



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH
CAMPUS IV JACOBINA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**



**ALINE RIOS DA SILVA SANTOS
QUELE OLIVEIRA DE JESUS**

**A (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA E ESCOLAR
NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DA BAHIA-UNEB, CAMPUS IV JACOBINA-BA.**

**Jacobina
2018**

ALINE RIOS DA SILVA SANTOS
QUELE OLIVEIRA DE JESUS

**A (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA E ESCOLAR
NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DA BAHIA-UNEB, CAMPUS IV JACOBINA-BA.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Departamento de Ciências Humanas – Campus/IV, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Geografia. Tendo como orientador: a Prof^a. Msa. Joseane Gomes de Araújo.

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH
CAMPUS IV JACOBINA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

A (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA E ESCOLAR NO
CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA-UNEB, CAMPUS IV JACOBINA-BA.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Ma. Joseane Gomes de Araújo - UNEB

Prof. Me. Carlos Lima Ferreira - UNEB

Prof^a. Ma. Ivaneide Silva dos Santos - UNEB

Monografia aprovada em:

**Jacobina
2018**

“Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.

(Leonardo da Vinci)

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus por ter nos dado força e perseverança, que nos serviram de combustível para a conquista dos nossos objetivos durante a produção desse trabalho e por estar sempre ao nosso lado dando-nos inspirações para continuarmos a buscar outros objetivos em todas as áreas de nossas vidas.

Aos nossos pais e demais familiares a quem devemos grande gratidão e carinho por nos estimularam a alcançar essa conquista que também é deles.

O tempo que permanecemos na Universidade contribuiu na construção dos nossos conhecimentos, por isso ficam aqui os mais sinceros agradecimentos ao quadro docente que nos acompanhou durante a trajetória de nossa formação.

A nossa querida professora orientadora Ma. Joseane Gomes de Araújo por ter se tornado uma amiga, parceira, paciente e compreensível nos momentos de crise e ter contribuído na busca do melhor resultado para este trabalho.

A todos os alunos/estagiários participantes da pesquisa, por terem ajudado de forma significativa, com informações importantes que trouxeram respostas para nossas indagações.

Essas palavras e dedicatórias não são o suficiente para expressar os nossos agradecimentos a aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a nossa formação acadêmica, mas é uma forma de demonstrar nossa profunda gratidão com algumas pessoas que contribuíram para o bom resultado desse trabalho.

RESUMO

O presente trabalho monográfico buscou identificar os dilemas da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado na Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Campus de Jacobina, bem como, analisar até que ponto os conhecimentos geográficos construídos na universidade dialoga com a geografia escolar, durante o estágio supervisionado. O Estágio Supervisionado consiste em uma das mais relevantes etapas no processo educativo de ensino-aprendizagem, pois permite ao aluno estagiário operacionalizar o aprendizado adquirido nas práticas acadêmicas fora da universidade, tendo a oportunidade de intervir na realidade educacional, colocando em prática a teoria adquirida ao longo do curso e diante dos resultados obtidos poderá nortear sua práxis pedagógica, pois é nesse momento que o estagiário assume autonomia em relação ao campo de atuação. E para que tal processo seja de fato consolidado é necessário que o futuro professor de geografia tenha uma boa formação dentro da academia, onde os conhecimentos geográficos construídos na universidade possam dialogar com a geografia escolar. Para alcançar os objetivos propostos foi realizada análise bibliográfica e revisão documental, também trabalhamos com aplicação de questionários semiestruturados com os graduandos do curso de Geografia da UNEB, campus IV que estavam cursando o componente curricular Estágio Supervisionado em Geografia IV, no semestre de 2017.1 a fim de coletar dados e informações que possibilitassem responder os questionamentos levantados. Através desses, foi possível mensurar alguns impasses durante o Estágio Supervisionado, uma vez que nem sempre existe conexão entre dos conteúdos trabalhados nas universidades com aqueles ensinados nas instituições básicas, bem com, as dificuldades pelos graduandos de ressignificar os conhecimentos acadêmicos para a sala de aula.

Palavras-chave: Geografia acadêmica; Geografia escolar; Estágio Supervisionado;

ABSTRACT

The present monographic work aims at identifying the dilemmas of the (dis) articulation of the academic Geography and the Geography taught in schools. The study and observations were carried out in the context of the Supervised Teacher Training at the State University of Bahia - UNEB, Jacobina. Moreover, it was analyzed in which point the geographic knowledge built at the university dialogues with the school geography, during the Supervised Teacher Training. The Supervised Teacher Training consists of one of the most important stages in the teaching-learning process. It allows the trainee student to use the acquired learning in academic practices outside the university. That gives the trainee the opportunity to intervene in the educational reality. Also, it provides the trainee to put into practice any theory studied along the course and in the face of the results obtained, may guide his pedagogical praxis. It is the moment that the trainee assumes autonomy in relation to the field of activity. And consolidated this process, it is necessary that the future Geography teacher has a good formation within the academy, in which the geographic knowledge built at the university can dialogue with the school Geography. In order to reach the proposed aims, a bibliographical and documentary review was carried out, and we also worked with semi-structured questionnaires with undergraduate students from the Geography course at UNEB, Campus IV, who were studying the curricular component The Supervised Teacher Training in Geography IV in the semester 2017.1. They were used to collect data and information that would enable us to answer the questions raised. Through these, it was possible to measure some deadlocks during the Supervised Teacher Training, since there is not always a connection between the contents worked at the universities and those taught in the elementar and high schools. Yet, it was possible to find out the undergraduates' difficulties to re-attribute the academic knowledge to the classroom.

Keywords: Academic Geography; School Geography; Supervised Teacher Training;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Departamento de Ciências Humanas, UNEB – Campus IV.....	44
Figura 2. Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Geografia – UNEB Campus IV.....	45

Gráfico 01. Escolha do Curso de Licenciatura em Geografia.....	50
Gráfico 02. Pretensão à Docência.....	51
Gráfico 03. Dificuldades de Transposição Didática nas aulas de Geografia durante o Estágio Supervisionado.....	52
Gráfico 04. Contribuição da Matriz Curricular do curso de Geografia campus IV para a formação docente.....	57
Gráfico 05. Existência de distanciamento entre o conhecimento geográfico acadêmico e escolar.....	59

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CONSU – Resolução do Conselho Universitário

DCH – Departamento de ciências Humanas

EM – Ensino Médio

E.S. – Estágio Supervisionado.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MEC – Ministério da Educação

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

SEMT – Secretaria de Educação Média e Tecnológica

UNEB – Universidade do Estado da Bahia.

LISTA DE QUADROS

Figura 01. Geografia dos Estados Maiores X Geografia dos Professores.....	18
Figura 02. Níveis da Formação da Educação no Brasil.....	35
Figura 03. Tijolos “crus”, modelados, prontos para a queima.....	36
Figura 04. Habilidades e Competências em Geografia para o Ensino Médio.....	37
Figura 05. Matriz Curricular – Ensino Médio / Período diurno.....	39
Figura 06. Organização das atividades de Prática de Ensino do Curso de Licenciatura em Geografia, Campus IV – UNEB.....	46
Figura 07 Dificuldades encontradas no Estágio Supervisionado.....	51
Figura 08. Conteúdos que foram trabalhados no E.S. e que não foram estudados pelos estagiários durante a graduação X eixos e componentes que contemplam os conteúdos.....	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA NO ÂMBITO ACADÊMICO E ESCOLAR.....	15
1.1. Os desdobramentos da Geografia acadêmica.	15
1.2. A trajetória da Geografia como disciplina escolar.	21
2. O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	25
2.1 O papel da Geografia no Ensino Superior.	30
2.2 A estruturação disciplinar da Geografia no Ensino Básico: Ensino Médio.	33
3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: O DESAFIO DA ARTICULAÇÃO ENTRE A TEORIA E PRÁTICA.	40
3.1. O Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Geografia do DCH IV- UNEB.....	43
4. PRINCIPAIS EVIDÊNCIAS DA (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA E ESCOLAR.	47
4.1. Concepção Metodológica	47
4.2. Identificação e análise da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar.	49
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	62

INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura consiste em uma das etapas de maior relevância no processo formativo do graduando, é por meio dele que o estagiário, futuro profissional da educação, tem a oportunidade de colocar em prática algumas das teorias que foram aprendidas ao longo do curso e diante dos resultados obtidos durante o processo, nortear sua práxis pedagógica.

No ensino de Geografia não é diferente, pois o estágio é o momento em que o aluno operacionalizará o aprendizado adquirido nas práticas acadêmicas fora da universidade. Tendo o espaço escolar como uma oficina, o licenciando em geografia deve integrar a teoria-prática-teoria, relação essa que possui um papel imprescindível na educação, pois não há maneira de desassociá-los no processo de formação cognitiva. E para que tal processo seja de fato consolidado é necessário que o futuro professor de geografia tenha uma boa formação dentro da academia, onde os conhecimentos geográficos construídos na universidade possam dialogar com a geografia escolar.

É notório que o Estágio Supervisionado – E.S. é uma etapa conflitante vivenciada pelo graduando, uma vez que o mesmo estará em contato direto com a escola e deverá articular os conhecimentos produzidos na universidade à realidade escolar. Diante do exposto surge a problemática que permeia em torno de: Em que medida se vivencia a (des)articulação da Geografia acadêmica e Geografia escolar no estágio supervisionado.

Por meio desta pesquisa objetiva-se identificar os dilemas da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado na Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Campus de Jacobina. Diante disso, foi levantada a seguinte indagação: Até que ponto os conhecimentos geográficos construídos na universidade dialogam com a geografia escolar, durante o estágio supervisionado?

Pressupõe-se que a dificuldade de mediação dos conhecimentos acadêmico e escolar pelos graduandos, associada a divergência na proposta curricular do curso de Geografia com a proposta da disciplina ministrada na educação básica, bem como, a carência das práticas de ensino específicas nos componentes da academia, a deficiência de orientação nos componentes do curso, para trabalhar os conhecimentos científicos em sala de aula e o distanciamento das habilidades e competências

construídos na educação superior e básica, poderão responder as questões apresentadas.

O trabalho se caracteriza em um estudo de caso e traz como método de abordagem o método dialético. Para alcançar os objetivos foi realizada uma revisão de literatura, análise documental e aplicação de questionários semiestruturados com graduandos do curso de Licenciatura em Geografia da UNEB – Campus IV, Jacobina – BA, que estavam cursando o E.S. IV.

A presente pesquisa está dividida em quatro capítulos, sendo o primeiro intitulado: “A Perspectiva da Geografia no âmbito acadêmico e escolar”, aborda os desdobramentos da Geografia enquanto ciência e a trajetória da Geografia como disciplina escolar.

O segundo capítulo intitulado “Ensino de Geografia”, discute o papel da Geografia no ensino superior, caracterizando as habilidades e competências e traz a estruturação disciplinar da geografia no ensino básico, especificamente no ensino médio.

O terceiro capítulo “O Estágio Supervisionado em Geografia: O desafio de articulação da teoria e prática” apresenta as discussões que permeiam a disciplina de Estágio Supervisionado no Campus IV da UNEB, bem como, sua reformulação, caracterização e aplicabilidade.

No último capítulo, “Principais evidências da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar”, consta a concepção metodológica que norteou esse trabalho, bem como, os resultados obtidos com a análise dos dados adquiridos através da aplicação dos questionários e dos estudos das propostas das ementas.

Nesta perspectiva, o presente trabalho compreende que estudar a (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado, é relevante, pois é perceptível algumas dificuldades durante os estágios, já que nem sempre há uma coerência dos conteúdos trabalhados na universidade com aqueles ensinados nas escolas, havendo um descompasso nas discussões entre os conhecimentos acadêmicos e escolares.

A pesquisa contribuirá de forma significativa na formação acadêmica e profissional uma vez que, aponta possíveis lacunas nas propostas curriculares do curso de Geografia e da educação básica e viabiliza outras inquietações para futuras pesquisas, além de revelar conhecimentos importantes para os estudantes e profissionais envolvidos no ensino de geografia.

1. PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA NO ÂMBITO ACADÊMICO E ESCOLAR

1.1. Os desdobramentos da Geografia acadêmica.

A ciência geográfica perpassou por distintos momentos em sua trajetória, acarretando diferentes reflexões acerca de seus métodos e objetos geográficos. Partindo desse pressuposto, faz-se necessário questionar: O que é Geografia?

Segundo Moraes (2007) embora haja controvérsia em termos científicos sobre a definição de Geografia e de seu objeto de estudo, é preciso, mesmo que de modo sucinto, direcionar essa indagação a cerca de tal reflexão. Busca-se aqui definir a Geografia como a ciência que busca a compreensão da espacialidade dos fenômenos, tendo como objeto de estudo o espaço geográfico, introduzindo enfoques menos racionais aos fenômenos analisados.

A ciência geográfica é um desses campos e se dedica a compreender a espacialidade dos fenômenos, elegendo como categoria principal de análise o espaço geográfico, produto histórico e social, além de outras também consideradas elementares, como lugar, território e paisagem. (CAVALCANTI, 2010, p.4)

Para compreensão da evolução dos estudos geográficos ao longo dos tempos, pretende-se apresentar nesse tópico o trajeto da geografia enquanto ciência e seus desdobramentos.

O conhecimento geográfico já era produzido desde a antiguidade, ainda que um conhecimento disperso, desarmonizado, não sendo conhecido pelo termo “Geografia”. De acordo com Moreira (2014, p. 13), “[...] a trajetória do saber geográfico vem dos séculos I e II de nossa era, quando no primeiro século foi criada por Estrabão e ao segundo, por Claudio Ptolomeu”. Embora houvesse uma análise diferenciada, a Geografia por ambos era concebida através de leituras da superfície da Terra e da descrição da paisagem.

Posteriormente, o filósofo Immanuel Kant mesmo não sendo geógrafo, marcou os rumos da geografia no século XVIII, pode-se assim dizer que a constituição da Geografia como ciência foi pautada em suas contribuições. Ele tenta romper com a dualidade do Homem e a Natureza como elementos separáveis, buscando fortalecer a relação umbilical desses dois elementos.

Para Kant, a indissociabilidade entre o homem e o meio advém de uma linha de pensamento inaugurada por Locke [1632-1704], sob a qual tudo que aprendemos advém por meio dos nossos sentidos corporais. Assim, para Kant, de um lado está tudo que existe independentemente de nós e de nossa capacidade de experiência, e de outro está o que temos meios de experimentar. Portanto, o meio no qual se dão nossas experiências é característicos de como nós seres humanos o percebemos e o entendemos. (MAGGE,1999 *apud* TANAKA 2010, p.60)

Outros filósofos também foram de fundamental importância no percurso da ciência geográfica, a exemplo do alemão Hatzel que concebeu o pensamento determinista e criou o conceito de espaço vital. Em contrapartida, na França, Vidal de La Blache apresenta o possibilismo como pensamento geográfico, ambos apresentaram as mesmas intencionalidades para justificar os interesses expansionistas de seus países.

Porém, a Geografia só adquire status de ciências com as pesquisas de Ritter e Humboldt, que estavam atentos a definir seu objeto e método de estudo. Para Gomes (1996), Ritter concebia a Geografia como a disciplina que poderia estabelecer a relação lógica entre o todo e suas partes e as leis gerais que regulam o todo seria seu objeto.

Humboldt, por sua vez, elaborava suas ideias de forma sistemática com base em investigações e exploração de suas viagens, em suas obras encontrava-se elementos que definiam a ciência moderna por meio das generalizações e por um método de observação criteriosas.

É importante ressaltar que Ritter e Humboldt foram os pilares da primeira corrente do pensamento geográfico, a Geografia Tradicional, que teve suas bases firmadas nos pensamentos positivistas, concepção filosófica e metodológica empirista e naturalista, em que “os estudos devem restringir-se aos aspectos visíveis do real, mensuráveis, palpáveis. Como se os fenômenos se demonstrassem aos cientistas, o qual seria mero observador.” (MORAES, 2007, p.39).

A corrente Tradicional se sustentou a custo de conhecimentos sintéticos e dualistas, deixando indefinido o seu objeto de estudo. O homem nas pesquisas positivistas era visto como mais um elemento da paisagem, um fenômeno da superfície terrestre.

[...] o homem importa, para análise geográfica, por ser um agente de modelagem do relevo, por sua ação como força de erosão. Tal

perspectiva naturalista aparece com clareza no fato de buscar esta disciplina a compreensão do relacionamento entre o homem e a natureza, sem se preocupar com a relação entre os homens. Desta forma, o especificamente humano, representado nas relações sociais, fica fora do seu âmbito de estudo. (MORAES, 2007, p.41)

A Geografia Tradicional proporcionou a ciência geográfica uma formação com pensamentos sistematizados, idealizou conceitos (espaço, região, território, lugar) embora limitados à classificação, enumeração e descrição de fatos referente ao espaço, além de construir importantes instrumentos empíricos.

Diante dos dilemas enfrentados pela corrente Tradicional, busca-se uma renovação de ideias, novas possibilidades, novos caminhos para a ciência geográfica a fim de ressignificar suas propostas. Sendo assim, diversas propostas foram apresentadas acerca da Geografia, destacando-se duas correntes de pensamento: a Nova Geografia e a Geografia Crítica.

A Nova Geografia ou Geografia Teorética, baseou-se nos métodos matemáticos para elucidar a realidade, no entanto, desconsidera as relações sociais e as transformações ocorridas no espaço, restringindo tais análises a ligações quantitativas.

A Geografia Pragmática buscou uma atualização apenas da forma e não do conteúdo da corrente tradicional. Construiu um novo instrumental técnico à Geografia, desenvolvendo uma renovação puramente metodológica. (MENEZES, 2015, p. 349)

Essa corrente do pensamento geográfico de método neopositivista fomentou o desenvolvimento técnico, contudo, seu caráter fundamentado em cálculos matemáticos e operações estatísticas mascara a realidade, por se tratar de uma Geografia que está intimamente ligada aos interesses do capital e da elite dominadora.

A Geografia Pragmática é um instrumento da dominação burguesa. Um aparato do Estado capitalista. Seus fundamentos, enquanto um saber de classe, estão indissolivelmente ligados ao desenvolvimento do capitalismo monopolista [...] nesse sentido, mascara as contradições sociais, legitima a ação do capital sobre o espaço terrestre. É uma arma prática de intervenção, mas também uma arma ideológica, no sentido de tentar fazer passar como “medidas técnicas” (logo, neutras e cientificamente recomendadas) a ação do Estado na defesa de interesses de classe. (MORAES, 2007, p.116)

Nessa perspectiva do pensamento Pragmático, a Geografia considera as relações entre os elementos da paisagem, como relações meramente quantitativas e técnicas. Mais uma vez as relações sociais não faziam parte das discussões acadêmicas.

Perante as concepções anteriores, a vertente Crítica ou Radical da Geografia, surgiu com uma nova roupagem, considerando importante discutir a existência de divisão das classes sociais, camufladas nos estudos precedentes, trazendo para os debates geográficos o compromisso social e o caráter classicista. Santos (1978, p. 219) afirma que:

Os geógrafos, ao lado de outros cientistas sociais, devem se preparar para colocar os fundamentos de um espaço verdadeiramente humano, um espaço que una os homens por e para o seu trabalho, mas não para em seguida os separar em classes, entre exploradores e explorados; um espaço matéria inerte trabalhado pelo homem, mas não para se voltar contra ele; um espaço natureza social aberta à contemplação direta dos seres humanos, e não um artifício; um espaço instrumento de reprodução da vida, e não uma mercadoria trabalhada por uma outra mercadoria, o homem artificializado.

Os autores da Geografia Crítica buscam analisar a produção do espaço geográfico a partir da relação dialética, homem-natureza, abordam o espaço geográfico como algo dinâmico, palco das conflituosas relações sociais.

Cabe destacar que dentre os autores que discutem a Geografia Crítica, Yves Lacoste foi o autor de maior severidade ao criticar a Geografia Tradicional. Entre suas obras, a de maior repercussão foi *“A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra”*. Lacoste critica o conhecimento produzido pela Geografia Tradicional, evidenciando que esse saber está proposto em duas vertentes, como apresentados no quadro 01:

Quadro 01: Geografia dos Estados Maiores X Geografia dos Professores

Geografia dos Estados Maiores	Geografia dos Professores
<ul style="list-style-type: none"> • Associado diretamente as práticas de poder; • Estabelece estratégias de dominação territorial e controle do Estado; 	<ul style="list-style-type: none"> • Omite a existência da “Geografia dos Estados Maiores”, através de um discurso neutro, desinteressado e inútil; • Camufla as informações precisas fornecidas sobre os diversos lugares

	da superfície terrestre para a “Geografia dos Estados Maiores”;
--	---

Fonte: Quadro construído a partir obra de Lacoste (1988), organizados pelas autoras, 2017.

As discussões apresentadas no quadro 01 deixam clara a intencionalidade de dominação do território por parte dos detentores do poder, que conseguem controlá-lo de forma articulada. Segundo Moraes (2007, p.122) “O Estado tem uma visão integrada e articulada do espaço, pois age sobre todos os lugares e isso se transforma em uma arma de dominação.” Por outro lado, o sujeito comum possui uma percepção fracionada do espaço, limitando-se ao seu lugar de vivência.

O intuito da Geografia Crítica é o de contribuir no processo de superação e transformação social, estimulando o debate pautando-se na criticidade e engajamento.

Criticidade entendida como uma leitura do real – isto é, do espaço geográfico – que não omitia as suas tensões e contradições, tal como fazia e faz a geografia tradicional, que ajude a esclarecer a espacialidade das relações de poder e de dominação. E engajamento visto como uma geografia não mais “neutra” e sim comprometida com a justiça social, com a correção das desigualdades socioeconômicas e das disparidades regionais. A produção geográfica até os anos 70, afirma-se – embora admitindo exceções: Réclus, Kropotkin e outros – , sempre tivera uma pretensão à neutralidade e costumava deixar de lado os problemas sociais (e até mesmo os ambientais, na medida em que, em grande parte, eles são sociais), alegando que “não eram geográficos.” (VESENTINI, 2007, p. 223)

Portanto, o percurso realizado pela Geografia Crítica trouxe contribuições que possibilitaram um grande avanço nas pesquisas sociais, dando a Geografia uma nova proposta de se pensar o espaço geográfico e suas relações socioespaciais.

Com aportes fenomenológicos, outra corrente que contribui para o entendimento dos caminhos dos estudos geográficos é a Geografia Humanista, também conhecida como Geografia Cultural, compreende o espaço geográfico a partir do sujeito, sua subjetividade e sua visão de mundo, “privilegiando o singular e não o particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real” (CORRÊA, 2012, p. 30).

Essa corrente busca privilegiar os valores, sentimentos e objetivos dos indivíduos, compreendendo que a maneira como os sujeitos relacionam entre si e com o espaço, está diretamente ligado ao cenário em que estão inseridos.

A Geografia Humanista procura entendimento através dos estudos das relações das pessoas com a natureza, do seu comportamento geográfico bem como do seu sentimento e idéias a respeito do espaço e do lugar. (TUAN,1982, p.143)

É importante apresentar alguns autores que deram subsídio para o crescimento da corrente Humanista: Carl Sauer, reforça a linha Humanista e traz temas como história da cultura no espaço e paisagens culturais. John K. Wright, David Lowenthal, discutem a perspectivas do consciente/inconsciente, do objetivo/ subjetivo, trazendo para a Geografia a necessidade de novos modos de observação e Yi-Fu Tuan que em seu livro Topofilia, discute uma nova proposta para a Geografia com um novo olhar sobre o homem e o mundo ao qual este inserido e por último temos Anne Buttimer que trata em seus trabalhos das questões sociológicas nos valores geográficos, analisando os conhecimentos no ponto de vista filosófico.

Contudo, as pesquisas pautadas na fenomenologia revelam que cada indivíduo tem sua visão de mundo e pode expressar seus valores de forma singular e pessoal nos espaços rotineiros da vida diária definido como um "horizonte abrangente de nossas vidas individual e coletiva". (BUTTIMER, 1982, p. 172). Mesmo, tentando entender o mundo a partir de percepções de cada indivíduo, a Geografia Humanista ainda é pouco discutida em relação às outras perspectivas geográficas.

Dentre as correntes geográficas apresentadas nesse trabalho, cabe discutir uma que vem ganhando espaço nas academias e que ainda é pouco discutida entre os geógrafos. A concepção socioambiental traz para a Geografia a necessidade de inserir na abordagem ambiental a perspectiva humana, tentando desmistificar a dualidade entre a natureza e a sociedade, Geografia física e Geografia humana, buscando a interação de todos os elementos dentro de uma mesma perspectiva.

A concepção aqui adotada toma em consideração a convicção de que a abordagem geográfica do ambiente transcende à desgastada discussão da dicotomia geografia física *versus* geografia humana, pois concebe a unidade do conhecimento geográfico como resultante da interação entre os diferentes elementos e fatores que compõem seu objeto de estudo. (MENDONÇA, 2001, p. 115)

Diante deste esclarecimento, procura-se considerar o social e o natural como uma unidade, indissociável e o conhecimento da geografia deixa de ser humano ou físico e passa a ser geográfico, é importante perceber os problemas socioambientais numa lógica de complexidade interconectada.

Segundo Bêz e Figueiredo (2011) estas rupturas entre organizações sociais e o meio ambiente são provocadas pela valorização dos bens materiais (tendo a natureza como uma fonte ilimitada de matéria prima) em escala global e local, ocasionando problemas socioambientais em diferentes realidades.

A Geografia tem um papel importante nos estudos ambientais, pois colabora para a construção de uma nova sociedade se esta estiver relacionada com as concepções socioambientais. Vale salientar que para se discutir na Geografia tais questões, não precisa necessariamente ser um militante da bandeira ambiental, qualquer indivíduo preocupado com o espaço em que vive pode compreender e discutir acerca das problemáticas que envolvem o planeta.

Não é preciso ser ecologistas, tampouco correligionário de radicalismos ambientalistas para se compreender a importância dos elementos da natureza na constituição da sociedade humana, para manifestar-se contrário a degradação desta, mediante sua apropriação pela sociedade segundo o projeto da modernidade.

A trajetória da Geografia acadêmica, assim como qualquer outro campo do conhecimento científico, não apresenta linearidade, pois em alguns momentos de seu percurso houve ascensão e declínio em seus campos de conhecimento. É importante lembrar que é um caminho complexo e dinâmico no qual as mais variadas formas de pensar e fazer a Geografia geram motivações, novos debates e possibilidades de avanço para a ciência geográfica

Embora a história do pensamento geográfico tenha percorrido diversos caminhos, marcada por rupturas e descontinuidades, trazendo avanços na teoria e nos discursos, é importante ressaltar que não houve rupturas bruscas no processo de construção das escolas geográficas. Sendo assim, percebe-se diversas dificuldades encontradas no âmbito acadêmico, principalmente no que se diz respeito a transcender para além da universidade, deixando evidente no atual sistema de ensino de Geografia, à medida que a Geografia escolar não conseguiu acompanhar as mudanças na ciência geográfica.

1.2. A trajetória da Geografia como disciplina escolar.

O trajeto percorrido pela Geografia rumo ao conhecimento científico foi refletido de certa forma no processo de institucionalização da Geografia como disciplina escolar. Definida por Cassab (s/d. p.6) como “uma disciplina estudada na escola”, que tinha como objetivo construir nos alunos o sentido de nacionalidade.

A Geografia já existia como disciplina amestrada nas escolas mesmo antes de se consolidar curso de formação em nível superior, Vesentini (2007, p. 224 -225) “[...] muito antes de existirem geógrafos, já existiam professores de geografia [...]”, significando assim dizer que antes de tudo, ela foi a geografia escolar. Segundo Pereira (1999) apud Ribeiro (2011, p. 822) a Geografia:

[...] aparece como disciplina escolar integrante do currículo na Alemanha, no início do século XIX. Alguns anos antes, esse mesmo país havia consumado sua unificação territorial e a existência da Geografia na educação teria importante papel na consolidação da identidade espacial alemã, uma exigência para qualquer Estado Nacional recém-criado.

Diante do contexto histórico no qual estava inserida a Alemanha, a geografia escolar surge de forma estratégica, para a escola cabia à função de idealizar um sentimento de identidade nacional, a descrição de mapas com contorno do país. Sendo assim, a Geografia foi sistematizada com intenção de servir aos dominantes, no reconhecimento do espaço, facilitando a conquista dos territórios.

O ensino de Geografia era baseado em observações e descrições das paisagens resultantes de inúmeros relatos de viagens e compêndios que traziam informações dos aspectos físicos de diversas áreas da superfície terrestre, porém, com a quantidade de informações adquiridas, a geografia escolar vê-se necessário definir seu objeto de estudo.

[...] em razão do crescente volume de dados e informações, gradativamente se deu a fragmentação do conhecimento, forçando os domínios disciplinares a buscarem seus objetos mais especificamente, visando a garantir sua identidade científica. A Geografia centrou seus estudos na relação homem/natureza. (GOMES, 1996 *apud* RIBEIRO, 2011, p.821)

Neste momento, Imanuel Kant, se tornou peça fundamental para a formação epistemológica da Geografia no que diz respeito à relação homem/natureza, por acreditar que são elementos inseparáveis e que correlacionam entre si.

E no Brasil? Como se deu esse processo de institucionalização da Geografia escolar?

A origem da Geografia como disciplina escolar no Brasil encontrou em seus meandros muitas questões a serem respondidas a respeito do seu surgimento, uma vez que a quantidade de acervo sobre essa questão ainda é escasso, como apresenta Rocha (1996, p.23) *apud* Pessoa (2007, p.17)

A história da Geografia escolar brasileira, tem sido sistematicamente relegada a segundo plano pela comunidade acadêmica, a mesma comunidade que tem buscado amiúde intervir nos rumos dados ao ensino desde disciplina, com claro intuito de sanar os problemas por ela apresentados, sem porém, buscar a fundo desvelar as origens destes problemas. Até mesmo os(as) próprios(as) educadores(as) que atuam com o ensino desta disciplina, pouquíssimo têm se preocupado com essa questão. É como se esta disciplina (bem como as demais) não fosse dotada de história.

Vários fatores ocasionaram a ausência de estudos relacionados à Geografia escolar brasileira, dentre eles podemos apresentar o desconhecimento das transformações didáticas, metodológicas e epistemológicas ocasionadas dentro da própria disciplina. No entanto, faz-se necessário analisar o processo histórico mesmo que de forma sucinta, da geografia enquanto disciplina escolar, a partir do que já se tem produzido.

Segundo Souza e Pezzato (2010), a Geografia surgiu no Brasil como disciplina autônoma no currículo escolar em 1937, no Imperial Colégio Pedro II. Pretendia-se com a criação de tal colégio beneficiar a Corte através de um sistema de Ensino Médio mais organizado, assim como, servir de modelo, de exemplo de educação para as demais instituições brasileiras de ensino.

A educação brasileira sofreu forte influencia do modelo francês e buscava seguir tal padrão nos mais diversos aspectos. No que se diz respeito ao ensino de Geografia, cabia aos alunos o papel de memorizar, decorar e enumerar nomes de cidades, capitais, rios, serras; quanto ao professor, esse, sem formação acadêmica, competia à função de copiar e transmitir os programas de ensino que advinha da França.

Merecem atenção especial os compêndios de Geografia utilizados nas escolas brasileiras ao longo do século XIX. Eles eram importados da França. Assim, seguidas gerações de estudantes foram ensinadas por meio do “Manuel de Baccalaureat” e do “Atlas Delamanche”, mais do que isso, quando e iniciou a produção de compêndios nacionais era perceptível a tentativa de aproximar-se o máximo possível das obras de referência francesas. (RIBEIRO, 2011, p.823-824)

A Geografia escolar brasileira utilizava a perspectiva Tradicional como corrente de pensamento, sendo desenvolvida na escola uma Geografia regional, fragmentada, descritiva, enciclopédica e descontextualizada, não possibilitando aos alunos uma leitura da realidade na qual estavam inseridos.

Durante este período imperial, ocorreram manifestações que se posicionavam contrária à forma de como se ensinava a geografia no país. O escritor Ruy Barbosa, publicou em um dos seus trabalhos, duras críticas ao analisar a maneira tradicionalista existente no ensino dessa disciplina e propôs mudanças para o ensino de ensino de geografia.

Praticado assim pelo bordão da rotina, o ensino de geografia é inútil, embrutecedor. Nulo como meio de cultura, incapaz mesmo de atuar duradouramente na memória, não faz senão oprimir, cansar, e estupidificar a infância, em vez de esclarecê-la, e educá-la. (BARBOSA, 1946, p. 307. *Apud* PESSOA 2007, p.39-40).

Tal posicionamento revela a irrelevância do método de abordagem do ensino de geografia na educação escolar, utilizada principalmente para o abuso do poder de certos professores que oprimia e punia o aluno que fosse incapaz de memorizar determinados conteúdos. Embora fosse claro à insatisfação por parte de pessoas que denunciavam este modelo de ensinar geografia, durante todo o período imperial, quase não se houve mudanças em suas bases metodológicas, ou seja, a geografia por longo não conseguiu inovar suas estratégias didáticas pautadas na memorização dos lugares e de seus elementos.

A partir década de 1920, Souza e Pezzato (2010) afirma que a escola passou por diversas renovações, o Movimento Escola Nova trouxe uma tendência de focar no processo de aprendizagem do aluno e afirma que a escola é um reflexo da sociedade em que ela se insere. Saviani (2008, p.99) *apud* Souza e Pezzato (2010, p.83), afirma que esse movimento levou para o ensino escolar as seguintes diretrizes:

[...] abandono do autoritarismo, em favor da liberdade; a afirmação da autoridade interna sobre a externa; a afirmação de uma nova finalidade da escola, traduzida no objetivo de preparar o indivíduo para dirigir a si mesmo numa sociedade mutável.

Sendo assim, o ensino de geografia também acompanhou as modificações ocorridas nas escolas, passando também, por processos, que possibilitaram mudanças metodológicas, assim como nos conteúdos e no seu tratamento didático. Tais mudanças propôs ao ensino de Geografia uma abordagem mais científica, no

qual as aulas perpassassem de dados e nomenclaturas geográficas, buscando abordar conteúdos que trabalhasse o local, valorizando o meio no qual os alunos vivem. Contudo, ainda preponderava o exagero de informações enciclopédicas e dados para serem memorizados.

As modificações sucedidas nos cursos de Geografia com a revolução teórica provocam também uma reformulação nos conteúdos ensinados na disciplina de geografia. Embora não houvesse uma mudança estrutural nas aulas de geografia, pois o método continuava direcionado à memorização, a Geografia passou a ser um difusor das ideias ufanistas no Brasil e da valorização de suas riquezas. Nessa perspectiva patriota, surge à elaboração dos primeiros livros didáticos, trazendo respaldo a dois autores: Delgado Carvalho e Aroldo Azevedo. Seus livros predominaram nas escolas do País. No período da Ditadura Militar, a Geografia prosseguiu auxiliando aos governantes, como arma ideológica. Nesta fase os militares compreendiam que para desenvolver a nação deveria constituir a formação profissional técnica. Sendo assim, a escola tinha o papel de formar mão de obra, ou seja, habilitar trabalhadores para inseri-los nas indústrias.

Seguindo às reformas no sistema educacional brasileiro, o governo militar elabora a Lei 5.692/71, que remodela a sistematização do currículo no País. As disciplinas de Geografia e História são fundidas, passando a engendrar uma nova disciplina chamada Estudos Sociais. Uma combinação dos conteúdos das duas áreas compunha o novo componente curricular, embora, não contemplasse os objetivos dos ensinamentos de nenhuma das duas disciplinas suprimidas.

A Lei também acrescentava que era obrigatória a inclusão de conteúdos específicos nas matérias fixadas: a) em Comunicação e Expressão, a Língua Portuguesa; b).em Estudos Sociais, a Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil; c) em Ciências, a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas. (MELO; VLACH; SAMPAIO, s/d. p.2688)

Com o fim da ditadura, várias propostas que surgiram para os currículos do ensino escolar fomentaram a discussão de novas alternativas.

2. O ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino da Geografia na contemporaneidade vem passando por diversas inovações, diante da reflexão do papel da escola perante a sociedade, bem como pelas transformações que vem acontecendo no cenário socioespacial nas mais diversas escalas. Significa dizer que atualmente, no ensino dessa disciplina, não há uma preocupação preeminente com a formação da identidade nacional, ou simplesmente, com a delimitação, descrição e localização físico-geográfica de determinada região, Estado ou país.

Outras necessidades aparecem no debate sobre a função do ensino da Geografia a partir da expansão do capitalismo, resultando em discussões acerca de novas configurações. De acordo com Vesentini (2007, p.7-8),

O ensino da geografia – estamos nos referindo as escolas fundamental e médio – passa atualmente por uma fase de intensas reformulações. Aliás, o sistema escolar em geral está sendo repensado e reconstruído. Um dos grandes desafios nesse novo século diz respeito ao papel da escola na sociedade: as suas relações com a cidadania – que também se define com a globalização e com a criação/expansão de novos direitos: das mulheres, das crianças e dos idosos, de minorias étnicas ou de orientação sexual, e um ambiente sadio etc. – e com o mercado de trabalho, exatamente quais tipos de potencialidades (raciocínio lógico, sociabilidade, inteligência emocional, criatividade, espírito crítico etc.) ela deve procurar desenvolver nos educandos, que tipo de relação deve manter com as comunidades nas quais existe e das quais é parte integrante.

Dentro deste contexto, o ensino de Geografia tem o papel de conduzir o aluno à compreensão do lugar onde vive, cabendo ao professor à tarefa da mediação do conhecimento para a formação de um cidadão crítico e atuante, consciente de si mesmo e da sociedade a qual faz parte.

Segundo Calvacanti (2010, p.33). “[...] a geografia trabalha com conceitos que fazem parte da vida cotidiana das pessoas e em geral elas possuem representações sobre tais conceitos”. Diante disso, mostra-se necessário que nas aulas de Geografia busque a valorização das experiências dos alunos, incentivando a aprendizagem e o desenvolvimento crítico a partir da contextualização e de situações desafiadoras em sala de aula.

No entanto, nos dias de hoje ainda é perceptível que o modelo Tradicional persista nas aulas de Geografia, em muitas escolas, no qual os professores transmitem os conteúdos de forma meramente descritiva e descontextualizada, tendo como instrumento de ensino apenas o livro didático, que na maioria das vezes não estabelece relação com a realidade vivida pelo alunado. Oliveira (2012, p.137) afirma

que “o livro didático tornou-se a “bíblia” dos professores e nem sempre as editoras colocaram no mercado livros com um mínimo de seriedade e veracidade científicas”. Conseqüentemente o professor passa a ser um mero reproduzidor dos conteúdos dos livros didáticos.

O docente de Geografia deve inserir novas metodologias de ensino em sala de aula, que vão além do livro didático, de conteúdos fragmentados sem conexão com a realidade do aluno, tornando-o um sujeito passivo, competindo a ele decorar os conhecimentos previamente selecionados e disseminados pelo professor em aula expositiva.

Os temas estudados devem estar inseridos num quadro de referências e explicações que dêem significado para eles, que demonstrem a importância de compreender estas realidades que podem ser locais, mas que expressam/demonstram questões que são da humanidade. E, mais que isto, não devem ser simplesmente aceitas as explicações que são postas, por uma forma única de interpretação, por uma única fonte. (CALLAI, 2001, p.146)

É preciso revelar a verdadeira função da Geografia, e sua importância enquanto disciplina na formação do sujeito crítico e atuante, desmascarando uma disciplina maçante, decorativa e enciclopédica, que enaltece a repetição e reprodução de dados em detrimento da compreensão e do entendimento, motivando a falta de interesse dos estudantes pelas aulas.

É pertinente observar a análise das duas geografias que explica Lacoste (1988), a dos Estados, com função estratégica de conhecer e dominar o espaço com base nos interesses geopolíticos, e a outra a dos professores que oferece um saber sem muita utilidade e sem significado, descrevendo paisagens, enumerando e decorando dados. O estudo da Geografia na escola, nesta ótica, de acordo com Callai,

[...] atua mais para obscurecer o sentido do território nas nossas vidas, no que diz respeito às formas que assumem as relações que ocorrem na sociedade e aos resultados dos avanços tecnológicos, do que para instrumentalizar o aluno para exercer e exercitar a sua cidadania. (2001, P.141)

É um grande desafio para o ensino e a Geografia, formar cidadãos, ou seja, educar para a cidadania. Nas aulas de Geografia, os conteúdos trabalhados requerem além de trazer conceitos cientificamente produzidos, necessitam valorizar os

conhecimentos prévios de cada estudante, assim como dar sentido social para este saber.

Para Straforini (2008), o ensino de Geografia estando preocupado com a supervalorização da memória e com a quantidade de conteúdos, apresentando-os de forma estática e absolutizada, não permite a participação concreta do aluno na construção do conhecimento. O autor explica que:

Esse processo, de certa forma, leva a uma paralisia da atitude crítica do aluno e reforça, cada vez mais, a incapacidade do estabelecimento de reações entre os conhecimentos adquiridos, sem evidenciar as condições socioeconômicas, culturais e históricas da realidade social. (STRAFORINI, 2008, p.62)

A escola deve está próxima do cotidiano dos alunos, pois a falta de ligação dessa instituição com o dia a dia do educando, torna o espaço escolar pouco atraente, homogênea e desinteressante. A mesma coisa acontece com as aulas de Geografia que não trazem reflexões a partir das vivências dos alunos e desconsidera a identidade e o valor social de cada indivíduo.

É na escola que uma parte do processo de conscientização e/ou não conscientização se desenvolve. Todas as disciplinas têm papel a desempenhar nesse processo. À geografia cabe o papel singular nessa questão. (OLIVEIRA, 2012, P.143)

Embora seja uma das funções do ensino, estimular nos educandos a necessidade de descobertas que os levem a um processo de reflexão sobre o mundo, pois é na escola que o aluno terá condições de construir essas habilidades, desde que a sua formação considere ele como um sujeito capaz de desenvolver o raciocínio geográfico e dê possibilidades para tais competências: análises, interpretações e aplicações em situações práticas, é importante reconhecer que esse afimco que se realiza por intermédio da atividade educativa de compreensão da sociedade, dos processos naturais e da própria vivência, não se concretiza somente pela intervenção da instituição escolar, mas também pelas diversas vertentes de educação, como a relação familiar, a vivência pessoal e em grupos sociais, a religião, a mídia, etc.

Diante dos desafios encontrados no ensino, é crucial cada vez mais à atualização das práticas e métodos no ensino de Geografia, de maneira que o mesmo seja evolvente e voltado para a realidade dos educandos, cabendo ao professor à preocupação de ressignificar a prática docente. Segundo Cavalcanti (2002, p.21), a formação docente “[...] deve ser uma formação consistente, contínua, que procure

desenvolver uma relação dialética ensino-pesquisa, teoria-prática”, uma vez que nem sempre os princípios do educador correspondem às concepções vivenciadas pelos estudantes.

Ser professor de Geografia no mundo contemporâneo requer uma formação acadêmica e um aperfeiçoamento contínuo de suas práticas, a fim de acompanhar as alterações ocorridas na sociedade e na escola, portanto, o saber do professor deve também passar por um processo de reformulações. Pois tanto a formação do educador como a qualidade de ensino são questões que estão estreitamente entrelaçadas.

O professor é, além de um educador, um formador de opiniões, dentro de uma “máquina” que forma cidadãos, a escola. Portanto, seu papel social é muito grande e por isso sua formação possui um compromisso político, alimentado por uma consciência crítica e uma competência profissional sempre em construção.

No processo de aprendizagem, muitas vezes, a ênfase tem sido dada ao conteúdo e aos resultados da avaliação, deixando à parte como desenvolver condições para a aprendizagem significativa do estudante. Nesse caso, Castellar (2012, p.43) compreende que

[...] a solução para tais questões está na didática ou na metodologia de ensino, ou seja, como o conteúdo é desenvolvido, levando em consideração o processo de aprendizagem escolar, como o aluno adquire seu conhecimento e como constrói os conceitos científicos.

Desta forma, é necessário que haja uma educação transformadora, que possibilite ao aluno se perceber no mundo, a partir do entendimento primeiramente da sua realidade vivenciada, compreender sua importância social, reconhecer os problemas, desenvolver uma consciência crítica e agir segundo essa consciência. Para isso é essencial ir além da simples transmissão de informações, da construção de teorias abstratas.

Isso posto, acredita-se que a concepção construtivista será capaz de auxiliar na obtenção dos resultados que se deseja alcançar em cada etapa desta pesquisa por se tratar de uma metodologia que segundo Zabala (1988, p.37)

[...] reúne uma série de princípios que permitem compreender a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e que se articulam em torno da atividade intelectual implicada na construção de conhecimento.

O construtivismo propõe que o discente participe ativamente do próprio aprendizado, valorizando o intercâmbio entre os alunos e o trabalho de grupo. Straforini (2008, p. 69) ainda ressalta que “[...] no processo de ensino-aprendizagem a ação do aluno sobre o objeto do conhecimento é a chave para a sua construção.” Tendo o professor uma presença motivadora e menos impositiva, sendo ele o facilitador ou mediador do processo ensino-aprendizagem, pois o construtivismo considera a sistematização do ensino necessária, mas aplicada com bom senso e flexibilidade.

Ao assumir a teoria construtivista em todas as suas implicações, muda-se a concepção que se tem do papel da escola e da função do professor, pois ela exige que se modifiquem os preconceitos, por exemplo, com relação ao potencial dos alunos para conduzir e construir conhecimentos, com relação ao papel do professor e o seu caráter de mediador. (CASTELLAR, 2012, p.48)

Pensar em uma metodologia construtivista é pensar em uma educação emancipatória, sendo o sujeito protagonista do processo de formação e construção de um cidadão proativo. A existência de um potencial crítico e teórico é indispensável, no entanto o mais importante é transformar pela construção da consciência, modificando o contexto material e subjetivo dos sujeitos.

Portanto, o processo da aprendizagem não deve estar pautado na premissa descrita nos livros didáticos, ou nas informações trazidas pelo professor como prontas e acabadas, mas deve ser apontado pela abstração, conceitos que os alunos serão capazes de construir, a partir de uma aula dinâmica, participativa e desafiadora.

2.1 O papel da Geografia no Ensino Superior.

Nos dias atuais, a formação docente vem sendo um dos eixos de pesquisas e debates nos encontros acadêmicos em que estão inseridos os professores de Geografia. Isso se deve ao fato de que nas escolas de educação básica o ensino necessita ir além da reprodução de conteúdos, a partir do reconhecimento dos diferentes atores sociais e prepará-los para enfrentar os desafios do presente.

Sendo a Geografia, uma ciência responsável pela formação do cidadão, tem um importante papel de fomentar a construção de competências e habilidades que permita aos indivíduos compreender os fenômenos e a conjuntura espacial que configura cada sociedade e ao mesmo tempo tecer relações entre os constituintes desse espaço. Nessa circunstância, Mendonça (2013, p. 21) afirma que “trabalhar com educação implica acreditar em um projeto que enxergue as carências sociais e, ao mesmo tempo, proponha um futuro melhor para a maioria da população.” E a idealização da cidadania inicia-se na formação dos profissionais que mediam o conhecimento.

É possível notar que as escolas básicas estão ligadas com o ensino superior quando se trata da formação docente, visto que, na maioria das vezes, os que ingressam em um curso de licenciatura, assim como os licenciando em Geografia vieram a princípio de uma instituição de ensino básico.

Existem diferentes instituições de ensino superior, formando, conseqüentemente, diferentes tipos de profissionais. Algumas universidades de excelência, bem conceituada que possibilitada uma qualificação na formação do professor de Geografia, outras infelizmente nem sempre conseguem garantir uma boa formação, embora a qualidade da formação não dependa exclusivamente da universidade. Em contrapartida, essa formação será refletida nas salas aulas, tanto no quesito que tange o ensino, quanto nos conhecimentos conceituais da ciência geográfica.

À vista disso, para que se disponha uma melhoria na qualidade de ensino nas escolas, o foco também deve está voltado para a formação do docente. Há a necessidade de formar professores de Geografia capacitados para atuarem nas escolas, que tenham a concepção clara dos objetivos e função desta ciência. Pois, são eles os profissionais responsáveis por mediar à construção de conceitos geográficos, elaborando recursos didáticos para que os alunos consigam compreender e interpretar o mundo no seu entorno, tornando-se cidadãos críticos, reflexivos, criativos e atuantes na sociedade em que vivem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDB 9.394/96 estabelece entre as finalidades da educação superior, seu envolvimento com a educação básica, constituindo em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão. Nesse entendimento, o

Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus IV da UNEB, objetiva formar profissionais capazes de compreender os processos referentes à produção e reprodução do espaço, atuar no processo de ensino-aprendizagem no âmbito da educação básica, bem como, propiciar o desenvolvimento de projetos de pesquisa e a produção de conhecimento na área da Geografia e da educação de forma integrada.

Por se tratar de uma atividade de responsabilidade social e política, a formação docente, deve demandar por parte do aluno, futuro professor, além de competência técnica, compromisso, pois, de certa forma, ele está incumbido nas condições para o desenvolvimento da aprendizagem. Os cursos universitários também precisam assumir a formação profissional desde o início do curso, integrando teoria e prática no contexto das escolas básicas e de forma especial à pública. Partindo desse pressuposto Guimarães (2004, p.47) avalia que:

Sem desconhecer a interdependência dos vários fatores que envolvem a questão, tornar o professor um 'profissional' passa, necessariamente, por maior qualificação. Assim, a formação, no caso inicial, pode ser uma pedra de toque para a profissionalização.

Contudo, se o docente desconhece a profissão escolhida para atuar e a estruturação que a envolve, não potencializando suas competências pedagógicas, certamente o processo de ensino/aprendizagem será comprometido, possibilitando consequências negativas, tais como: falta de interesse com a aprendizagem, desmotivação, falta de criticidade, passividade e até a evasão.

O conhecimento científico de geografia gerado nas universidades certamente não será o mesmo adotado nas instituições de ensino básico. Surge daí a necessidade de associar o conhecimento científico com o escolar em todos os componentes, além das disciplinas voltadas para as questões didático-pedagógicas nos cursos de licenciatura das entidades de ensino superior.

O curso de licenciatura em Geografia da UNEB, Campus IV, visando à qualidade na formação acadêmica dos futuros professores traz em sua grade curricular os componentes de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, que possibilita o debate, simulação de atividades relacionadas a diferentes conteúdos e com estratégia diversificadas, sendo a instrumentalização e o entrelace entre o saber/fazer, indispensável para a formação do professor. Nessa perspectiva, Malysz (2010) acredita que as aulas de prática de ensino precisam ser o laboratório para

debater, simular e refletir acerca da ressignificação didática com o intuito de capacitar o licenciando, futuro profissional, para que tenha segurança no momento de regência e autonomia o suficiente para fazer sugestões de mudanças de métodos de ensino e reorganizar o espaço escolar e é no momento do estágio que o acadêmico pode vivenciar a profissão optada pelo mesmo e colocar em prática o conhecimento adquirido na universidade.

Na formação do professor de Geografia, além da relação direta com a sala de aula e com a instituição de ensino básico, é indispensável o licenciando apropriar-se dos fundamentos teóricos, metodológico, epistemológico e histórico da ciência geográfica. Com efeito, Callai (2002, p. 255) afirma que “[...] qualquer reflexão sobre a formação dos profissionais de educação, entendo que tenham claros dois aspectos: o significado do que é ser professor e do que é fundamental na ciência (disciplina/matéria) que ele trabalha”.

Nesse segmento, a universidade deve promover e ao mesmo tempo estimular o acadêmico no envolvimento com atividades de pesquisa, extensão e ensino, a fim de ampliar os conhecimentos sobre a Geografia enquanto ciência, seus métodos e seus conceitos. Tal fomentação servirá não somente para favorecer a reflexão da análise geográfica, mas, também colaborar na qualidade da formação docente e na maneira que o futuro professor vai construir sua práxis pedagógica.

2.2 A estruturação disciplinar da Geografia no Ensino Básico: Ensino Médio.

A Geografia enquanto disciplina escolar no ensino básico, especificamente no Ensino Médio – EM, vem sofrendo visíveis mudanças em sua estruturação para atender as demandas de uma sociedade cada vez mais competitiva e excludente. “O ensino médio tem sido historicamente, seletivo e vulnerável à desigualdade social.” (NASCIMENTO, 2007.p.78). Inúmeros foram os acontecimentos ocorridos no Brasil na década de 1990 que impulsionou mudanças no sistema educacional, como a crise do capitalismo que impulsionou o que podemos chamar de terceira Revolução Industrial. Esses acontecimentos impulsionaram o Ministério da Educação e suas secretarias a reconhecerem a necessária reformulação do ensino no qual busca denominar de “Novo Ensino Médio”. A Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMT, (BRASIL, 2002) afirma que:

Primeiramente, o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico – industrial, na qual os avanços da microeletrônica tem um papel preponderante, acentuados a partir da década de 80.

A denominada revolução da informática promoveu mudanças radicais no conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação de novas tecnologias. (p.15.)

A escola surge com o papel não apenas só de formar o intelecto do aluno, mas como também o de preparar para competir no mercado capitalista principalmente no que se refere à mão de obra, uma vez que a escola era elitista e competia a massa popular o trabalho manual sem nenhuma qualificação.

A SEMT (BRASIL, 2002, p.15), acrescenta que “a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação.” É importante ressaltar que quando se propõem a mudar um sistema educacional todas as suas áreas de conhecimento precisam mudar também na busca de sempre atuarem de forma coerente.

A área de conhecimento principal deste estudo é a Geografia, e acredita-se que não caberia neste momento um estudo mais aprofundado da trajetória do EM no Brasil, o importante para esse momento é reconhecer que o sistema educacional brasileiro é marcado de transformações e que o EM vem mudando de forma acelerada e também entender como a Geografia enquanto disciplina escolar está encarando essas mudanças e exercendo seu papel.

Toda e quaisquer mudanças no sistema educacional precisa está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB que regulamenta o ensino público e privado. Na história do Brasil essa lei passou por duas mudanças: A primeira LDB foi promulgada em 1961 (LDB 4024/61) e depois a LDB 9394/96 que se encontra em vigência e reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal de 1988. Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira é dividida em dois níveis: a Educação Básica e o Ensino Superior, conforme apresentado no quadro 02:

Quadro 02: Níveis da Formação da Educação no Brasil.

Fonte:	<u>Educação Básica</u>	<u>Ensino Superior</u>	Dados
	<p style="text-align: center;">Educação Infantil</p> <p>Creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 e 5 anos) – É gratuita mas não obrigatória. É de competência dos municípios.</p> <p style="text-align: center;">Ensino Fundamental</p> <p>Anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (do 6º ao 9º ano). É obrigatório e gratuito. A LDB estabelece que, gradativamente, os municípios serão os responsáveis por todo o ensino fundamental.</p> <p style="text-align: center;">Ensino Médio</p> <p>O antigo 2º grau (do 1º ao 3º ano). É de responsabilidade dos Estados. Pode ser técnico ou profissionalizante.</p>	<p>É de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e Municípios, desde que estes já tenham atendido os níveis pelos quais é responsável em sua totalidade. Cabe a União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior.</p>	

extraídos da LDB 9394/96, organizados pelas autoras, 2018.

Através do quadro pode-se constatar que o EM, faz parte da formação básica do aluno, uma vez que neste período terá contato com conhecimentos necessários a sua formação e conseqüentemente adentrar o mercado de trabalho, porém como o nome já diz é “básico”, cabendo ao aluno ampliar o leque de conhecimentos no ensino superior caso considere importante para sua vida. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM, (BRASIL, 2000) afirma que:

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão. (p.10)

Pensando nesta garantia de competências e habilidades que os alunos precisam adquirir, analisa-se a atuação da disciplina Geografia neste processo formativo. A importância da Geografia no EM, está associada às várias possibilidades

que os conceitos geográficos podem ser explorados além de estabelecer a função de formação do cidadão.

A LDB, lei 9394/96, propõe como objetivo desse período escolar que o aluno seja preparado para o exercício da cidadania, necessitando que a Geografia ganhe uma nova roupagem em seu ensino. O professor deverá proporcionar atividades, oportunizando ao educando desenvolver competências e habilidades como formar conceitos, relacionar conhecimentos, dentre outros como se pode observar no quadro 03:

Quadro 03: Habilidades e Competências em Geografia para o Ensino Médio.

HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de operar com os conceitos básicos da Geografia para análise e representação do espaço em suas múltiplas escalas. • Capacidade de articulação dos conceitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Articular os conceitos da Geografia com a observação, descrição, organização de dados e informações do espaço geográfico considerando as escalas de análise. • Reconhecer as dimensões de tempo e espaço na análise geográfica.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de compreender o espaço geográfico a partir das múltiplas interações entre sociedade e natureza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar os espaços considerando a influência dos eventos da natureza e da sociedade. • Observar a possibilidade de predomínio de um ou de outro tipo de origem do evento. • Verificar a inter-relação dos processos sociais e naturais na produção e organização do espaço geográfico em suas diversas escalas.
<ul style="list-style-type: none"> • Domínio de linguagens próprias à análise geográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os fenômenos geográficos expressos em diferentes linguagens. • Utilizar mapas e gráficos resultantes de diferentes tecnologias. • Reconhecer variadas formas de representação do espaço: cartográfica e tratamentos gráficos, matemáticos, estatísticos e iconográficos.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o papel das sociedades no processo de produção do espaço, do território, da paisagem e do lugar. • Compreender a importância do elemento cultural, respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade. • Capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e ambientais da sociedade contemporânea.
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular o desenvolvimento do espírito crítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de identificar as contradições que se manifestam espacialmente, decorrentes dos processos produtivos e de consumo.

Fonte: Dados extraídos das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, organizados pelas autoras, 2018.

É possível perceber que as habilidades e competências definidas para a Geografia no Ensino Médio, possibilitará que o aluno conheça e compreenda os conceitos da Geografia e que possa identifica-los no espaço geográfico.

Além dessas habilidades e competências que por sinal são de grande importância é preciso trazer o objeto da Geografia como ponto inicial das reflexões geográficas que é o espaço, (SANTOS, 2006, p.18) contribui com a discussão quando afirma que “[...] esta disciplina sempre pretendeu construir-se como uma descrição da Terra, de seus habitantes e das relações entre si e das obras resultantes, o que inclui toda ação humana sobre o planeta”.

É válido destacar a necessidade de se ensinar Geografia desde as séries iniciais tomando como ponto de partida o lugar ao qual a criança está inserida, na tentativa de que a Geografia não se torne uma disciplina maçante e sem sentido para os alunos conforme irão evoluindo nas etapas de formação da Educação Básica.

Garantir habilidades e competências na disciplina de geografia está imbuída no bom aproveitamento dos conteúdos e de que forma serão trabalhados nesse período. O Ministério da Educação (MEC) ao criar as orientações Curriculares para o EM, apresentou uma série de conceitos geográficos a serem trabalhados, baseado nas garantias que o aluno precisa ter ao final do curso, conforme disposto no quadro 04:

Quadro 04: Relação dos conceitos geográficos sugeridos para o Ensino Médio.

CONCEITOS	ARTICULAÇÕES
<p style="text-align: center;">ESPAÇO E TEMPO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principais dimensões materiais da vida humana. • Expressões concretizadas da sociedade. • Condicionam as formas e os processos de apropriação dos territórios. • Expressam-se no cotidiano caracterizando os lugares e definindo e redefinindo as localidades e regiões.
<p style="text-align: center;">SOCIEDADE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consideradas as relações permeadas pelo poder, apropria-se dos territórios (ou de espaços específicos) e define as organização do espaço geográfico em suas diferentes manifestações: território, região, lugar, etc. • Os processos sociais redimensionam os fenômenos naturais, o espaço e o tempo.

LUGAR	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestação das identidades dos grupos sociais e das pessoas. • Noção e sentimento de pertencimento a certos territórios. • Concretização das relações sociais vertical e horizontalmente.
PAISAGEM	<ul style="list-style-type: none"> • Expressão da concretização dos lugares, das diferentes dimensões constituintes do espaço geográfico. Pelas mesmas razões já apontadas, não limitaria a paisagem apenas ao lugar. • Permite a caracterização de espaços regionais e territórios considerando a horizontalidade dos fenômenos.
REGIÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Região se articula com território, natureza e sociedade quando essas dimensões são consideradas em diferentes escalas de análise. • Permite a apreensão das diferenças e particularidades no espaço geográfico.
TERRITÓRIO	<ul style="list-style-type: none"> • O território é o espaço apropriado. • Base da região. • Determinação das localizações dos recursos naturais e das relações de poder. • A constituição cotidiana de territórios tem como base, as relações de poder e de identidade de diferentes grupos sociais que os integram, por isso eles estão inter-relacionados com conceitos de lugar e região.

Fonte: Dados extraídos das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, organizados pelas autoras, 2018.

Recentemente o Governo Federal aprovou a Lei nº 13.415/2017 para a reforma Curricular do Ensino Médio que prevê que o aluno seja autônomo para escolher quais áreas de conhecimento deseja aprofundar seus estudos.

Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os

estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho.
(MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017)

Com a reforma no EM, as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática passam a serem obrigatória, ficando a responsabilidade do aluno, montar sua grade de disciplinas, uma vez que o currículo se tornou flexível o que dá ao aluno essa opção de escolha. No quadro 05 apresenta-se a Matriz Curricular para o ensino médio das escolas públicas do Brasil e como a disciplina de Geografia está distribuída.

Quadro 05: Matriz Curricular – Ensino Médio / Período diurno

	Área	Disciplina	SÉRIE		
			1ª	2ª	3ª
Base Nacional Comum	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	5	5	5
		Arte	2	2	2
		Educação Física	2	2	2
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	5	5	5
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2
		Geografia	2	2	2
		Filosofia	2	2	2
		Sociologia	2	2	2
	Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2
Total de Aulas			30	30	30

Fonte: Quadro extraído do anexo V da Resolução SE Nº 81 de 16/12/2011, organizados pelas autoras, 2018.

A Matriz Curricular do Ensino Médio, nos mostra que as disciplinas foram englobadas em áreas de conhecimento e a Geografia está inserida na área denominada Ciências Humanas e suas Tecnologias conforme alteração do Art. 36 da LDB.

Muito se tem discutido sobre o futuro da geografia no EM, porque ela não sendo de caráter obrigatório poderá tornar a formação do aluno fragmentada no que diz respeito aos conhecimentos geográficos, uma vez que a disciplina não será obrigatória durante todo o curso ficando a cargo da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, definir os conteúdos a serem trabalhados em cada área, nem todos os alunos poderão optar por essa disciplina.

Essa realidade serve também para o que o professor possa repensar sua prática afim de que o aluno compreenda a importância dessa disciplina em sua formação e não deixe de optar por ela.

Toda mudança gera desconforto e o os rumos dessa disciplina após a aprovação da reforma curricular preocupa os professores no que tange a formação do aluno e atuação do professor em sala. É um árduo trabalho formar novos docentes diante a tantas mudanças no ensino, mas é necessário que novos professores cheguem pra contribuir com a melhoria do ensino de Geografia para que as habilidades e competências que os alunos necessitam adquirir ao longo de sua formação possa ser adquiridas e assim tornarem cidadãos conscientes do seu papel no espaço e que vivem. Portanto é imprescindível que este novo professor tenha uma formação superior sólida e que seja em preparado para enfrentar as adversidades da profissão.

3. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: O DESAFIO DA ARTICULAÇÃO ENTRE A TEORIA E PRÁTICA.

Inúmeras são as discussões que permeiam a disciplina de Estágio Supervisionado nos cursos de formação de professores, e em destaque o de Geografia, quanto a sua importância e aplicabilidade, uma vez que o ensino desta disciplina nas escolas básicas vem sofrendo reformulações para atender uma

sociedade que também está num ritmo acelerado de mudança, devido aos processos globalizantes existentes no espaço geográfico.

O ensino de geografia – estamos nos referindo as escolas fundamental e médio – passam atualmente por uma fase de intensas reformulações. Aliás, o sistema escolar em geral está sendo repensado e reconstruído. Um dos grandes desafios desse novo século diz respeito ao papel da escola na sociedade: as suas relações com a cidadania – que também se redefinem com a globalização e com a criação/expansão de novos direitos: das mulheres, das crianças e dos idosos, de minorias étnicas ou de orientação sexual, e um ambiente sadio etc. – e com o mercado de trabalho, exatamente quais tipos de potencialidade (raciocínio lógico, sociabilidade, inteligência emocional, criatividade, espírito crítico etc.) ela deve procurar desenvolver nos educandos que tipo de relação deve manter com as comunidades nas quais existe e das quais é parte integrante. (VESENTINI, 2007. p.7-8)

Diante das transformações ocorridas no espaço, à Geografia se vê na necessidade de assumir um novo papel na sociedade, assim afirma Cavalcanti (2010. p.16) “A geografia defronta-se, assim, com a tarefa de entender o espaço geográfico num contexto bastante complexo”. Sendo assim, o ensino de Geografia nas escolas também passa a ser uma tarefa complexa e que necessita de um professor capaz de compreender as complexidades que envolvem esta ciência, por necessitar superar os desafios, compreender as relações sociais numa escala que vai do local ao global dentro de um espaço/tempo.

Pontuschka (1999, p.135), *apud* Kaercher (2014, p.46), reforça a ideia sobre o papel do professor de Geografia quando aborda:

O educador precisa saber realizar a leitura analítica do espaço geográfico e chegar à síntese, criando situações no interior do processo educativo para favorecer as condições necessárias ao entendimento da Geografia como uma ciência que pesquisa o espaço construído pelos homens, vivendo em diferentes tempos, considerando o espaço como movimento de uma sociedade e suas contradições e nas relações que estabelece com a natureza nos diversos tempos históricos.

Diante do exposto, os cursos de licenciatura em Geografia vêm estabelecendo um diálogo consistente, a fim de verificar a qualidade dos professores que estão adentrando o mercado de trabalho, tomando como base o Estágio Supervisionado como uma etapa de fundamental importância para a formação docente.

O estágio para muitos graduandos é um momento conflitante e desafiador, pelo fato de experimentar concretamente o futuro campo de atuação, que é a escola, bem como sua rotina e estrutura organizacional. Consiste em uma das atividades de maior relevância no processo formativo do licenciando. “É o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia a dia” (PIMENTA E LIMA, 2004).

É um momento em que o estagiário vivencia momentos de autonomia, une teoria e prática entrelaçando o saber/fazer, estando eles ligados à maneira com que o sujeito realiza as funções que lhes são atribuídas. Saiki e Godoi (2010, p.27) contribuem com a reflexão quando afirmam que:

A prática de ensino e Estágio Supervisionado estão presentes em todos os cursos de licenciatura, e devem ser considerados como a instrumentalização fundamental no processo de formação de professores. Assim, são seguimentos importantes na relação entre articulação dos futuros professores com o espaço de trabalho, a escola, a sala de aula e as relações a serem construídas.

Em qualquer profissão é necessário que haja uma compatibilidade entre o sujeito e a atividade que ele se disponha a fazer. Na docência em geografia não é diferente, o professor, como qualquer outro profissional, deve ser compromissado com o que faz e o estágio promove essa experiência em que o formando assume autonomia nas atividades que serão desenvolvidas, planeja, avalia, participa ativamente da rotina escolar juntamente com o professor regente que assume o papel fundamental de orientador desse estagiário. E é neste momento que muitos estagiários descobrem se a docência foi a escolha certa, porque durante o processo de estágio, surgem inúmeros entraves que desafiam o estagiário a tentar solucioná-los e em alguns casos, os mesmos desistem da atividade por se sentirem incapazes de concluir. Dentre os vários entraves que surgem na hora de estagiar, destacam-se alguns deles, lembrando que posteriormente mais desafios serão analisados:

- ✚ Distanciamento da Universidade com a escola básica;
- ✚ A dificuldade de relação com a teoria e prática;
- ✚ Conflito com os graduandos que já exercem o magistério;

Respectivamente, os problemas referentes ao distanciamento da universidade com a escola básica, para Malysz (2010, p.22)

“[...] podem ser sintetizadas na realização de trabalhos em equipe, avaliação contínua e diagnóstica, manutenção da concentração e da disciplina para uma aprendizagem significativa e fim da relação tradicional entre professor, aluno e conhecimento.”

É preciso que se estabeleça uma parceria entre a universidade e a escola, no qual as atividades como os projetos, planos de aula, dentre outros possam ser desenvolvidos pelos estagiários com a participação dos professores regentes, uma vez que o mesmo conhece bem a realidade dos alunos, bem como os avanços e fragilidades.

A relação teoria e prática possui um papel imprescindível na educação, desassociá-los no processo de formação cognitiva é fadar-se ao fracasso, ambos devem andar paralelamente na realidade educacional. Para Saiki e Godoi (2010, p.27), “[...] nos estágios supervisionados, colocamos as teorias em prática [...] analisamos as experiências adquiridas junto à luz das teorias.” Os autores deixam claro que a teoria e prática devem caminhar de forma articulada e correlacionada no estágio e que quanto mais se conhece a teoria, mais chance se tem de ter uma melhora significativa da prática e conseqüentemente terá condições de analisar as práticas e aperfeiçoa-las, adquirindo assim mais conhecimento.

Portanto, o E.S. é de caráter obrigatório, aparece na formação acadêmica como laboratório para os futuros professores que terão acesso à realidade escolar, experimentarão seus primeiros desafios e perceberão a sua importância nesse processo.

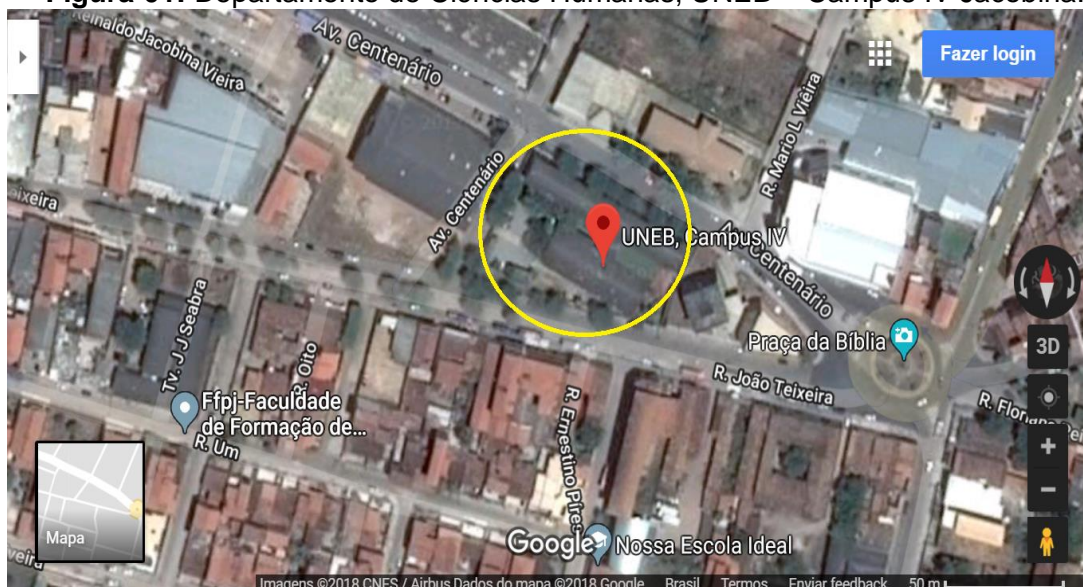
A forma como a teoria e pratica são articulados, a necessidade de descobertas e o despertar pelo gosto em pensar, torna o E. S. enriquecedor para a construção prazerosa do saber, pois devem integrar “o pensar, o sentir e o agir” (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p.12). Mas que prover conteúdos, o ato de estagiar é uma relação de troca de experiências.

3.1. O Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Geografia do DCH IV- UNEB

O Curso de Licenciatura em Geografia encontra-se no Departamento de Ciências Humanas – DCH, campus IV – UNEB, na Rua JJ Seabra nº 158, bairro da Estação, na cidade de Jacobina, a qual está localizada no Território de Identidade

Piemonte da Diamantina, a 330 km da cidade de Salvador, capital do Estado da Bahia, conforme localização na figura 01:

Figura 01: Departamento de Ciências Humanas, UNEB – Campus IV Jacobina.



Fonte: Google Maps, 2018.

Para atender as exigências da LDB, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica em Nível Superior e as necessidades de alunos e professores, o curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus IV, como também outros cursos e instituições diferentes viveram em 2004 um momento de reformulação curricular. Essas alterações foram aprovadas pela Resolução do Conselho Universitário (CONSU) Nº 269/2004 e que segundo Souza e Souza (2016, p.398).

A concepção curricular em vigor baseia-se na construção de conhecimento de forma circular, rompendo com a estrutura baseada em pré-requisitos. Trata-se de uma proposta inovadora, ao mesmo tempo que inquietante, pois apresentamos traços da nossa própria formação, ainda tradicional, que considera o conhecimento como algo linear.

Outra alteração significativa foi em relação ao aumento da carga horária para as atividades de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, agregando 400h cada uma, totalizando 800h destinado ao desenvolvimento de atividades práticas específicas para a formação docente. Com o acréscimo das horas, o curso é finalizado com a exigência mínima de 3.325h cumpridas, como disposto na figura 02:

Quadro 06: Organização das atividades de Prática de Ensino do Curso de Licenciatura em Geografia, Campus IV – UNEB.

Semestre	Atividade	EMENTA	Carga horária
1º	Prática de Ensino em Geografia I	Conceitua Educação, Escola e Sociedade. Discute a Ciência Geográfica no âmbito do ensino. Caracteriza as categorias da Geografia, dentro do processo ensino/aprendizagem. Simula aulas práticas para o ensino da Geografia. Organiza e constrói materiais didáticos para o ensino da Geografia	100h
2º	Prática de Ensino II em Geografia	Estuda a metodologia, técnica de ensino e recursos utilizado nas aulas de Geografia, bem como os modelos de planejamento para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, contextualizando com a realidade através de instrumentos pedagógicos e as novas tecnologias da informação/comunicação	100h
3º	Prática de Ensino III em Geografia	Conceitua Educação, Escola e Sociedade. Discute a Ciência Geográfica no âmbito do ensino. Caracteriza as categorias da Geografia, dentro do processo ensino/aprendizagem. Articulação entre o teórico-prática na vivência de situações concretas das metodologias de ensino aprendizagem de Geografia. Organiza e constrói materiais didáticos para o ensino da Geografia	100h
4º	Prática de Ensino IV em Geografia	Estuda a organização da política pedagógica do ensino de Geografia, processos de planejamento, o currículo e as tecnologias de informação e da comunicação, avaliação dando ênfase aos procedimentos, observação e reflexão numa abordagem multidisciplinar. Simula práticas docentes de forma contextualizada.	100h

Fonte: Quadro construído a partir das ementas do Curso de Licenciatura em Geografia, Campus IV, organizados pelas autoras, 2018.

Já os quatro últimos semestres são destinados aos Estágios Supervisionados no qual estão divididos em três modalidades.

1ª Modalidade – **Observação / 5º semestre** (100h): Destinada a observação dos espaços educativos formais. Os alunos são enviados as escolas para que possam levantar informações acerca de como ocorrem as aulas de Geografia numa determinada turma, bem como a relação aluno/professor, professor/ aluno, aluno/aluno, a infraestrutura da instituição bem como outros aspectos que considerarem relevantes, e como parte avaliativa os alunos elaboram relatorios com as percepções e socializam com a turma na universidade.

2ª Modalidade – **Intervenção Pedagógica/ 6º semestre** (100h): Destinado a estágio em espaços formais e não formais, caracteriza-se pela aplicação de projeto de um minicurso ou oficina pedagógica na área afim, pode ser executado por até dois estagiários e finaliza com a socialização dos resultados.

3ª Modalidade – **Estágio de Regência:**

- A) Estágio Supervisionado III / **7º semestre** – Regência de classe na disciplina de Geografia no Ensino Fundamental II da rede pública, compreendido entre os 6º ao 9º ano.
- B) Estágio Supervisionado IV / **8º semestre** – Regência de classe na disciplina de Geografia no Ensino Médio da rede pública de ensino, compreendido entre 1º ao 3º ano.

Como um dos instrumentos avaliativos desta atividade os graduandos são orientados a construir, artigos ou portfólios digitais, relatórios e socialização sobre as experiências vividas com os demais estagiários, professores regentes e comunidade acadêmica.

4. PRINCIPAIS EVIDÊNCIAS DA (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA ACADÊMICA E ESCOLAR.

4.1. Concepção Metodológica

No âmbito da ciência a atividade de pesquisa é feita através de raciocínio sistemático, sendo de extrema importância que se tenha uma metodologia bem definida, pois é ela que norteará o pesquisador na execução de sua atividade. O não cumprimento à risca dos procedimentos metodológicos pode comprometer o resultado

da pesquisa. Segundo Minayo, (1994. p. 16) "... a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade". Nesse sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas.

A pesquisa teve como método de abordagem o método dialético, pois acredita-se que identificar a (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado, trata-se de um estudo crítico que perpassou por vários pontos de vista a fim de conforta-los e compreende-los. Como afirma Lefèbvre (1983, p.171) *apud* Sposito (2004, p.41) é a partir 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".

A pesquisa desenvolvida é um estudo de caso e os dados coletados foram compendiados através de um enfoque quali-quantitativo e analisados com a ajuda de todos os referenciais teóricos utilizados nesse trabalho.

Para alcançar o objetivo principal da pesquisa que foi identificar os dilemas da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado na Universidade do Estado da Bahia-UNEB, campus IV, Jacobina-BA, buscou-se conhecer a trajetória da Geografia no âmbito acadêmico e escolar, através de pesquisa bibliográfica, no qual os autores (CAVALCANTI, 2002; 2010), (CORRÊA, 2012), (GOMES, 1996), (LACOSTE, 1988), (MORÂES, 2007), (MOREIRA, 2014), (SANTOS, 1978), (VESENTINI, 2007), dentre outros, contribuíram de forma significativa para a compreensão desta trajetória.

A fim de analisar os aspectos de similaridade e de divergência entre a Geografia como ciência e como disciplina escolar a partir do período do Estágio Supervisionado – E.S., foi realizado questionários semi estruturados com os graduandos do curso de Geografia da UNEB, campus IV que estavam cursando o componente curricular E.S. em Geografia IV, no semestre de 2017.1. Vale ressaltar que os alunos participantes da pesquisa estavam no processo de estágio de regência nas escolas de ensino médio.

Foram entregues questionários aos 24 discentes matriculados no componente e apenas 16 responderam ao questionário, no entanto, a falta de retorno dos outros 8 participantes da pesquisa, não trouxe nenhum dano ao resultado, já que foi trabalhado com mais de 67% do total de alunos matriculados. Considera-se essa atividade de

suma importância para o trabalho, pois trouxe inúmeras contribuições para as análises, inclusive novos apontamentos.

Foi necessário verificar de que forma a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia da Uneb/Campus IV, e como as disciplinas são pensadas (objetivos e conteúdos das ementas), podem contribuir para a aplicação da teoria na prática docente. Para garantir esta etapa, realizou-se um estudo documental usando como ferramenta o estatuto de reconhecimento do curso de Geografia, bem como suas ementas e os documentos referentes à escola básica no que tange as habilidades e competências do ensino de Geografia no Ensino Médio, tendo como suporte os Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio para esse fim.

Finalizando, todas as etapas foram analisadas e seus resultados tabulados para maior elucidação da pesquisa.

4.2. Identificação e análise da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar.

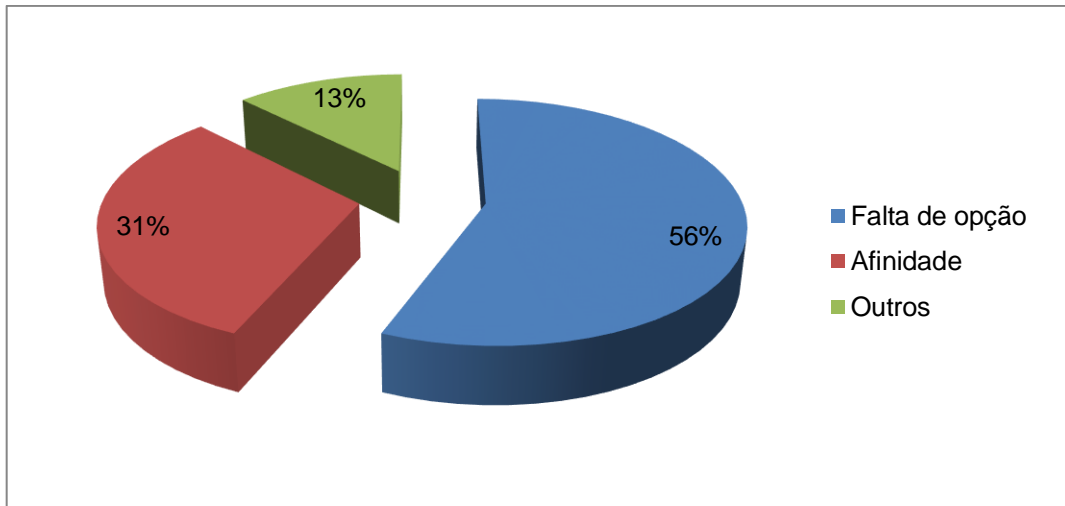
Embora, todo percurso percorrido pela Geografia revele um caminho de dupla vertente entre a disciplina escolar e a acadêmica, a similitude que existe entre as diferentes perspectivas do conhecimento geográfico é um dos pontos preponderantes a serem discutido quando refletimos a formação docente em geografia.

Os conhecimentos produzidos pela ciência geográfica, assim como em toda ciência, possuem relação com as vivências de um indivíduo, não podendo ser visto de forma alheia da realidade empírica experimentada pelas pessoas, competindo apenas articular essas informações.

Sendo assim, para alcançar o objetivo principal da pesquisa, identificar os dilemas da (des) articulação da Geografia acadêmica e escolar no contexto do Estágio Supervisionado, foi aplicado questionários semi-estruturados com graduandos do curso de Geografia da UNEB, para serem analisados à luz das ideias e conceitos sobre a temática.

Inicialmente, sentiu-se a necessidade de verificar entre os discentes questionados os motivos pelos quais optaram pelo curso de Licenciatura em Geografia.

Gráfico 01: Escolha do Curso de Licenciatura em Geografia.

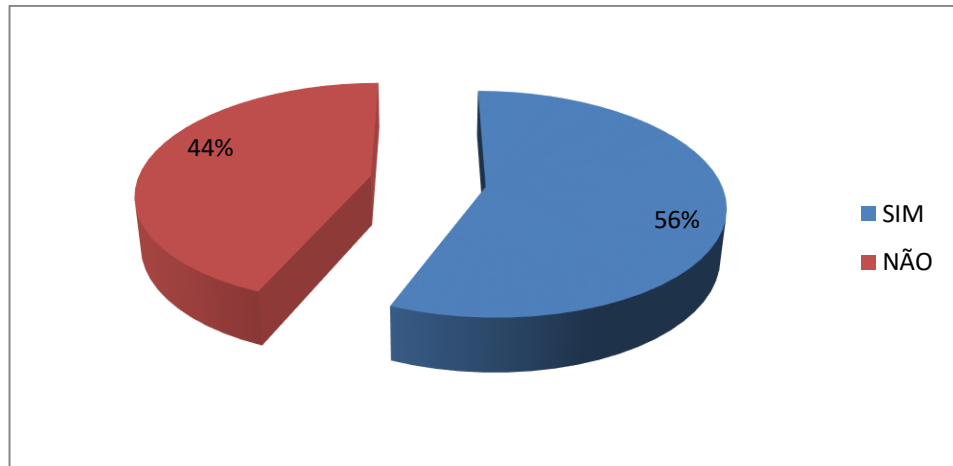


Fonte: Coleta de dados, 2017.

Dentre as respostas obtidas, a maioria dos alunos relatou que escolheu cursar a licenciatura em Geografia por não terem outras opções que lhe agradasse. Isso de certa forma pode refletir na qualidade de sua formação acadêmica e profissional, visto que ingressou num curso no qual não almejava, podendo ou não no decorrer do processo se identificar com a escolha feita e seguir na profissão docente, uma vez que a formação acadêmica oportuniza ao aluno um amadurecimento para o universo da licenciatura.

No gráfico 02, com relação à pretensão em seguir à docência, os resultados apontaram que 44% dos discentes não pretendem seguir à docência, enquanto 56% afirmam que ao final do curso irão seguir a profissão.

Gráfico 02: Pretensão à Docência



Fonte: Coleta de dados, 2017.

Em alguns casos, essa pretensão ou não pela docência só se concretiza no momento em que o graduando inicia no processo de E.S., pois é o momento em que conhece a realidade escolar. Saiki e Godoi (2010), afirma que:

O estágio supervisionado tem um papel fundamental na formação do futuro professor. É o estágio tanto de observação e participação, como de regência, que possibilita ao aluno a vivência das relações no cotidiano escolar, adquirindo informações e habilidades para formar o novo profissional. (p.29)

Durante o E.S. os graduandos enfrentaram diversas dificuldades, que foram desde os processos burocráticos na academia até a execução *in lócus* das atividades propostas pelo componente, como apresenta no quadro 07:

Quadro 07: Dificuldades encontradas no Estágio Supervisionado.

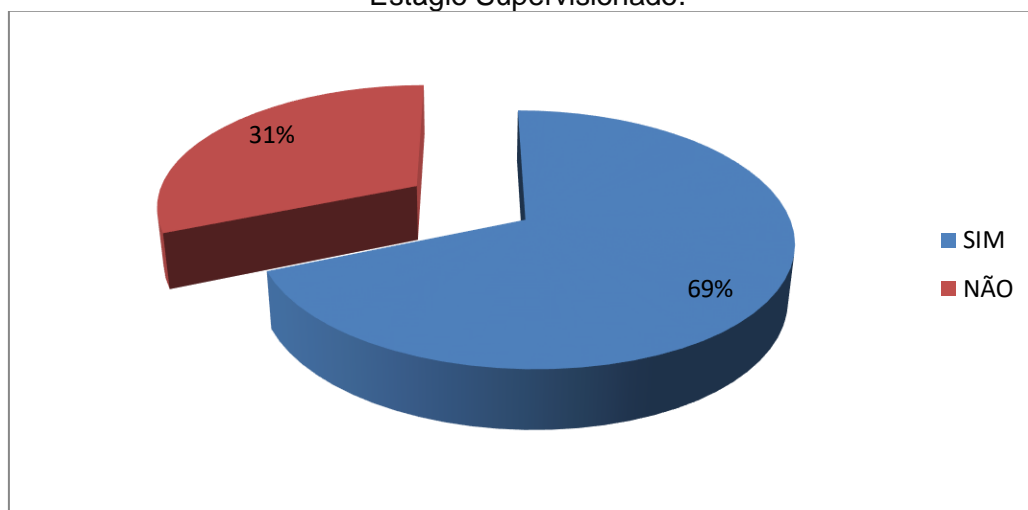
- ✚ Falta de interesse dos alunos;
- ✚ Transposição didática;
- ✚ Redução da carga horária das aulas de geografia;
- ✚ Falta de autonomia em classe;
- ✚ Estrutura física da escola;
- ✚ Burocracia do regimento de estágio.

Fonte: Coleta de dados, 2017.

Dentre as dificuldades citadas pelos discentes estagiários, a falta de interesse pelo estudo dos alunos da Educação Básica e a forma de transpor os conhecimentos adquiridos na academia para a sala de aula são preponderantes no processo formativo.

A falta de interesse dos alunos pelas aulas de geografia é um fator que atrapalha no processo de construção do conhecimento, não somente quando as escolas recebem estagiários, mas em todo o processo educacional. Se a Geografia for tratada na sala de aula como uma disciplina maçante, conteudista, dificilmente terá alunos interessados por ela e abertos ao novo. Tentar desmistificar essa visão de uma geografia “sem função” torna-se um desafio para o estagiário, pois, o mesmo nem sempre consegue articular os conhecimentos acadêmicos e transformá-los em saberes didático-pedagógicos.

Gráfico 03: Dificuldades de Transposição Didática nas aulas de Geografia durante o Estágio Supervisionado.



Fonte: Coleta de dados, 2017

Mais da metade dos estagiários questionados tiveram dificuldades em atrelar teoria e prática nas aulas durante o E.S. Portanto, é possível perceber que a transposição didática dos conteúdos de geografia ainda é uma das dificuldades enfrentadas pelos estagiários, seja pelas poucas estratégias didático-pedagógicas e/ou por terem medo de experimentar novas práticas de ensino.

Visando reforçar a ideia de que o distanciamento entre a teoria e prática dificulta a mediação dos conhecimentos adquiridos na academia e na transformação desses saberes em um objeto de ensino, considera-se importante ressaltar os enunciados de alguns participantes sobre essa discussão.

Na realidade na academia nós nos deparamos com conhecimentos novos, e aprofundados sobre teóricos e o que estes estudam [...] Mas, o conteúdo que ensinamos na escola durante os Estágios Supervisionados, estes são totalmente distante da universidade, não dá para fazer uma mediação constante entre este. Parece que são

“universos” distintos, em que, não há interação entre eles”. “Tive dificuldade por não me sentir totalmente preparada e muitas vezes não dispor de tecnologia que auxiliasse melhor entendimento [...]”. “Minha maior dificuldade foi encontrar metodologias de ensino e instrumentos didáticos diferenciados que possibilitem a mediação dos conhecimentos de uma forma menos tradicional”. “[...] percebi que as aulas na universidade não nos dá suporte para lidar com situações do dia a dia, pois, a realidade da sala de aula é muito diferente[...]¹

As respostas dos participantes evidenciam que a universidade ainda se distancia da realidade escolar. Para este problema, Pimenta (1997) *apud* Saiki e Godoi (2010, p.28), sugere que:

[...] a integração com as escolas básica seja continua durante todo processo de formação do acadêmico, compreendendo que a “atividade docente é sistemática e científica, na medida em que toma objetivamente (conhecer) o seu objeto (ensinar e aprender) e é intencional, não casuística.

É fundamental que os estudantes, assim como os professores de ensino de superior tenham como objetivo promover a aproximação da realidade dessas duas instituições.

Durante o E.S. alguns participantes afirmaram que precisaram trabalhar conteúdos que não haviam estudados no decorrer do curso e que não tiveram certas habilidades para desenvolverem atividades didáticas de ensino. Diante do exposto, os conteúdos que mais se destacaram foram:

- ✚ Bioma;
- ✚ Blocos Econômicos.
- ✚ Ciclo das Rochas;
- ✚ Clima;
- ✚ Desenvolvimento Sustentável;
- ✚ Divisão Internacional do Trabalho;
- ✚ Escalas Cartográficas;
- ✚ Industrialização;
- ✚ Maritimidade;
- ✚ Massa de Ar;

Esses conteúdos fazem parte da matriz curricular do Curso de Geografia do Campos IV e estão dispostos em eixos de conhecimentos, com seus respectivos componentes e objetivos, conforme informações retiradas das ementas contidas no Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Geografia, e apresentadas no quadro 08:

¹ Respostas concedidas em questionário por estagiários do curso de Geografia do DCH-IV. Questionário realizado em dezembro de 2017.

Quadro 08: Conteúdos que foram trabalhados no E.S. e que não foram estudados pelos estagiários durante a graduação X eixos e componentes que contemplam os conteúdos

Conteúdos	Componentes Curriculares que contemplam esse conteúdo na ementa	Eixo	Objetivos do componente
Bioma	Biogeografia	1	Estudar o conceito atual da geografia. A vegetação atual e ação antrópica. A distribuição dos animais e a intervenção humana. Analisar os domínios biogeográficos, especialmente, aqueles com ocorrência no território brasileiro.
Blocos Econômicos	Eventos Fundadores do Mundo Contemporâneo	4	Estudar os processos de organização e dinâmica sócio-territoriais nas escalas geográficas das formações sócio-econômicas, políticas e culturais; estudo da regionalização do mundo contemporâneo, do Brasil e da Bahia, assim como estudo de suas Geografias; estudo da África e da América Latina; estudos investigativos locais e regionais em equipe multidisciplinares.
Ciclo das Rochas	Geologia	1	Proporcionar o referencial básico concernente aos materiais geológicos (minerais e rochas) e aos processos da dinâmica interna do Planeta.
Clima; Maritimidade; Massas de Ar	Climatologia	1	Analisar a atmosfera, sua estrutura e propriedades. Meteorologia e climatologia: conceitos de tempo e clima. As fontes de análise climatológica. Sistemas de circulação atmosférica: massas de ar e frentes. As escalas e tipologias climáticas. A circulação regional e a sequência de tipos de tempo. Os climas do Brasil. Clima e vida urbana. Clima e vida agrária. As oscilações climáticas no passado e as perspectivas atuais.
Desenvolvimento Sustentável	Educação Ambiental	3	Estudar o conceito e a importância da Ecologia a relação do homem com os recursos naturais e ecossistemas. Discutir direito ecológico e política ambiental.
Divisão Internacional do Trabalho	Aspectos Econômicos da Análise Geográfica	1	Estudar a relação entre as atividades econômicas e o espaço geográfico. Gênese das relações econômicas: a divisão técnica e social do trabalho. Modo de produção e formações sócio-espaciais. Evolução capitalista e participação do Estado. Diversidade de espaço econômico: atividades econômicas e meio ambientes. Formação econômica do Brasil. Globalização, fragmentação e as novas relações econômicas no espaço brasileiro e mundial.
Escalas Cartográficas	Cartografia Sistemática	2	Estudar a Cartografia como disciplina auxiliar na análise geográfica. Introdução a astronomia de posição. Fundamentos geodésicos e topográficos. Planimetria e a altimetria. O processo cartográfico. Projeções: tipos e propriedades. O sistema universal de projeção cartográfica – UTM. Interpretação geocartográficas de cartas topográficas – escalas, legendas, projeções, isolinhas, etc.

Industrialização	Geografia da Produção e Circulação	1	Discutir o fato industrial no tempo e no espaço. Os fundamentos da revolução industrial. Analisar os fatores de localização, das formas de produção, e da circulação, assim como as consequências na organização do espaço geográfico. A industrialização no Brasil. O desenvolvimento tecnológico-informacional e a formação de redes e circuitos.
------------------	------------------------------------	---	---

Fonte: Quadro construído a partir dos questionários e ementas do Curso de Licenciatura em Geografia Campos IV, organizados pelas autoras, 2018.

Ao analisar os conteúdos apresentados no quadro 08, verificou-se que a maioria dos objetivos dos Componentes Curriculares presentes nas ementas, não fazem referência à relação entre a geografia acadêmica e escolar. Vale destacar que os Componentes Curriculares: Climatologia e Geografia da Produção e Circulação contemplam respectivamente os conteúdos:

- ✚ A Climatologia no Ensino de 1º e 2º Graus (Fundamental e Médio)
- ✚ Uma Disputa Mundial: Os mercados de Consumo, Indústria, Transporte e consumo: A bases para um trabalho Pedagógico.

É possível perceber nesses dois componentes apresentados uma preocupação em trabalhar os conteúdos acadêmicos, fazendo uma correlação com a Educação Básica, e isso é essencial, principalmente, por se tratar de um curso de licenciatura, é esperado que nos componentes curriculares ofertados apresentem um diálogo com as atividades de Prática de Ensino, ao mesmo tempo em que, em seus objetivos esteja estabelecido um elo entre teoria e prática, e que este seja aplicado. Isso facilita e aproxima a relação do licenciando com o universo escolar, não somente no processo de estágio, mas em todo o período do curso.

[...] tanto durante a formação do professor como posteriormente, na sua atuação em sala de aula, é indissociável a produção constantemente articulada entre a teoria e prática. Na graduação, grande parte dos alunos não tem experiência de sala de aula, eles apenas construíram o conhecimento teórico. Por isso, num curso de licenciatura seria desejável uma maior valorização da disciplina Prática de Ensino, não se limitando a alguns meses de estágio em sala de aula. (SAIKI E GODOI, 2010, p.28-29)

É evidente a preocupação que os autores apresentam sobre a necessidade de atrelar teoria e prática desde o início do curso, como facilitador na formação docente, uma vez que não é possível adquirir a prática apenas no momento de estágio.

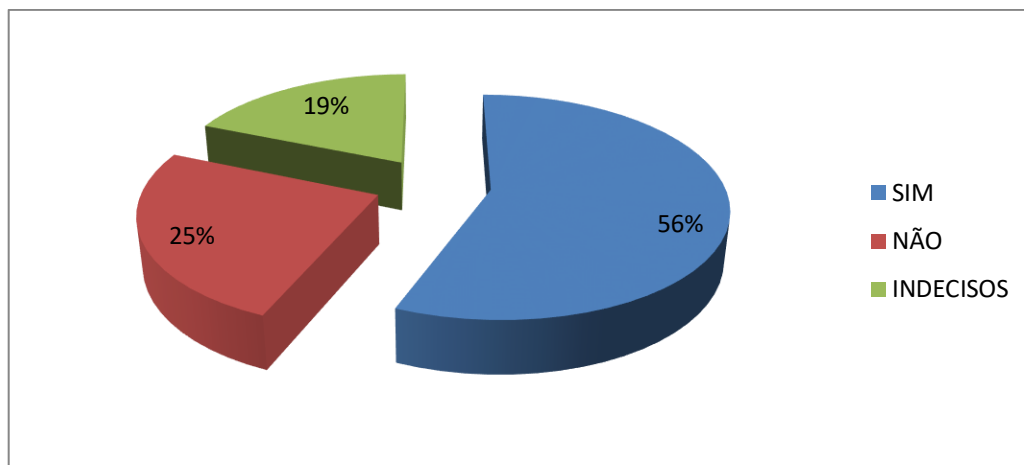
O curso de Licenciatura em Geografia da UNEB IV é finalizado com a exigência mínima de 3.325h cumpridas, como já foi exposto anteriormente nesse estudo no

capítulo “o Estágio Supervisionado em Geografia: o desafio da articulação da teoria e prática”, no entanto, de acordo com o Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso, todos os eixos de conhecimentos contempla uma demanda de componente curricular que ultrapassa a carga horária exigida pelo curso para que o universitário se licencie. Tendo como exemplo o eixo 1, que traz as disciplinas que correspondem aos conhecimentos da Geografia, o aluno necessita de 810 horas cumpridas, ainda assim, é disponibilizado na grade curricular 22 disciplinas totalizando 1485 horas.

É válido destacar que o aluno tem a autonomia para escolher as disciplinas que ele pretende cursar, e mesmo optando por uma ou outra, ele não conseguirá visualizar todas, deixando de contemplar alguns conteúdos. Daí a importância do desenvolvimento de estratégias de estudo e de ensino por parte do universitário, a fim de superar eventuais dificuldades. A partir de suas experiências, ele necessita construir algumas práticas pedagógicas, usando de sua criatividade, para aplicar em outras circunstâncias, ou seja, para se trabalhar com os conteúdos que não foram estudados na academia, e que no caso, ele terá que estudar praticamente sozinho, através de outros mecanismos, que não seja a sala de aula enquanto aluno.

A forma como a grade curricular do curso de Geografia está disposta é um ponto preponderante para análise na pesquisa. Foi questionado aos participantes se a estrutura curricular do curso e a maneira como as disciplinas foram trabalhadas contribuiu para a aplicação da teoria na prática docente durante o estágio. Conforme apresentado no gráfico 04:

Gráfico 04: Contribuição da Matriz Curricular do curso de Geografia campus IV para a formação docente.



Fonte: Coleta de dados, 2017.

O gráfico 04 revela que 56% dos participantes, consideram que a Matriz Curricular do curso e a forma como os componentes foram trabalhados, contribuíram para sua formação docente, porém apresentam ressalvas, conforme apresentado nas respostas abaixo:

“[...] houve assuntos que mesmo tendo a teoria eu tive dificuldades em didaticamente apresentar em sala de aula, dessa forma, acredito ser fundamental que as disciplinas cumpram com o que está no regimento em que cada componente curricular sejam composto tanto de teoria como de prática.” “Contribuiu, porém, se fosse possível aumentar a carga horária das práticas trariam benefícios aos próximos alunos.” “[...]é necessário trabalhar de maneira específica os conteúdos que serão cobrados na sala de aula durante o estágio, pois somos cobrados a desenvolver aulas dinâmicas, no entanto as aulas referentes a prática de ensino na sua maioria é tradicional: professor, data show e aluno.”²

Dentre os participantes questionados, 25% consideram que a forma como o currículo esta organizado, bem como suas aulas, não trouxeram contribuições para sua formação. Esse dado é evidenciado nas falas abaixo:

“[...] o que é cobrado na teoria, quase nem sempre se faz na prática.” “A teoria é incompatível com a realidade encontrada nas escolas.” “Há muita dicotomia entre a teoria acadêmica e a prática na realidade escolar.” “A realidade ou prática é bem diferente da teoria. As disciplinas nem sempre aplicam aquilo que vamos trabalhar em sala de aula.”³

Apresenta-se ainda, 19% dos participantes que não opinaram se houve contribuição em sua formação, porém apontaram algumas considerações:

² Respostas concedidas em questionário por estagiários do curso de Geografia do DCH-IV. Questionário realizado em dezembro de 2017.

³ Respostas concedidas em questionário por estagiários do curso de Geografia do DCH-IV. Questionário realizado em dezembro de 2017.

“Muitas das discussões realizadas em sala de aula, não faz parte das discussões construídas dentro das salas de aula nas escolas” “O embasamento teórico que temos durante o curso é fundamental para a formação do profissional em Geografia, mas para o professor de Geografia realmente só a prática e outros conteúdos exigidos por ela que nos darão o suporte necessário.”⁴

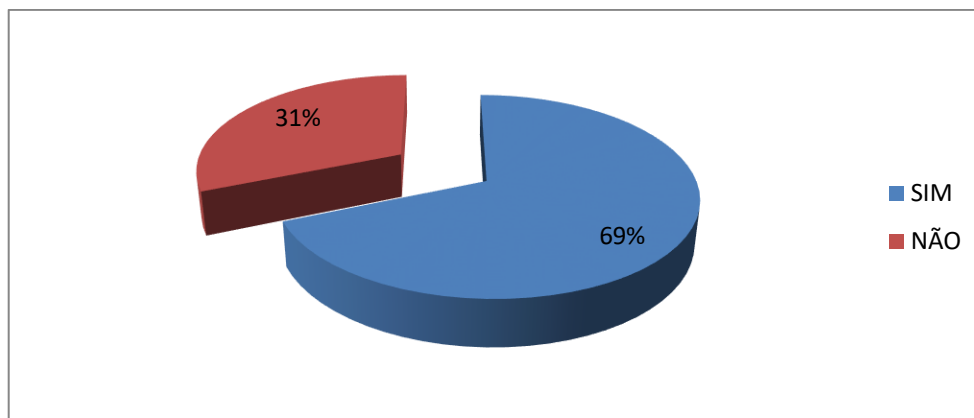
Como exposto nesses enunciados, muitas foram às fragilidades apontadas pelos estagiários no que se refere à contribuição do curso para a sua formação enquanto professor, sendo possível perceber que a Geografia acadêmica e escolar são duas vertentes que para eles caminham em rumos diferentes.

Embora haja certo desencontro entre os avanços da Geografia produzida nas instituições de ensino superior e a ensinadas nas escolas, é conveniente lembrar que a universidade não tem a função de direcionar as escolas, e tampouco formar um profissional pronto e acabado. O futuro professor carece de um bom embasamento, boa estratégia de estudo de ensino, além de criatividade e uma formação continuada.

O gráfico 05 aponta a existência de distanciamento entre o conhecimento geográfico produzido na universidade e o conhecimento geográfico escolar, diante da experiência acadêmica e docente dos estagiários.

Gráfico 05: Existência de distanciamento entre o conhecimento geográfico acadêmico e escolar.

⁴ Respostas concedidas em questionário por estagiários do curso de Geografia do DCH-IV. Questionário realizado em dezembro de 2017.



Fonte: Coleta de dados, 2017.

Como é possível perceber, 69% dos participantes confirmaram que há um distanciamento entre a geografia acadêmica e escolar, ou seja, mais da metade dos estagiários conseguiram perceber um descompasso entre essas duas linhas do conhecimento geográfico. Um dos participantes compreende que:

“A geografia escolar e científica deveriam caminhar juntas, no entanto, mostram-se como universos distintos dentro do espaço universitário. Ela tem um caráter de pesquisa, em que se tenta aliar teoria e prática. A geografia escolar é muito “conteudista”, o que a distancia do caráter pesquisador da geografia científica.”⁵

O relato apresentado ilustra, de maneira contundente, a falta de articulação entre as vertentes da Geografia. Pretende-se deixar claro que os conhecimentos geográficos surgido na academia não são da mesma forma trabalhados na escola de ensino básico, como já foi discutido anteriormente nessa pesquisa no capítulo “Ensino de Geografia”, que trata do papel da Geografia no Ensino Superior. É necessário reconhecer que a distância entre essas duas esferas é real e precisa. Segundo Cassab (s/d, p.14) “[...] a escola trabalha com outra audiência e cumpre outros objetivos. [...] apesar da geografia escolar ter explícita relação com sua ciência de referência, esta é epistemologicamente diferente e também cumpre uma função social distinta”. Entretanto, essa distância não pode ser empecilho para que haja um diálogo didático-pedagógico entre os dois saberes na busca de adaptar o que ensinar e para quem ensinar.

⁵ Resposta concedida em questionário por estagiário do curso de Geografia do DCH-IV. Questionário realizado em dezembro de 2017.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa pode-se constatar que o Estágio Supervisionado apesar de ser uma etapa conflitante vivenciada pelo graduando, é um dos momentos mais importantes no curso de licenciatura em Geografia, pois, este o período que o aluno/estagiário deverá articular os conhecimentos que foram assimilados nas práticas acadêmicas para além da universidade.

O desencontro nas discussões entre os conhecimentos acadêmicos e escolares foi o principal motivo para a realização deste trabalho, todavia, analisar em que medida se vivencia a (des) articulação da Geografia acadêmica e Geografia escolar no Estágio Supervisionado, a fim de identificar os dilemas da (des) articulação no contexto do Estágio Supervisionado na Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Campus de Jacobina, tornou-se o principal objetivo deste estudo.

O método de abordagem adotado foi satisfatório e possibilitou que fosse respondida a questão norteadora dessa pesquisa. Por meio deste, pode-se conhecer a trajetória da Geografia no âmbito acadêmico e escolar; analisar os aspectos de similaridade e de divergência entre a Geografia como ciência e como disciplina escolar a partir do período do Estágio Supervisionado; verificar se a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia da Uneb/Campus IV e a forma como as disciplinas são ministradas contribui para a aplicação da teoria na prática docente.

Com base nos dados obtidos através dos questionários aplicados foi possível constatar que de fato há dificuldades pelos graduandos em mediar os conhecimentos acadêmicos para a sala de aula, seja por insuficiência de estratégias didático-pedagógicas ou receio de experimentar novas práticas de ensino, analisar e identificar alguns impasses durante o estágio, uma vez que nem sempre existe conexão entre dos conteúdos trabalhados nas universidades com aqueles ensinados nas instituições básicas.

A Geografia enquanto ciência percorreu por diferentes caminhos, marcados por diversos embates. Mesmo não havendo rupturas de grande impacto no processo de construção das escolas geográficas, não se podem negar os avanços na teoria e nos discursos. Por conseguinte, verificam-se diversas dificuldades no âmbito acadêmico que vão além dos muros da universidade, ao passo que a ciência geográfica nem sempre dialoga com a Geografia escolar.

Os conteúdos didáticos necessitam acompanhar a evolução da Geografia, não devendo haver fragmentação dos estudos geográficos, cabendo adequar as aulas a uma Geografia crítica com bases construtivista, pois o aluno precisa compreender a Geografia a partir da conexão e interação com sua realidade, construindo reflexão sobre o que aprendeu.

Tendo a Geografia por propósito a formação para a cidadania, e isso deve ser bem claro na medida em que os educadores desenvolvem suas estratégias de ensino, é sensato o desapego da concepção despretensiosa de memorização e a aplicação de apenas aulas expositivas, as práticas pedagógicas devem ir além, proporcionando o desenvolvimento de um sujeito crítico, questionador e autônomo e atuantes na sociedade em que vivem.

O professor não é o único, nem o mais importante, no entanto desempenha um grande papel na educação e no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a formação docente deve ser compreendida como prioridade nos cursos de licenciatura, capacitar os professores em sua formação, assegurar que eles tenham estrutura e suporte para articular os conhecimentos acadêmicos e transformá-los em saberes didático-pedagógicos, certamente melhorará a qualidade do ensino de Geografia.

Assim, fica evidente que o Estágio Supervisionado tem uma carga de extrema responsabilidade na formação do professor de Geografia, por ser o momento que estabelece a relação do licenciando com o universo escolar, a forma como está estruturado esse componente de fato contempla a teoria e prática na formação do professor de Geografia, embora esse período de prática não seja suficiente como afirma os alunos-estagiários através dos questionários, pois esse diálogo universidade/escola deva acontecer não somente no processo de estágio, mas em todo o período do curso.

Por fim, apesar de haver algumas lacunas entre o planejado e o vivido, pode-se reconhecer que há certo consenso em relação à desarticulação da Geografia acadêmica e Geografia escolar no Estágio Supervisionado e o quanto essa afeta a construção da relação teoria e prática, ao mesmo tempo em que atinge o processo ensino-aprendizagem, o que nos mostra a importância desse debate e impulsiona a dar passos mais adiante nessa direção para compreender certas questões curriculares do curso de licenciatura em Geografia.

REFERÊNCIAS.

BAHIA. **Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Geografia**. Universidade do Estado da Bahia: Jacobina, 2012.

BAHIA. **Resolução nº 269, de 31 de maio de 2004**. Aprova a implantação do redimensionamento do Currículo do Curso de Formação de Professores – Licenciatura Plena em Geografia. CONSU/UNEB, Salvador, 2004.

BÊZ, M. & FIGUEIREDO, L.C. **Algumas reflexões acerca da Geografia socioambiental e comunidade**. Geosul, Florianópolis, v.26, n.52, p.57-76, jul./dez. 2011. Disponível em:< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/viewFile/2177-5230.2011v26n52p57/23033>> Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional e a reforma curricular do Ensino Médio. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Curricular**. Lei nº 13.415/2017, de 16 de fev. 2017. Disponível em:< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/linha-do-tempo-2017-dezembro/BNCCpublicacao.pdf> > Acesso em: 21 dez. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:< portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em: 03 jan. 2018.

BRASIL. **Orientações de Ensino de Geografia para o Ensino Médio**. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf > Acesso em: 21 dez. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 4024/61, de 20 de dez. 1961. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> > Acessado em: 21 dez. 2017.

BRASIL. **Resolução Nº 81 de 16 de dezembro de 2011**. Disponível em:< http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/81_11.HTM?Time=18/01/2018%20> Acesso em: 21 dez. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BUTTNER, Anne. Aprendendo o Dinamismo do Mundo Vivo.
*In:*_____ CHRISTOFOLETTI, A. **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: DIFEL, 1982. p. 165-194.

CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 1º semestre/2001. Disponível em:

< <http://docplayer.com.br/19886852-A-geografia-e-a-escola-muda-a-geografia-muda-o-ensino.html>>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. Formação do Professor de Geografia. *In:* _____ PONTUSCHKA, Nidia Nacib; Oliveira, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 255-259.

CASSAB, Clarice. **Geografia científica e Geografia escolar: o diálogo necessário**. s/d. disponível em:< <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/14.pdf>> Acessado em: 27 jul. 2017.

CASTELLAR, Sônia (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3ª ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

_____. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 17ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. *In:* _____ CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

GOMES, Paulo C. da C. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

KAERCHER, Nestor André. **Se a geografia escolar é um pastel de vento o gato come a geografia crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 17ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

MALYSZ, Sandra T. Estágio em parceria universidade-educação básica. *In:* _____ PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 16-25.

MELO, Adriany de Ávila; VLACH, Vânia Rúbia Farias; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. **História da Geografia escolar brasileira: continuando a discussão**. s/d. disponível em: < http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/239AdrianyMelo_VaniaRubia.pdf > Acesso em: 10 dez. 2017

MENDONÇA, Francisco. **Geografia Socioambiental**. São Paulo: Terra Livre, n16, 2001. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/352691417/Geografia-Socioambiental-Mendonca>> Acesso em: 30 ago. 2017.

MENDONÇA, Sandra. **A geografia e a formação de seus professores: o processo formativo dos professores para a educação básica**. Florianópolis: UFSC, 2013, Tese (Doutorado), Programa de Pós Graduação de Geografia, Centro de Fisologia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107258> > Acesso em: 20 set. 2017.

MENEZES, Victória Sabbado. **A historiografia da Geografia Acadêmica e Escolar: uma relação de encontros e desencontros**. Geographia Meridionalis - revista eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas. v. 1, n. 2 Jul-Dez/2015 p. 343–362. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/index>> Acesso em: 29 jul. 2017.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 24ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, A. C. R. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso: para a crítica da geografia que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2014.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Ensino Médio no Brasil: determinações históricas**. REVISTA ELETRONICA. CAMPINAS –SP, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>> Acesso em: 20 dez. 2017.

OLIVEIRA, A. U. de. Educação e ensino de Geografia na realidade brasileira. In: _____ OLIVEIRA, A. U. de. (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. Dissertação UFPB/CCEN. João Pessoa, 2007, p.130. Disponível em: <www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/rodrigo_pessoa.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

PIMENTA, S. G. & LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RIBEIRO, Márcio Willyans. **Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez. 2011. Disponível em: <www.redalyc.org/resumen.oa?id=189121361010> Acesso em: 01 ago. 2017.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. A Prática de Ensino e o Estágio supervisionado. *In:*_____ PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 26-31.

SANTOS, Ivaneide Silva do; ARAÚJO, Joseane Gomes de. Operacionalização do Estágio Supervisionado na Licenciatura em Geografia no Contexto das Reformas Curriculares Contemporâneas. *In:*_____ MURIA, Ângelo José; AGUIAR, Márcia Angela da Silva; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (orgs). **Currículo, Formação e Trabalho Docente**. Livro eletrônico dos Anais do XII Colóquio sobre questões curriculares /VIII Colóquio Luso-brasileiro de currículo /II Colóquio Luso-africano de questões curriculares. Recife: ANPAE, 2017. Disponível em:< <http://www.coloquiocurriculo.com.br/diversos/Serie5.pdf>> Acesso em: 02 jan. 2018.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Edusp, 1978.

_____ **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SOUZA, Hanilton Ribeiro de; SOUZA, Luciana Cristina Teixeira de. Estágio Supervisionado em Geografia: percorrendo novos caminhos e construindo outras Geografias. *In:*_____ PORTUGAL, J. F; OLIVEIRA, S. S.; RIBEIRO, S. L. (orgs). **Formação e Docência em Geografia**: narrativas, saberes e práticas. Salvador: EDUFBA, 2016 p. 397-415.

SOUZA, Thiago Tavares de. PEZZATO, João Pedro. A geografia escolar no Brasil, de 1546 até a década de 1960. *In:*_____ GODOY, P. R. Teixeira de (org.). **História do Pensamento Geográfico e Epistemologia em Geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SPOSITO. Eliseu Savério. **Geografia e Filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

STROFORINI, Rafael. **Ensinar geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2008.

TANAKA, Juliana Emy Carvalho. O espaço em Kant e suas contribuições na definição do conceito de região. *In:*_____ GODOY, P. R. Teixeira de (org.). **História do Pensamento Geográfico e Epistemologia em Geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

TUAN, Yi Fu. Geografia Humanística. *In:*_____ CHRISTOFOLETTI, Antônio (org.). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel,1982. p.143-164.

VESENTINI, José Willian. (org). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas/SP. Papirus, 2007.

VIEIRA, Eliane; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: o quê? Porquê? Como?** 4ª ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: Como ensinar.** Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE



Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – Campus IV
Colegiado de Geografia
Licenciatura Plena em Geografia

A (DES) ARTICULAÇÃO DA GEOGRAFIA CIENTÍFICA E ESCOLAR NO
CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA-UNEB, CAMPUS IV JACOBINA-BA.

Caro graduando

As perguntas listadas abaixo servirão somente para fins de pesquisa, em nenhum momento suas respostas serão julgadas como certas ou erradas.

Agradecemos a colaboração!

Questionário:

1. Sexo

[] Fem

[] Mas

2. Idade _____

3. Porque você optou em cursar Licenciatura em Geografia?

4. Em que ano você ingressou no curso de Licenciatura plena em Geografia e em ano concluiu/conclui o curso?

5. Você pretende seguir a docência?

[] Sim

[] Não

6. Quais as maiores dificuldades que você encontrou/encontra durante o processo de Estágio Supervisionado?

7. Durante o processo de Estágio Supervisionado você teve/tem dificuldades na mediação dos conhecimentos adquiridos na academia e na transformação desse saber em um objeto de ensino?

Sim

Não

7.1. Caso a resposta anterior foi sim, cite as causas das dificuldades encontradas.

8. Em algum momento do seu Estágio, você precisou trabalhar conteúdos que não havia estudado no curso de Geografia?

Sim

Não

8.1. Se sim, quais foram esses conteúdos e em quais componentes curriculares são trabalhados?

9. Dentre os conteúdos trabalhados no Estágio Supervisionado existiu/existe algum que você teve/tem dificuldades em desenvolver atividades didáticas de ensino? Qual/quais? Justifique.

10. Durante o Estágio você conseguiu/consegue perceber a relação do saber a ensinar trazido pelos currículos e pelos livros didáticos, e do saber cotidiano, aquele introduzido pelos próprios professores e estudantes?

Sim

Não

11. Do seu ponto de vista, a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia da Uneb/Campus IV e a forma como as disciplinas são trabalhadas contribuíram/contribui para a aplicação da teoria na sua prática docente? Justifique.

12. Diante da sua experiência acadêmica e docente, enquanto estagiário(a), você considera que há um distanciamento entre o conhecimento geográfico científico e o conhecimento geográfico escolar?

Sim

Não

12.1. Se sua resposta for sim, justifique os fatores que considere responsáveis pela desarticulação dos conteúdos e dos métodos empregados pela Geografia escolar em relação àqueles da Geografia científica.

13. No decorrer de sua trajetória acadêmica, você se limitou/limita a concluir os componentes curriculares oferecidos pelo curso em seu semestre ou se dedicou a realização de disciplinas oferecidas em outras turmas? Justifique.

14. Em sua opinião quais os aspectos de sua formação auxiliaram/ auxiliam em sua prática educativa durante o Estágio?

15. Como você associa sua formação inicial docente na universidade e seu desempenho no Estágio supervisionado?
