

# PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA: ESPAÇO DE ACONTECIMENTO

Luiza Helena da Silva Christov<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo registra a experiência vivenciada pela professora Luiza Helena da Silva Christov e seus alunos no período de 1989 a 1992 no espaço da disciplina "Prática de Ensino em Geografia", oferecida no curso de licenciatura em geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP de Presidente Prudente.

O registro apresenta a proposta do Departamento de Educação da mesma Faculdade para as licenciaturas; apresenta a proposta referente à disciplina Prática de Ensino em Geografia e uma reflexão acerca das questões mais relevantes, segundo a autora, colocadas a partir desta experiência de ensino.

Desenvolvendo uma reflexão sobre a Prática de Estágios em cursos de licenciaturas, o artigo afirma que este Estágio foi espaço de três acontecimentos para o aluno:

1º a descoberta do fascínio de dar aulas;

2º a percepção de que é preciso construir a relação teoria/prática;

3º a decepção com a carreira do Magistério.

Unitermos: prática de ensino, estágio supervisionado; formação de professores.

**Palavras--Chave:** Prática de ensino; Estágio Supervisionado; Formação de Professores.

## INTRODUÇÃO

Esta é uma das possibilidades de registro acerca da experiência desenvolvida no período de 1989 a 1992 no interior do curso de licenciatura em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia-UNESP de Pres. Prudente, especificamente no espaço da disciplina Prática de Ensino em Geografia.

Contamos, no período acima, com duas turmas: Matutina e Noturna, cada uma sob a responsabilidade de um professor. A reflexão aqui registrada tem como referência o trabalho junto às turmas que estiveram sob a minha responsabilidade.

O departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia responde pelas disciplinas pedagógicas ministradas nas licenciaturas do campus da UNESP de Presidente Prudente. Este Departamento elaborou uma proposta para estas disciplinas que consiste, fundamentalmente, em oferecê-las durante os quatro anos do curso, sem concentrá-las somente nos últimos dois anos, possibilitando ao aluno o debate sobre questões de ensino desde o primeiro ano. Consistia, ainda, no desenvolvimento de um projeto denominado NEPE - Núcleo de Ensino e Pesquisa de Escola de 1º e 2º graus, sobre o qual julgo interessante registrar o que se segue.

O NEPE reunia estudos desenvolvidos pelos alunos das licenciaturas no espaço das disciplinas pedagógicas de tal forma que:

- no 1º ano, dentro da disciplina Introdução à Educação construía-se a caracterização sócio-econômica e cultural de alunos de uma certa escola de 1º e 2º graus;

- no 2º ano, no interior da disciplina Psicologia da Educação, procurava-se realizar uma caracterização de aspectos sócio-afetivos e suas relações com o desempenho escolar. No interior da disciplina "Estrutura e Funcionamento de Escola de 1º e 2º graus, buscava-se levantar expectativas e percepção dos professores de 1º e 2º graus em relação à organização escolar, às entidades de classe e ao Estágio, além das normas organizacionais de Escolas e a estrutura de poder nela presentes;

- no 3º ano, no espaço de Disciplina Didática construía-se uma descrição do desempenho de alguns professores em sala de aula, tentando-se uma caracterização de valores, atitudes, habilidades e conhecimentos.

Tendo em vista que os estudos acima eram realizados em uma mesma Escola, os alunos do 4º ano em Geografia, na disciplina Prática de Ensino, deveriam elaborar propostas de ensino a partir da realidade caracterizada nos anos anteriores.

<sup>1</sup>Departamento de Educação - Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - 19060-900 - Presidente Prudente - Estado de São Paulo - Brasil.

Vários entraves impediram a efetiva realização do Projeto NEPE. Aponto, aqui, apenas alguns destes entraves para não me estender demais na avaliação deste Projeto em um espaço cuja finalidade é apresentar reflexão sobre uma experiência da disciplina Prática de Ensino em Geografia.

Como primeiro entrave ao NEPE, identifico as constantes greves, ora da Universidade, ora do 1º e 2º graus que impediram a conclusão satisfatória dos estudos. Em segundo lugar, porém de extrema relevância, o Projeto apresentava problemas de natureza metodológica na medida em que:

a) além de produzir conhecimento sobre determinada Escola, outro objetivo no NEPE era oferecer oportunidade para o aprendizado da pesquisa, sendo também um projeto de pesquisa pedagógica. Esta intenção não foi suficientemente refletida pelo Departamento de Educação de forma que houve sempre um conflito entre tempo e espaço do ensino e de pesquisa em cada disciplina pedagógica. Não havia tempo para bem concluir uma coisa ou outra.

b) os estudos realizados junto aos alunos e professores de 1º e 2º graus não serviam como diagnósticos para o projeto de Prática de Ensino, uma vez que os professores e muitos dos alunos eram outros após dois ou três anos.

Enfim, o Projeto NEPE exigia reformulações que não foram enfrentadas pelo conjunto dos professores do Departamento de Educação. E este, provavelmente, foi seu maior entrave.

Destaco, porém, como positivas algumas iniciativas presentes no NEPE, para a consideração de quem pretenda elaborar projetos de licenciaturas:

1º A distribuição das disciplinas pedagógicas ao longo do quatro anos do curso, para aprofundamento de reflexão sobre ensino;

2º Contato com as redes escolares de 1º e 2º graus desde o 1º ano de graduação favorecendo o debate e as leituras realizadas durante o 4º ano;

3º Realização de pesquisa pedagógica, através da qual o aluno aprenda a realizar levantamentos diagnósticos e análises sobre a realidade educacional na qual atuará.

#### A. DISCIPLINA PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA

Para as turmas que estiveram sob a minha responsabilidade no período de 1989 a 1992, os trabalhos foram desenvolvidos através de sete momentos:

1º Levantamento das apresentações dos alunos acerca do ensino de geografia e da realidade profissional do professor de geografia no Brasil;

2º Realização de seminários a partir de literatura produzida acerca do ensino de geografia e acerca de propostas curriculares de geografia;

3º Produção de textos por parte dos alunos para aprofundamento e a análise crítica das representações levantadas no 1º momento;

4º Observação de práticas pedagógicas em salas de 1º e 2º graus para identificação de problemas de ensino de geografia;

5º Seleção de problemas para serem trabalhados / refletidos no desenvolvimento da regência;

6º Regência ou aulas ministradas pelos alunos da Prática de Ensino em geografia em escolas de rede oficial de ensino;

7º Elaboração de relatório a partir de descrição e análise das questões vivenciadas nos seminários e nas regências.

#### 1.1 O Imaginário de Quem Chega

No primeiro momento, com o objetivo de conhecer expectativas, medos e saberes dos alunos a respeito da futura profissão, realizamos diferentes estratégias dentre as quais registro apenas dois exemplos neste artigo.

##### EXEMPLO 1 :

a) Seleção individual de figuras de revistas associadas pelos alunos à frase "ser professor de geografia no Brasil é ..."

b) Em grupos cada aluno mostra e justifica sua escolha. Discutem e elaboram um cartaz com todas as figuras do grupo.

c) Apresentação e debate sobre os cartazes.

d) Redação individual sobre o tema " O Professor de Geografia hoje no Brasil".

##### EXEMPLO 2 :

a) Individualmente, o aluno completa a frase: " O grande desafio do professor de Geografia hoje no Brasil é..."

b) Agrupam-se, discutem e apresentam sínteses das frases do grupo.

c) Ridigem individualmente textos dissertativos após debates entre os grupos sobre os desafios do professor de Geografia.

Durante quatro anos consecutivos resultaram destas estratégias, predominantemente, as seguintes questões ou inquietações presentes no imaginário dos alunos ao chegarem ao 4º ano do curso:

- como relacionar os conteúdos da academia com os conteúdos de ensino para o 1º e 2º graus?

- como enfrentar a questão salarial ?

- como desenvolver a proposta curricular elaborada pela Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas - CENP da Secretária de Educação ?

- como ensinar geografia física de forma competente e "agradável" ( sic ) ?

- como ensinar/estudar sociedade e natureza sem dicotomia ?

- como "transmitir" ( sic ) visão de totalidade ?

- como formar o aluno crítico ?

- como não repetir práticas terroristas

?

- como superar o medo de dar aula ?

Sempre julguei interessantíssimo o *comparecimento* destas questões, pois revelam, em primeiro lugar, que os alunos estavam cientes da existência de alguns problemas centrais da profissão. Chegavam ao 4º ano cientes da baixa remuneração e da exigência de implantação do currículo proposto pela CENP. Em segundo lugar, ao circunstanciar preocupações como "ensinar geografia física de forma competente e agradável" ou "transmitir visão de totalidade", os alunos faziam emergir um determinado repertório trabalhado no curso e, provavelmente significativo para eles. E o faziam, na maioria das vezes, através de "chavões", sem uma apropriação integrada e aprofundada de categorias e conceitos.

A leitura apressada ou superficial que coloca em um polo a Geografia Física ou o estudo da natureza e em outro a Geografia Humana ou o estudo da sociedade circunscrito ao objeto da geografia permeava um conflito vivenciados pelos alunos e permitia que eles fossem identificados no mínimo, com seis categorias:

1º daqueles que se identificavam com temas de Geografia Humana por julgar esta opção a mais politicamente correta em uma ótica marxista.

2º daqueles que diziam gostar de Geografia Física por verem nesta declaração uma atitude de corajosa rebeldia: "gosto de estudar clima pelo clima, e daí?"

3º daqueles que imaginavam ser correto estudar natureza e sociedade sem separação, mas não sabiam como fazê-lo.

4º daqueles que gostavam dos temas de Geografia Humana sem maiores preocupações.

5º daqueles que gostavam de Geografia Física sem maiores preocupações.

6º daqueles ( poucos ) que não manifestavam preferência por esta ou aquela Geografia.

Os alunos emitiam constantes sinais de que percebiam um apelo por parte dos professores para que assumissem esta ou aquela posição.

Embora reconhecessem a importância de se assumir uma posição, no 4º ano eles chegavam angustiados por não saberem optar por esta ou aquela filosofia, geografia, ou pedagogia.

## 1.2 O Imaginário Refletido e Ampliado

As leituras, os debates e as sínteses elaboradas nos 2º e 3º momentos tinham como objetivo o diálogo com o imaginário dos alunos para crítica-lo e ampliá-lo. Evidentemente, foram momentos densos de conflitos, ansiedades e desinstalações. Ora porque os alunos reclamavam de ler, escrever e reescrever, ora por sentirem suas certezas abaladas. Mas, aos poucos, percebiam que os autores escolhidos propunham chaves para a abertura de certos enigmas e para a colocação mais adequada de algumas questões.

Construímos conclusões que registro em linhas gerais neste artigo e aviso ao leitor que,

embora pareçam óbvias em sua forma acabada, representam descobertas valiosas dos alunos.

A respeito da implantação da Proposta Circular da CENP, por exemplo, concluímos que enquanto proposta ela deveria ser compreendida, recriada, avaliada e superada, talvez. Diante de qualquer "proposta" governamental devemos assumir uma postura crítica, ou seja não rejeitar nem aceitar sem compreender, debater e confrontar com nossos desejos, utopias, valores.

Sobre a relação entre conteúdo da academia e conteúdo do 1º e 2º graus, após o conjunto de leituras e debates, algumas redações registravam, com palavras diferentes, as seguintes idéias: "os conteúdos estudados no 3º grau devem ampliar a compreensão dos conteúdos de 1º e 2º graus, revelando as relações que só o aprofundamento oferece"; "a relação entre estes dois conteúdos deve ser construída por nós, por cada professor... não está pronta".

Sobre os debates acerca da relação sociedade e natureza e acerca da preocupação com a categoria "totalidade", é interessante o registro de um insight manifesto por um aluno:

"Nós não estudamos e ensinamos a sociedade ou a natureza. Nós estudamos e ensinamos o espaço. O espaço é totalidade de relações. O espaço tem sociedade e natureza". Todos riam e alguém disse: "mas ainda não sei como fazer isso". O salto seguinte foi descobrir que "isso" também é uma construção. Ninguém sabe. Não está em manual.

Leituras e discussões possibilitaram, ainda, a descoberta de que não somente a Geografia Física requer didática "competente e agradável", mas todo e qualquer assunto exige o cuidado por parte do professor para que os alunos construam significações e compreensões.

Quanto à "formação de alunos críticos" e a "não reprodução de práticas terroristas" que levam o aluno a ter medo do professor, refletimos sobre a importância de se favorecer a fala, a escrita e a manifestação de diferentes interpretações para a construção de síntese e críticas. Esse favorecimento está necessariamente embasado em uma postura de professor que ouve, critica, lê, corrige e planeja cuidadosamente a participação de cada aluno. "Práticas terroristas" promovem silêncios. Emudecem críticas.

Dentre aquelas preocupações resgatadas do imaginário dos alunos que chegam ao 4º ano, resta-nos o registro de algumas conclusões a respeito do "medo de dar aulas". Prefiro apresentá-los ao desenvolver o próximo item que tratará justamente dos momentos 4,5 e 6 da Disciplina Prática de Ensino em Geografia, através dos quais os alunos deram os passos preliminares para a superação de tal medo.

## 1.3 Espaço de Acontecimentos

Quatro anos. Quatro turmas. Por quatro vezes, os momentos de estágio propriamente

dito foram espaços de acontecimentos. De três grandes acontecimentos.

Um primeiro acontecimento eu denomino de "fascínio por dar aulas". O período de observação nas salas da rede oficial de ensino possuía o efeito de provocar o desejo de dar aulas na maioria dos alunos.

Nas salas onde a relação professor/aluno apresentavam-se problemática, os estagiários sentiam-se desafiados a construir novas relações com alunos do 1º e 2º graus. Nas salas onde os professores, além de revelarem compromisso com o ensino, dispunham-se a orientar os estagiários, o desejo de dar aulas fluía com maior segurança superando os medos. Alguns estagiários, é claro, após a observação tiveram seu medo ampliado por encontrarem turmas "indisciplinadas" e "desinteressadas". A supervisão, neste caso, era útil para reflexão e planejamento de uma ação que pudesse ser encaminhada com maior segurança pelo estagiário.

Todos, porém, sem exceção concluíram a execução de seus planos com a satisfação de quem enfrentou o desafio e conseguiu, se não todos, os principais objetivos.

Um segundo grande acontecimento do período de estágio diz respeito à descoberta por parte do aluno-estagiário de que a relação entre teoria e prática é uma construção particular dele e implica em traduzir para sua compreensão, em 1º lugar, e depois para a compreensão dos alunos do 1º grau os conteúdos de ensino. Implica em operar adequando desejos e realidades. O desejo empurrando o possível para mais além. O possível oferecendo pistas para o desejo.

Lembro-me da conclusão de uma das turmas: De que é preciso romper com a necessidade da afirmação "a prática é uma e a teoria é outra". São outras sim. Por natureza. Não porque algo tenha saído errado. Porque juntas inauguram a ação que se pensa e se (re) põe.

Um terceiro acontecimento, enfim, constitui-se pela decepção com a carreira do magistério. Dar aulas é fascinante.

Viver desta profissão nem tanto.

O contato com a dramática situação do professor da rede oficial, com baixos salários, várias aulas para sobreviver, sem condições de reciclagem, levava o nosso estagiário a temer a opção pelo magistério.

Esta constatação aliada ao "fascínio de dar aulas" instalava um conflito que exigia ser visto com a tranquilidade de quem reflete. Alguns, em postura defensiva, negavam tal conflito.

Para recolher os destroços de tal decepção, organizamos encontros com professores

militantes da APEOESP- Sindicato dos Professores da Rede Oficial de Ensino. O conhecimento da história de lutas e conquistas foi fundamental como contraponto à decepção que enfrentávamos. Foram bons debates. Fato é, porém, que raros, raríssimos são os casos de alunos das licenciaturas que vão ao magistério estadual de 1º e 2º graus por opção. Um estudo a respeito seria interessante.

Fascínio, descobertas, decepção: as chaves dos nossos estágios abriram uma densa e emocionada vivência que decidi exibir neste artigo. Não pretendo fechá-lo, porém, sem uma breve reflexão sobre o papel dos Estágios Supervisionados em cursos que formam professores.

## 2 CONCLUSÃO

Para finalizar, desejo pensar uma questão que ronda os estágios supervisionados a partir da experiência descrita acima.

Com frequência encontramos o argumento de que a prática do Estágio ocorre em situações muito distintas daquelas nas quais o futuro profissional atuará, resultando em experiências artificiais, pouco significativas para a capacitação.

Se considerarmos os resultados das aulas coordenadas pelos estagiários, posso concordar que foram positivos quanto à participação e ao desempenho dos alunos do 1º grau porque a situação de ensino - aprendizagem foi diferenciada da rotina escolar, apresentando uma sequência de aulas bem planejadas, dinâmicas e atrativas. Além disso, a relação dos alunos com os estagiários estava isenta dos conflitos e tensões que permeavam a relação com os professores da classe. O estagiário não tinha o poder de aprovar /reprovar os alunos, por exemplo. E isso é fundamental para uma relação menos tensa.

É claro que os resultados interessam em uma prática profissional. Porém, mais valiosa que os resultados relativos ao desempenho dos alunos do 1º grau foi a oportunidade vivida pelo estagiário de se defrontar com certos desafios de sua profissão. O desejo de ouvir, de falar para ser ouvido, de preparar aulas adequadas a certo grupo de alunos. O desafio essencial de se colocar no papel do professor. Para o pesquisador, para a crítica cabe o olhar de fora, de quem observa. Para exercer, porém, é preciso conhecer a partir de dentro. "Ter que dar aulas" levou o estagiário a compreender a dimensão da relação que se constói quando se tem pela frente aluno e comunicação para acontecer.

Esta oportunidade deve se dar o quanto antes, não somente no último ano dos cursos. Por ela, ainda que apenas por ela, os estágios se constituem em espaços de acontecimentos essenciais para a formação do professor.

---

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

01. ALMEIDA, R.D. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de geografia. Revista Terra Livre, São Paulo, n. 8, 1992.
02. OLIVEIRA, A.U. Situação e tendência da geografia. In: \_\_\_\_\_. Para onde vai o ensino de geografia. São Paulo: Contexto, 1989.
03. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Proposta curricular de geografia. São Paulo: CENP, 1992.
04. VESENTINI, J.W. (org.). Geografia e ensino: textos críticos. Campinas: Papirus, 1989.