata, porque o cara chega e pega o livro e abre o livro (...)”.

A resposta comodismo também vem acompanhada do termo incompetência (C12) e falta de envolvimento com aquilo que faz por parte dos professores (C7).

Praticamente todas as respostas estão ligadas as deficiências na formação dos professores. E estes problemas de formação no nível superior vão se mesclando com outros problemas, um deles é a grande quantidade de professores que dão aulas de geografia nos níveis fundamental e médio que não são formados especificamente em geografia citado por C8 e C10.

Outra fator que foi respondido juntamente com o fator formação de professores, que conforme os coordenadores dos cursos de geografia da RMSP influência nesta relação do professor de geografia e o livro didático, são as condições de trabalho em que estes professores se encontram conforme C14 que relata sobre a quantidade de alunos que os professores têm entre outras coisas como a falta de autonomia em determinadas instituições:

“Aí envolve vários fatores que estão relacionados, no meu entender, à própria dinâmica da educação brasileira, da quantidade de aulas que o professor tem, da sua formação, às vezes até da falta de autonomia do professor na instituição (...)” (C14 – 2008)

E ainda se tratando das condições de trabalho, que foram citadas juntamente com os problemas de formação para explicar esta relação entre professores de geografia e livro didático, C5 relata o fato dos professores de geografia terem que trabalhar em várias escolas para conseguirem se sustentar:

“Mas a gente sabe também que no Brasil, o professor tem que dar aula em 10 escolas, em 03 escolas, tem que se esforçar muito para poder ter algum dinheiro, então é tudo muito difícil também para os professores, mas o ideal é que ele não fique usando o livro didático somente como parâmetro, mas sim os conhecimentos que ele adquiriu e tenha uma orientação correta.” (C5 – 2008)

A questão do tempo que faz parte das condições de trabalho, também citada juntamente com problemas de formação para entender este problema do professor seguir o livro didático sem fazer elaboração própria de suas aulas, foi citada pelo C13:

“Porque dá muito trabalho para se construir material didático, não é uma coisa que você senta e faça em meia hora, para eu construir uma prova, eu levo em média, duas horas e meias a três horas e meia, para construir uma prova de quinta série, depois que eu já pesquisei o material que eu queria e aí para o professor é muito mais fácil pegar o livro didático (...)”

A cobrança de escolas particulares que adotam determinados livros foi citado pelo C6 que também citou problemas na formação dos professores:

“(...) primeiro porque existe muita cobrança né..., por parte da escola de que o livro seja adotado né..., então, começa por aí, às vezes você chega, escola particular né, você entra numa escola que já está com uma estrutura montada, (...) o professor não tem uma formação boa para poder discutir o livro, apontar outro livro, ele acaba seguindo aquele lá..., porque também é um livro de qualidade, enfim ele se envolve, se ele não tem base teórica para poder sair e criar suas próprias aulas (...)” (C6 – 2008)

Também foram apontadas juntamente com as respostas que diziam que esta relação de dependência do professor com o livro didático tinha origem em sua formação, a falta de habilidades leitoras (C15 e C11), a falta de habilidades de pesquisa (C3, C13 e C10) e até mesmo a falta de experiência no magistério (C14).

O C9 lamenta o fato (professor de geografia que segue livro didático) sem tecer grandes explicações do porque isto ocorre:

“(...) é uma pena o professor não conseguir produzir o próprio material, acho que ele tem possibilidades, inclusive de construir o material nas aulas em conjunto com os alunos, a gente tem essa prática aqui e é muito interessante.” (C9 – 2008)

C15 ainda faz críticas a proposta curricular do Estado de São Paulo (cadernos do professor) por estimular que o professor siga determinada seqüência didática:

“Que negócio é esse de o livro didático ter virado uma referência? Aí você vai dizer assim “ah, mas no estado de São Paulo tem uma apostila”, nós estamos vivendo o autoritarismo, onde o estado na figura da secretária está decretando o que o professor de geografia tem que dar da aula 01 a 24, correto?” (C15 – 2008)

Como pode-se perceber não é uma coisa simples descobrir porque professores de geografia terminam seguindo os manuais didáticos, mas a resposta mais presente até mesmo entre alguns dos coordenadores que citaram o comodismo foram os problemas relacionados a formação. Má formação esta que gera a insegurança, problemas para compreensão dos fatos no cotidiano, não habilidade de pesquisar e produzir seu próprio material, etc.

2.10 - Como desenvolver a autonomia?

A questão de número 12 das entrevistas com os coordenadores de curso versava sobre como desenvolver a autonomia dos futuros professores de geografia com relação aos livros didáticos ou outros recursos.

Dos 16 entrevistados, todos partilham da idéia que a autonomia dos futuros professores de geografia com relação aos livros didáticos bem como outros recursos tem forte relação com a formação, uma formação sólida dos conteúdos geográficos, formação esta que deve ser obtida na universidade. Esse mesmo discurso se repete várias vezes com palavras diferentes entre os entrevistados. É necessário ter uma boa formação para escolher e utilizar os recursos didáticos mais adequados, como também para comparar e muitas vezes descartar o uso de um material, e encontrar outros mais adequados.

Um quarto dos entrevistados, além de explicar que a autonomia está diretamente ligada a formação dos professores, também acrescentaram sobre o fato do futuro professor ir produzindo seu próprio material durante sua formação nos cursos de graduação, o que inclui a produção de textos, pesquisas de campo, e muitos outros procedimentos, que afirmaram ser de grande importância. A fala de C2 confirma isso:

“Acho que a gente tem que começar na instituição, a trabalhar com isto, tentar desenvolver nas aulas de prática ou de materiais didáticos como é o caso do curso de história daqui, que tem, o nosso curso de geografia não tem, temos só aulas de prática e outras pedagógicas; é tentar fazer com que o professor desenvolva o seu próprio material, ta ... tentar fazer com que ele se liberte aí da “muleta” que é o livro didático através de seu próprio material (...)”

O nono coordenador de curso entrevistado (C9) fez uma constatação sobre a oposição entre teoria e prática com relação à autonomia na universidade:

“Em geral o que eu percebo nas universidades, é um discurso bonito sobre autonomia, mas na prática, muito ruim. O professor tem que ser autônomo, mas o meu aluno não pode ser autônomo porque eu tenho que pensar por ele, entende? (...) Então eu acho que essa é a dicotomia que está acontecendo, e se ele não é autônomo, para fazer qualquer coisa, quem dirá com relação ao livro didático...”

Afirmação muito coerente, pois como alguém poderia ser autônomo se alguém sempre escolhe ou decide por ele? A autonomia deve ser uma prática diária. Assim como disse o C13 “essa questão da autonomia, ela tem que ser também ensinada, do mesmo jeito que a gente ensina para o aluno da quinta e sexta série a fazer lição de casa”.

O coordenador de curso C7, afirmou que desenvolver a autonomia dos futuros professores de geografia é uma responsabilidade do professor universitário que leciona nestes cursos, e que isto depende da postura deste professor universitário, em não ficar também reproduzindo teorias de livros didáticos:

“Eu acho que o primeiro passo é a responsabilidade do professor desses futuros professores, eu não acredito que seja reproduzindo teorias ou reproduzindo livros didáticos que se faça alguma... que se dê alguma atenção a esses alunos no sentido de buscar fugir da reprodução do livro didático. É muito complicado eu chegar para o meu aluno e falar que eles não devem tomar certas atitudes ou ter certas posturas ou reproduzir livro didático, se eu em sala ficar reproduzindo.”

2.11 - A Importância da Temática dos Materiais Didáticos para a Prática do Professor de Geografia

Todos entrevistados afirmaram a grande importância desta temática na formação dos professores de geografia.

C9 afirmou que os materiais didáticos que eles desenvolvem no curso de geografia de sua respectiva instituição, estão relacionados aos trabalhos de campo. Salienta que com cadernetas, os alunos vão a campo, e “eles devem observar coisas, anotar coisas, fazer desenhos, colar fotos, manchar o dedo no solo e passar no caderno...”

A quarta entrevistada (C4) explica sobre a importância da produção de materiais didáticos pelo incentivo que estas atividades proporcionam para a criatividade dos futuros professores:

“É bem grande essa importância, porque a gente no curso tem esta disciplina, Produção de Material Didático, eu acho que claro que você vai criar algumas coisas, você está incentivando a criatividade (...).”

C16 falou sobre o uso do livro didático, apoiando o uso do livro em detrimento de apostilas, disse que o livro é muito melhor que as apostilas, e que é bom também por criar a cultura de ler livros. Continuou falando sobre o uso de poemas no ensino de geografia “o professor de geografia trabalha mal o poema porque ele não sabe trabalhar

poema!” e concluiu que “então saber lidar com os materiais didáticos é uma competência importante”.

O décimo primeiro entrevistado (C11) disse que no curso de geografia coordenado por ele, há seis disciplinas de Práticas de Ensino, e que as duas últimas (final do curso), se dedicam a produção e preparação de materiais didáticos para o ensino de geografia:

“praticamente a disciplina de Prática nos dois últimos semestres, o último ano do curso, é construção e preparação de material didático, quer dizer, ele está num momento de transpor tudo aquilo que ele aprendeu no curso para sua prática docente.”

O décimo segundo entrevistado (C12) fala também sobre a importância do tema materiais didáticos na formação dos professores de geografia, mencionando as dificuldades que o professor pode ter principalmente se for trabalhar em escolas públicas estaduais:

“(…) e muitas vezes na realidade do professor que vai trabalhar no Estado, acho que você sabe bem o que é isso, às vezes você não tem condição... Então acho que aí vai um pouco de criatividade do professor, de estar criando materiais, utilizando coisas não muito caras, entendeu?”

Outro entrevistado, o C15 afirma que o tema de materiais didáticos não pode ser o engessamento do professor, que o professor precisa saber como trabalhar com isso da melhor forma a prover as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

O décimo terceiro entrevistado, falou sobre as Atividades Acadêmico-Culturais que são uma determinação do MEC (200 horas), e que estas horas podem ser aproveitadas para ir a museus, teatros, cinemas, exposições, e que tudo isso pode ser usado na prática do professor de geografia, para criar novos recursos de trabalho, e que

a temática dos materiais didáticos tem grande importância na formação dos professores de geografia:

“(…) o que essa prática, o que esse museu na realidade contribuiu para minha formação como pessoa? Porque eu posso montar um material didático, utilizando teatro, utilizando cinema, utilizando museu, utilizando outros recursos, utilizando poesia, utilizando literatura, se eu não tenho esse conhecimento disso, como é que na realidade eu produzo um material didático?”

C13 também acrescentou sobre as diferenças etárias e os diferentes recursos didáticos que necessitam ser utilizados para facilitar o processo de ensino-aprendizagem:

“Um material didático para uma criança de quinta série, ele tem poesia, ele tem ilustração, ele tem desenho, ele tem música, ele tem ciranda e ele tem um monte de coisa, e ele tem jogos, se eu não tenho esse universo no processo de formação como é que eu vou desenvolver material didático, que é adequado para a faixa etária que eu estou trabalhando?”

Outro entrevistado que citou as ACCs (Atividades Acadêmico-Culturais) foi o C1, que disse que as Atividades Acadêmico-Culturais dão a oportunidade para o professor estar elaborando seu futuro material didático.

O décimo entrevistado reclamou sobre as aulas “GLS” (giz, lousa e saliva) “eu digo muito aqui para os alunos não saírem com essa visão, o método chamado “GLS” não dá”. Disse que aprender geografia sem material didático não é possível, são necessários mapas, globos, livros, figuras, vídeos, e que o professor confeccionar seu próprio material é algo de importante, que possibilita o trabalho de formas alternativas.

A relação professor-aluno foi citada por C7, “não pode fazer com que o material didático se torne mais importante que a relação professor-aluno”.

Outras atividades desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior na formação de professores de geografia dentro da temática dos materiais e recursos

didáticos foram citadas pelos entrevistados, como o uso da internet (C5), mapas (C3), cadernetas para trabalho de campo (C9), análise de livro didático (C8).

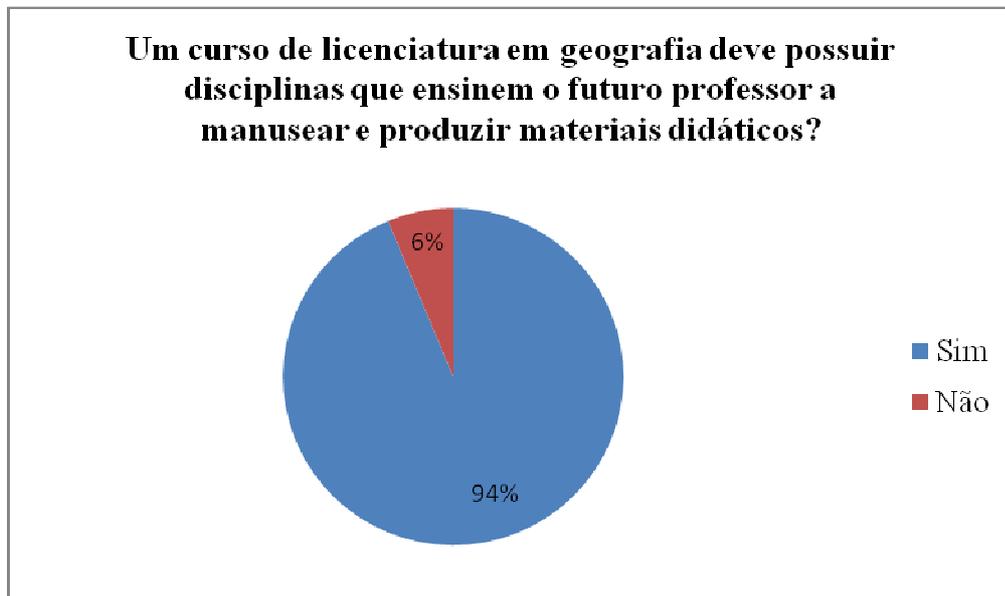
2.12 - Disciplinas sobre Materiais didáticos nos Cursos de Formação de Professores de Geografia

A décima quarta questão do questionário usado nas entrevistas perguntava se um curso de graduação, para formação de professores de geografia, deveria possuir também disciplinas que ensinem o futuro professor a manusear e até produzir diferentes recursos didáticos para o ensino fundamental e médio. Era possível marcar sim ou não, e também justificar a resposta.

A pequena parcela de entrevistados que respondeu que não, justificou dizendo é um tema importante, que deve fazer parte do conteúdo de outras disciplinas, citando as disciplinas Prática de Ensino ou Didática, mas que não há necessidade para criar uma disciplina específica para este assunto.

A grande maioria dos entrevistados respondeu que sim, na opinião da grande maioria dos coordenadores dos cursos de geografia, um curso para formação de professores deve possuir disciplinas que tratam dos materiais didáticos, bem como seu manuseio, seleção e produção.

Figura 11 – Disciplinas que ensinam os futuros professores a manusear e produzir materiais didáticos



Fonte: pesquisa direta (entrevistas com os coordenadores de curso) em 2008.

2.13 – Vantagens em ter uma Disciplina Específica sobre Produção de Materiais Didáticos

A última questão do questionário, que compunha as entrevistas, perguntava aos entrevistados, quais seriam as vantagens em ter uma disciplina específica sobre produção de materiais didáticos na formação dos futuros professores de geografia.

O décimo terceiro entrevistado respondeu diretamente esta questão dizendo:

“A vantagem é a de o professor ser um professor mais autônomo, a vantagem é que de fato, esse professor ao construir o material dele, ele possa se aproximar do projeto pedagógico da escola, se este projeto pedagógico estiver sendo feito, da forma como está na orientação da lei, democraticamente pela escola.”

E continuou demonstrando seu incômodo sobre a estrutura curricular anterior de sua respectiva Instituição de Ensino Superior, dizendo que tinham acabado de mudar a estrutura curricular:

“Na verdade, eu tive certo incômodo quando eu peguei a grade da Faculdade, que tinha a Questão Ambiental I e II, tinha enfim, Geografia Agrária, Geografia Urbana, Paisagens Brasileiras I e II, e ao olhar para aquela grade a gente diz: Onde é que está a escola em tudo isso? Cadê a discussão de filosofia da educação? O cara vai para a escola e não consegue entender quais são os problemas da escola? Aí a gente mudou...”

C2 concorda com a afirmação de C13 dizendo que a vantagem é o desenvolvimento da autonomia “Primeiro que ele ia se libertar da muleta que é o livro didático... é fundamental que ele consiga desenvolver o seu próprio trabalho, o próprio material dele”.

C16 afirmou que era muito legal e citou exemplos de propostas para o trabalho nesta disciplina como: o cinema como material didático, perfis de solos numa caixa e o trabalho com textos teatrais.

C11 afirmou que em sua faculdade, dentro de uma disciplina chamada “Trabalho de Campo e Gabinete”, os futuros professores produziam roteiros de estudos de campo. E que a elaboração de materiais didáticos é muito importante, principalmente dependendo da faixa etária que o professor vai lecionar, pois para crianças criar uma imagem mental é muitas vezes difícil, e aí entra a necessidade de mostrar objetos concretos, figuras, mapas, material lúdico, entre outros.

O coordenador de número 12 disse que ter essa disciplina na graduação para formar professores é importante, mas que essa discussão deveria passar também por várias outras disciplinas. Citou o exemplo do professor de Climatologia, que além de ministrar os conceitos teóricos da disciplina poderia também discutir como ensinar estes conteúdos na escola básica, que poderia fazer um pluviômetro utilizando-se de garrafa

pet, ou o professor de Pedologia que poderia mostrar como montar um perfil de solos. Completou dizendo “É bem isso, então, eu acho que não dá para ficar pertinente só a uma matéria”.

C10 também diz que o ideal é trabalhar os temas sobre materiais didáticos de forma diluída, que não dá para criar disciplinas novas para todos temas importantes. Ele afirma “O mundo está mais flexível, mais dinâmico, então se começar a criar uma disciplina para cada coisa...”

O sétimo entrevistado afirmou não ver nenhuma vantagem em ter uma disciplina específica para tratar do tema dos materiais didáticos, sua fala vai ao encontro de C12 e C10 quando afirma o porquê não vê vantagens:

“(...) vai continuar segmentando a ciência e reduzindo ao máximo uma coisa que é mais abrangente. No caso de material didático, ela pode ser vista com cada professor dentro de seus conteúdos, inclusive os professores da área específica, do conhecimento específico, podem propor formas diferentes de se lidar com o conteúdo.”

C4 e C8 afirmam que a vantagem de ter esta disciplina específica seria trazer a teoria para a prática. C8 afirmou que o curso de licenciatura em geografia da Instituição de Ensino Superior em que trabalha é um curso novo, e que ainda não houve aulas sobre esse tema, o que não permitia responder com maior propriedade.

Conforme C4 nessa disciplina é possível resgatar conceitos da cartografia ao fazer uma maquete, e ao produzir um material sobre solos, fortalecer o conhecimento sobre as camadas do solo, e como elas estão organizadas.

O nono entrevistado diz que o sucesso desta disciplina depende muito do professor que vai ministrá-la, segundo ele, dependendo do professor que vá ministrar a disciplina, corre-se o risco de acontecer a produção de um livro didático:

“Então a disciplina, ela deve existir sim, mas ela deve ser conduzida por alguém que tenha uma visão do material didático crítica, como a gente colocou, que pense sobre o que é o material didático e para que ele serve e a que ele se destina.”

C14 que a principal vantagem seria a inversão do sistema de divisão de trabalho que está estabelecido, porque geralmente os acadêmicos produzem os conhecimentos e os professores simplesmente repetem esses conhecimentos nas salas de aula:

“Acho que aí, é exatamente isto, inverter no sistema de divisão de trabalho em que o professor tem que reproduzir um determinado conhecimento, ele é uma pessoa que reproduz o conhecimento, quando ele, na verdade, ele cria conhecimento também e os alunos criam conhecimento, e isso é claro que falando parece muito abstrato, acho que muitas pessoas falam isso, mas isto é fundamental para a autonomia.”

O quinto coordenador de curso entrevistado disse que seria bom ter uma disciplina como esta, mas apenas se fosse de uma forma a não subtrair cargas horárias de outras disciplinas que estão com cargas reduzidas, e explicou sobre o problema do tempo curto para formar os professores:

“É o que eu digo para você, hoje em dia num curso de três anos, como os cursos noturnos, com horários estreitos, você tem que estudar muito bem o que você coloca como grade, para que o aluno saia com o mínimo de informação interessante, então claro que precisa... Você concorda que o que soma não subtrai não é? Então uma coisa assim, ela soma, então se for possível colocar sem prejudicar o resto, né?...”

Considerações Finais

A formação de professores, não só de geografia como de todas as disciplinas do currículo básico, tem passado por momentos difíceis com relação à qualidade. Não é só a questão da temática dos materiais didáticos na formação do professor de geografia que precisa ser melhorada, e sim a formação dos professores como um todo, envolvendo tanto os aspectos teóricos como práticos.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 2/2002 definiu novas diretrizes para todos os cursos de licenciatura do Brasil, com mudanças relativas à carga horária e sobre as disciplinas da estrutura curricular, que conforme a lei deve possuir:

- Carga horária total mínima de 2800 horas (em pelo menos 03 anos);
- 400 horas de Estágio Supervisionado;
- 400 horas de Prática de Ensino;
- 1800 horas de conteúdos curriculares;
- 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais

O “aligeiramento” dos cursos de ensino superior na área das licenciaturas, por meio de autorização de cursos com duração mínima de 2800 horas (03 anos) fez com que a maioria das Instituições de Ensino Superior Particulares adotassem este novo modelo mínimo para atender a demanda da clientela que é composta em sua maioria por pessoas de baixa renda, e que precisam ingressar no mercado de trabalho mais rápido, para com isso atender as suas necessidades básicas de sobrevivência como qualquer outro trabalhador.

Um estudo da Fundação Victor Civita denominado “Atratividade da Carreira Docente no Brasil” traçou o perfil dos alunos que freqüentam os cursos de formação de

professores e confirma que a maioria dos que cursam a licenciatura são de classes sociais desfavorecidas:

“(...) o perfil sócio-econômico de quem escolhe o magistério mudou nos últimos anos, sendo a maioria pertencente a famílias das classes C e D. (...) São estudantes que, principalmente pelas restrições financeiras, tiveram poucos recursos para investir em ações que lhes permitissem maior riqueza cultural e acesso a leitura, cinema, teatro, eventos, exposições e viagens.” (Fundação Victor Civita 2009, p. 14)

As Instituições de Ensino Superior públicas são as que continuam a manter cursos de geografia com duração de 04 anos ou mais.

Esse encurtamento na formação do professor, não há dúvidas, que é um dos fatores que tem contribuído para diminuir a formação teórica dos futuros professores de geografia, pois as disciplinas do curso têm suas cargas horárias reduzidas. A diminuição de 04 anos de curso, para 03 anos, 25% de aulas a menos, de forma alguma foi benéfica para a qualidade da formação dos professores.

A Lei nº 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo de nº 63 - inciso II estabelece que os institutos superiores de educação possam manter programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica, o que permite que pessoas formadas em outras áreas possam, por meio de aproveitamento de estudos, ingressar no magistério.

Callai (2002, p. 255) também observou este fato “Muito do que se tem visto atualmente é um “aligeiramento” na formação do professor”. Esse “aligeiramento” na formação atende as demandas do mercado de trabalho na área educacional, onde não raras vezes, faltam professores em quantidade suficiente para atender toda a demanda. Cursos de 540 horas, denominados como Programas Especiais de Formação Pedagógica exigem apenas 160 horas de disciplinas da área específica, neste caso geografia, no

histórico de graduação de tecnólogos ou bacharéis de qualquer área, e em tempo reduzido que vai de 06 meses a 01 ano, o bacharel ou tecnólogo recebe um certificado que de acordo com a legislação em vigor, já o habilita para lecionar geografia para qualquer série do ensino fundamental e médio, e inclusive ingressar em concursos públicos de acordo com os respectivos editais.

As condições de trabalho dos professores em exercício desmotivam os alunos a cursarem licenciaturas. Durante as entrevistas, foram citadas dificuldades para montar turmas nos cursos de geografia devido à baixa procura deste curso.

Vesentini confirma que essa desvalorização docente ocorre desde os anos 80:

“Não existe, desde os anos 1980, uma estratégia coerente e contínua para a educação no Brasil, e muito menos uma ação concreta para revalorizar a atividade docente”. (2002, p. 236)

Os dados do Censo Escolar 2007 (INEP/MEC) demonstram que houve nos cursos de formação de professores de geografia, um decréscimo de 9% de formandos. Outros cursos de formação de professores também tiveram diminuição no número de concluintes, como o curso de Letras (10%), e Química (7%), mostrando que este problema não é específico da licenciatura em geografia, embora a geografia se encontre entre os três cursos de formação de professores com maior diminuição de formandos, conforme o Censo Escolar 2007.

Algumas Instituições de Ensino Superior, conforme resultados obtidos nesta pesquisa, para não deixar de oferecer os cursos de geografia, aproximam o currículo do curso geografia ao currículo do curso de história, pois desta forma, com classes mistas, continua sendo vantajoso para a Instituição oferecer o curso, mesmo com poucos alunos de geografia.

Embora a interdisciplinaridade seja importante, também deve ser levado em consideração, que a geografia como outras disciplinas da área das humanidades, possui suas especificidades, e estas especificidades, características, conteúdos geográficos, métodos, precisam ser bem trabalhados na formação dos professores de geografia.

Sem uma boa formação, dificilmente o professor poderá ter autonomia com relação aos recursos didáticos, e muito menos ser produtor de seu próprio material. Para que isso aconteça, é necessário que o professor possa pesquisar e construir conhecimentos. Callai (2002, p. 255) confirma a necessidade do professor conhecer os conteúdos de sua ciência e também os conteúdos pedagógicos:

“Quer dizer que é de importância inequívoca que o professor conheça tanto sua ciência, como os fundamentos que lhe deram origem, assim como o pedagógico, do que significa aprender, no sentido de construir conhecimento próprio.”

É consenso que os materiais didáticos estão diretamente ligados a prática do professor de geografia, e que o professor tem que possuir habilidade de trabalhar com diversos recursos, e também criar seus próprios recursos didáticos. O tema dos recursos didáticos é tido como de grande importância na formação dos professores de acordo com os coordenadores dos cursos de geografia que participaram desta pesquisa. Embora, nem todos concordem que deve haver disciplinas específicas no currículo da licenciatura em geografia para tratar deste tema, existe a tentativa de incorporar isso em outras disciplinas da graduação, como nas Práticas de Ensino, no Estágio Supervisionado, nas Atividades Acadêmico-Culturais, nos Trabalhos de Campo e até mesmo em algumas disciplinas da Geografia Física ou Humana.

Conforme o que se pode observar dos resultados das entrevistas, o tema não é deixado de lado, mas também não se pode deixar de afirmar que a temática dos materiais didáticos, assim como outras temáticas importantes na formação de

professores, tem deficiências que decorrem da falta de tempo, falta de recursos, e também da “proletarização” dos professores de Ensino Superior, ou seja, os formadores dos futuros professores da Educação Básica, que muitas vezes não possuem horários para pesquisa, estudos, correção e preparação das atividades das aulas, ganham apenas pela hora-aula, e terminam dando aulas para várias turmas e centenas de alunos, o que dificulta a mediação de trabalhos de pesquisa dos discentes e futuros professores, situação esta imprescindível para desenvolver a autonomia destes profissionais.

A hipótese levantada no início do trabalho, de que os professores de geografia não tem sido preparados de forma satisfatória pelas Instituições de Ensino Superior que os formam com relação à temática dos Materiais Didáticos, não foi possível refutar ou comprovar inteiramente. Mas, foi possível obter informações importantes sobre a formação de professores de geografia na Região Metropolitana de São Paulo, que juntamente com outras pesquisas, podem colaborar para o aprofundamento desta temática.

Por um lado, os coordenadores dos respectivos cursos demonstraram nas entrevistas, que esse tema é de grande importância, e que mesmo não havendo disciplinas específicas para tratar do tema nos cursos de graduação que formam professores de geografia, existe a possibilidade de esta temática ser trabalhada dentro de outras disciplinas como é o caso das Práticas de Ensino, ou até mesmo de disciplinas específicas da geografia.

Por outro lado, existem dificuldades com relação ao tempo para cada disciplina que deve ser lecionada, e todos os conteúdos que devem ser abordados na formação dos futuros professores, pois conhecimentos específicos da disciplina de Geografia e conhecimentos pedagógicos, ambos são necessários para formar educadores na área da Geografia.

Dentro do tempo disponível para realização dos cursos, as Instituições de Ensino Superior, conforme dados da entrevista com os coordenadores de curso, tem trabalhado essa questão da formação do professor, da prática de ensino, dos materiais didáticos. Não se pode afirmar que isso está sendo feito de forma eficaz, mas pode-se afirmar com base nos resultados da pesquisa realizada, que o tema não tem sido marginalizado e nem deixado de lado.

Os professores de geografia que se formaram nos cursos da IES da Região Metropolitana de São Paulo, tiveram oportunidades de estudar a temática dos materiais didáticos para o ensino de geografia, mesmo nas Instituições que não possuem disciplinas específicas para tal conteúdo, porque como já dito, pode-se trabalhar esta temática dentro de diversas outras disciplinas também, então de certa forma, tiveram sim um preparo para atividades pedagógicas envolvendo o uso, manuseio, seleção e até produção de recursos didáticos para as aulas de geografia.

De acordo com os resultados obtidos, este preparo na temática dos materiais didáticos, assim como em outros temas importantes para a prática docente, poderia ser mais sólido, com mais repertório, se houvesse mais tempo para a integralização dos cursos, pois assim seria possível não somente incluir uma disciplina para tratar desta temática em específico, como também aprimorar a carga horária de tantas outras disciplinas necessárias para a formação dos professores.

Referências

BENEVIDES, F. B. N.& VLACH, V. R. F. Educação de Jovens e Adultos/EJA e Ensino de Geografia em Uberlândia – MG 2003 in: **Sociedade e Natureza**. Uberlândia.,dez. 2004.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 29/03/ 2010.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Censo Escolar**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 29/03/2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2002, **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Brasília - DF, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CP022002.pdf>>

BOTELHO, L. A. L. A.; SILVEIRA, J. S.; ANDRADE, S. M. Produção de Material Didático-pedagógico para o Ensino de Geografia e do Meio Ambiente in: **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 15, n. 25, p. 60-76, 2º sem. 2005.

CALLAI, H. C. Projetos Interdisciplinares e a Formação do Professor em Serviço in: **Geografia em Perspectiva**, São Paulo, Contexto, 2002.

CAVALCANTE, L.B.; SANTOS, R.V.; SPONTONI, J.E.; PEREIRA, J.F.; AVELINO, P.H.M. A utilização de materiais didáticos para conteúdos de geociências no ensino fundamental: proposta para 5ª série sobre movimento de translação da terra – estações do ano in: **Anais do XV encontro sul mato-grossense de geógrafos**. Páginas 944 a 960, 2007.

CONCEIÇÃO, T. S. FILHO; J. R. R.; FILHO, S.F. C; SILVA, I.H.C.; CARVALHO, V.S.G.; CRUZ, C.B.M. O Sensoriamento Remoto no Ensino Básico: A Comunicação Universidade-Escola quanto à Produção, Divulgação e Uso de Material Didático in: **Anais XIII Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto**, Florianópolis, p. 1443-1447, 2007.

DICKEL, M.E. G; FIGUEIRÓ, A. S. Criação de uma rede de apoio ao ensino de Geografia Física nas escolas municipais de Santa Maria - RS. In: **Jornada do PROLICEN, 2005**, Santa Maria. PROLICEN 2005. Santa Maria: UFSM, 2005. Disponível em <http://www.coperves.ufsm.br/prograd/downloads/File/Criacaodeuma%20rede.pdf> acesso em 16/01/2008.

DUROZOI, Gerard e ROUSSEL, André. **Dicionário de Filosofia**. Campinas, SP: Papirus, 1993.

GOMES, F.L.; MARTINS, A.P.; SILVA, A. M. A.; ALMEIDA, D.C.S.; COLETA, V. P.; VLACH, R.B.F.; MELO, A. A. Em prol do Ensino de Geografia: Projetos desenvolvidos pelo LEGEO- UFU in: **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**, São Paulo, 2005.

FALCONI, S. **A produção de material didático para o ensino de solos**. Dissertação de mestrado, UNESP Rio Claro, 2004.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Atratividade da Carreira Docente no Brasil – Relatório Preliminar**, São Paulo, 2009.

FURLAN, S. Â. A Geografia na sala de aula: a importância dos materiais didáticos in: **Salto para o futuro / TV escola Boletim 2002 “Materiais Pedagógicos”**. SEED-MEC Disponível em: <WWW.TVEBRASIL.COM.BR/SALTO>. Acesso em: 29/08/2007.

KUDLAVICZ, M; CRUZ, G.J. DIAS, R. F; AVELINO, P. H. M. A influência do fator relevo nos diferentes climas da América do sul in **Anais do XV encontro sul matogrossense de geógrafos** páginas 1071 a 1080, 2007.

LIMA, M. G. Ensino de Geografia e Produção de Videodocumentário in: Passini, E. Y. (org.) **Prática de Ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo, Contexto, 2007.

OLIVEIRA, A. U. – **Para onde vai o ensino de geografia?** 8ª ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

PAGANELLI, T. I. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização in: PONTUSCHKA e OLIVEIRA (orgs). **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo. Contexto, 2002.

PERRENOUD, P. **A Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre. Artmed Editora, 2001.

PITOLLI, A. M. S. **Escola e Acontecimentos: desdobramentos professora-pesquisadora-material didático**. Dissertação de mestrado. Unicamp, 2004.

PONTUSCHKA, N.N. - Pesquisa e Ensino in: CARLOS, A.F. A – **Novos Caminhos da Geografia**, São Paulo: Contexto, 1999

ROJO, R. Materiais Didáticos: escolha e uso in: **Salto para o futuro / TV escola Boletim 2005 “Materiais Didáticos: escolha e uso”**. SEED-MEC Disponível em: <WWW.TVEBRASIL.COM.BR/SALTO>. Acesso em: 29/08/2007.

SOUZA, D. A. I. O papel do coordenador de curso no ensino superior. Diário de Itabira, Itabira - MG, p. 6 - 6, 17 set. 2006.

VESENTINI, J.W. A Formação do Professor de Geografia – Algumas Reflexões in: **Geografia em Perspectiva**, São Paulo, Contexto, 2002.

_____ – Ensino da Geografia e Luta de Classes in: OLIVEIRA, A. U. – **Para onde vai o ensino de geografia?** 8ª ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

VYGOTSKY, L.S.(1994) - **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes, 1984.

_____, L.S.(1993) - **Pensamento e Linguagem**. Martins Fontes, 1984.

VIEIRA, E.F.C. **Produção de Material Didático utilizando ferramentas de geoprocessamento**. Monografia (especialização) UFMG, 2001.

Bibliografia

BICUDO, M. A. V (Org.). **Formação de Professores? Da Incerteza a Compreensão.** Bauru – SP: EDUSC, 2003.

CACETE, N. H. **Licenciatura em geografia na faculdade privada: o exemplo da faculdade Teresa Martin.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: FFLCH - USP, 1993.

_____. **A formação do professor para a escola secundária e sua localização institucional: da faculdade de filosofia ao instituto superior de educação - a referência da formação do professor de geografia.** Tese de Doutorado. São Paulo: FE - USP, 2002

CARLOS, A. F. A. (org.). **A Geografia na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas, SP: Papirus, 1998.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores.** São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

DEMO, P. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento.** Ed. Vozes, Petrópolis, 2005.

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

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências.** Porto Alegre:Ed Artes Médicas, 1994.

GIROUX, H. A. **Os Professores como Intelectuais – Rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem.** Porto Alegre. Ed. Artes Médicas, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo Ed. Cortez, 2000.

MICHELETTO, E. V. **A Construção do Conhecimento Geográfico: Uma experiência na escola pública de 1º Grau.** Dissertação de Mestrado: Supervisão e Currículo, PUC-SP, 1996.

NEVES, L. M W (org.). **Reforma Universitária do Governo Lula – Reflexões para o Debate.** São Paulo Ed. Xamã, 2004.

OLIVEIRA, A. U. de. (Org.) **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1998.

PASSINI, E. Y., PASSINI, R.; MALYSZ, S. T. (orgs.). **Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado.** São Paulo Ed. Cortez, 2007.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed Editora. 2000.

PIMENTA, S G; CHEDIN, E (org.). **Professor Reflexivo no Brasil – Gênese e Crítica de um Conceito.** São Paulo Ed. Cortez, 2002.

PONTUSCHKA, N; OLIVEIRA, A U. **Geografia em Perspectiva: Ensino e Pesquisa.** São Paulo: Contexto: 2002.

_____. **Formação inicial do professor de geografia** in: Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. Campinas: Papirus, 1991.

RAMIRES, R. R., SILVA, J. L. B. **Formações em Geografia – Identidades e Articulações.** In: Boletim Paulista de Geografia nº86, São Paulo, jul.2007.

RUA, J. **Em busca da autonomia e da construção do conhecimento: o professor de geografia e o livro didático.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: FFLCH USP, 1992.

SANTOS, C. **Os cursos de formação de professores de geografia: reflexões e análises centradas em instituições públicas.** In: Caminhos de Geografia - revista on line. Instituto de Geografia UFU. Programa de Pós Graduação em Geografia. Disponível em: <<http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>> Acesso em 10/05/2008.

SILVA, A. M R.; SPINELLI, J. **Ensino e Pesquisa sobre a Formação Profissional em Geografia pautada no Desenvolvimento da Competência Investigativa.** In: Terra Livre nº28, Presidente Prudente: AGB jun/2007.

SPOSITO, M. E. B. S. (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia – Avaliação e Pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

VESENTINI, J. W. (Org.) **Geografia e ensino: textos críticos.** Campinas - São Paulo: Papirus, 2005.

_____. (Org.) **O ensino de geografia no século XXI.** Campinas - São Paulo: Papirus, 2005.

Anexo A

Questionário

(Entrevista com os Coordenadores de Curso)

1- Instituição em que trabalha: _____

2- Há quanto tempo atua na área da Geografia ou ensino de Geografia?

3- Há quanto tempo está na coordenação do curso de geografia?

4- Escolaridade do entrevistado:

Especialização

mestrado

doutorado

pós-doutorado

outras: _____

5- Sobre uma ideal estrutura curricular para formação dos professores de geografia:

são necessárias mais disciplinas relacionadas ao ensino do que disciplinas específicas da geografia

são necessárias mais disciplinas específicas da geografia do que disciplinas relacionadas ao ensino

disciplinas específicas da geografia e disciplinas relacionadas ao ensino tem o mesmo grau de importância

6- Você acha que na formação de professores deveria constar obrigatoriamente também o bacharelado?

sim

não

Comentários:

7- Em sua opinião, quais são as competências ou habilidades mais importantes que devem ser levadas em conta na formação de professores de geografia?

8- Como se dá o processo de decisão (deliberação) da grade curricular do curso de geografia de sua instituição?

9- Em sua opinião o curso de geografia de sua instituição relativo à formação de professores de geografia, teria que melhorar em algum aspecto?

10- Qual foi a nota de sua instituição na avaliação institucional externa, realizada in loco pela comissão de avaliadores do MEC?

11- Em sua opinião, por que alguns professores de geografia seguem à risca o livro didático sem fazer uma elaboração própria de suas aulas?

12- Como desenvolver a autonomia dos futuros professores de geografia com relação aos livros didáticos ou outros recursos?

13- Em sua opinião qual o grau de importância da temática dos Materiais Didáticos para a prática do professor de geografia?

14- Um curso de graduação para formação de professores de geografia deveria ter também disciplinas que ensinem o futuro professor a manusear e até produzir diferentes materiais didáticos para o ensino de geografia nos níveis fundamental e médio.

() sim

() não

15- Que vantagens poderiam ser trazidas em ter uma disciplina específica sobre produção de materiais didáticos para o ensino de geografia na formação dos futuros professores?