

A INVISIBILIDADE DA DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Júlia Boelter Nickel¹

julia.2bn@gmail.com

Resumo

Visando uma formação inicial docente atual e coerente com a realidade da educação básica brasileira, analisei currículos de cursos de Licenciatura em Geografia de Universidades Públicas e Privadas quanto à presença de conteúdos e disciplinas voltados para circunstâncias cotidianas do professor e também, a partir do currículo, se as Instituições incentivam a realização de pesquisas por esse profissional. Tendo como base a experiência de carreira de professores universitários, exploraremos o preparo e disposição destes quanto à abordagem de conteúdos da graduação visando o seu uso na educação básica, a discussão do ser professor na educação básica durante a graduação e a implicação dessa discussão no desenvolvimento da identidade docente, do entendimento do ser Geógrafo(a) e no destino dos egressos. A partir do retorno de participantes do Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência – PAD², que ofereceu palestras, oficinas e cursos com temáticas variadas e inovadoras para licenciandos, professores e gestores da educação básica de todas as áreas do conhecimento durante o ano de 2018, observaremos a visão e sentimentos de alunos de outras Licenciaturas que estão relacionados a fatos apresentados no texto.

Palavras-chave: identidade docente; formação inicial; currículo de graduação em Geografia.

¹ Graduanda do quarto semestre (em 2019/1) do curso de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Foi bolsista do Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência - PAD durante o ano de 2018. Agradeço à professora Kalina Salaib Springer, professora adjunta do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC, pelas orientações e leitura crítica deste texto.

² O Projeto é vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia - NEPEGeo, que pertence aos Centros de Filosofia e Ciências Humanas - CFH e de Educação - CED da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Buscando superar os desafios presentes no cotidiano escolar, o Projeto aborda temáticas variadas e inovadoras, conectando formação e trabalho docente. É coordenadora do projeto a Professora Dra. Kalina Salaib Springer, que contou com o trabalho dos bolsistas Júlia Boelter Nickel e Jonas Ambrósio Hamud durante o ano de 2018, ambos graduandos do curso de Geografia da UFSC. Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência. Disponível em: <<https://padnepegeo.wixsite.com/-pad>>



Introdução

O artigo trata da forma como a Licenciatura é abordada em cursos de Geografia, discutindo currículos e as suas proximidades e distanciamentos com a realidade da educação básica. Para tanto, elegemos as seguintes instituições: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Faculdade Anhanguera, Uniasselvi, UNESC, Unicesumar, Unigran Net, Uninter e UNIARP (sendo as faculdades particulares escolhidas sem critérios). Discutirei também o envolvimento dos professores da graduação com discussões voltadas à Licenciatura, o contato com a educação básica prévio à docência universitária e o preparo destes para a formação inicial de professores.

Serão abordadas as diferenças entre currículos e objetivos da formação inicial proposta por Universidades Públicas e Privadas, destino dos egressos de cursos de Geografia, conhecimento dos professores universitários sobre legislações pontuais que regem seus exercícios, desenvolvimento da identidade docente durante a graduação e o reconhecimento da existência e importância do/a professor/a pesquisador/a e do professor/a de geografia.

A aprendizagem da docência

Não é novidade, na educação, a sensação de insegurança que muitos profissionais têm frente à discussão de questões como: Educação Inclusiva, Gênero, participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico Escolar, utilização de novas tecnologias no ensino, sexualidade, relações étnico-raciais e educação de Jovens e Adultos, por exemplo.

Apesar de serem assuntos recorrentes no cotidiano do profissional da educação, a discussão de tais temas e como abordá-los no ensino básico é rara, quase inexistente no curso de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina. O que por sua vez reforça a sensação de insegurança desenvolvida nos futuros docentes quando essas questões são levantadas em sala de aula.

Por esse motivo, o Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência - PAD se propôs a trabalhar tais temáticas através de atividades formativas para professores e licenciandos durante o ano de 2018.

Helena C. Callai (1995) em seu texto “A formação de professores de Geografia” argumenta que os cursos mais antigos de Geografia, assim como outras Licenciaturas que estão nas Universidades Públicas, são por essência formadores de pesquisadores e não de professores da educação básica. Pesquisadores esses que não são apresentados como estudiosos do exercício do profissional educador de geografia, mas como pesquisadores das áreas física e humana, que não têm responsabilidade, em seus estudos, com a educação básica.

Os cursos de graduação são ministrados num contexto institucional distante da preocupação com a educação básica, que não facilita nem mesmo a convivência com pessoas e instituições que conhecem a problemática desta última. Os professores formadores que atuam nesses cursos, quando estão em instituições de qualidade, são mais preocupados com suas investigações do que com o ensino em geral, e menos interessados no ensino da educação básica. (MELLO, 2000, p. 100)

Agregado a isso, temos o fato de que a grande maioria dos professores que formam docentes não têm experiência no ensino básico e alguns não têm formação em Licenciatura. No curso de Geografia da UFSC, dos 37 professores, apenas 13 têm experiência com o ensino básico e 5 desses atuaram como docentes em escolas estaduais ou municipais³. Entre os 10 docentes das disciplinas específicas da Licenciatura, 4 não têm experiência de atuação na educação básica. Sendo esses dados retirados dos Currículos Lattes dos docentes, percebi que, alguns professores dos quais tenho ciência de que têm experiência na educação básica, não apresentam esse dado em seus currículos, o que me faz questionar: sendo o Currículo Lattes destinado às experiências acadêmicas do profissional, seria então a experiência como professor da educação básica vista como inferior à outras e suprimível do currículo? Deixo o questionamento e argumentações abertas ao leitor.

Embora durante a graduação o estudante seja convencido de que o mercado de trabalho do bacharel é extenso e atingível, a grande maioria dos formandos acaba por atuar na educação básica por falta de oportunidades no mercado de trabalho voltadas ao bacharel ou baixa remuneração no exercício do mesmo.

³ Embora os professores de algumas disciplinas de Licenciatura não sejam fixos. Levaram-se em conta os nomes dos docentes apresentados no Cadastro de Turmas do Sistema de Controle Acadêmico da Graduação (CAGR) da UFSC, de acesso restrito a funcionários e alunos da Instituição, no mês de março de 2019.



Pesquisas⁴ feitas em 1991 e 2002, com egressos (de 1980 a 1990, com questionário aplicado em 1991 e egressos de 1991 a 2000, com questionário aplicado em 2001) do curso de Geografia da USP, mostram que 55% (em 1991) e 58% (em 2002) dos egressos atuantes na área trabalhavam como professores da educação básica.

O curso de Geografia, nessa Universidade, é hoje oferecido de modo que o estudante curse e seja formado em Bacharelado e Licenciatura a partir da mesma entrada, com o formato de Área Básica de Ingresso (ABI), seguindo a Resolução 2 de 2015 do MEC, no qual determina que a formação inicial do professor das áreas específicas deve desenvolver identidade própria, a identidade da Licenciatura no curso:

Art. 12. Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos:

I - núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais. (MEC, RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015)

O formato de entrada no curso é semelhante ao aplicado na Graduação em Geografia da UFSC. A diferença que aqui deve ser frisada é que para a formação em Licenciatura na USP o estudante deve, obrigatoriamente, ter concluído o Bacharelado, já na Universidade Federal de Santa Catarina, o sujeito pode escolher cursar apenas Licenciatura ou Bacharelado ou ambos.

A base curricular compreendida para ambas as formações (bacharelado e licenciatura), no modo que ocorre na UFSC e USP, exige que o mesmo conteúdo deva ser abordado com o porvir da atuação na educação básica e da atuação técnica. Isso pode exigir, do docente da graduação, algo improvável: a abordagem técnica e outra abordagem completamente diferente, que leve em consideração os princípios pedagógicos estabelecidos nas normas curriculares nacionais.

Os cursos de formação docente deverão ter também como referência os planos curriculares e os projetos pedagógicos dos sistemas de ensino públicos e privados e, sempre que possível, das próprias escolas. Isso poderá estimular o surgimento de vários modelos de formação de professores, com maior adequação às necessidades e características das regiões e dos alunos. (...) Não se trata de infantilizar a educação inicial do professor, mas de torná-la uma experiência isomorfa à experiência de aprendizagem que ele deve facilitar a seus futuros alunos, ou seja, um aprender que permite apropriar-se de

⁴ Pesquisas realizadas por projeto da Pós-Graduação em Geografia da Universidade de São Paulo e do Núcleo de Apoio aos Estudos da Graduação (NAEG USP), com dados retirados do artigo de Tarik Rezende de Azevedo, 2005, p. 1365.

estruturas comuns abstraindo as diferenças de conjuntura. (MELLO, 2000, p. 102, 104)

Analisando a grade curricular do curso mais antigo de Geografia no Brasil, implantado em 1934 na Universidade de São Paulo – USP percebo que a visão da licenciatura como acessório da graduação é refletida no fato de que as disciplinas, nessa Universidade, devem ser cursadas de modo que o estudante se forme, obrigatoriamente, primeiramente como Bacharel e, se quiser se formar como Licenciado, deve cursar mais quatro semestres referentes à disciplinas específicas. Assim, não é possível a formação apenas como Licenciado nessa Universidade, mostrando demasiada consideração com o conhecimento do Bacharel em comparação com o estudo do Licenciado, contando a Licenciatura apenas como um *plus* na formação.

As Universidades públicas, na maioria dos casos mais antigos e com os cursos de Geografia funcionando há bastante tempo, há a preocupação com a formação do geógrafo e como acréscimo, a licenciatura. Decorrente daí, a estrutura curricular, os conteúdos das disciplinas e a própria metodologia de sala de aula é mais ligada à formação do pesquisador, do técnico, do que do professor. (CALLAI, 1995, p.39)

Em contrapartida, esse formato de inserção (da USP) resulta em um professor Geógrafo, com todas as atribuições e conhecimentos deste último mais o conhecimento metodológico da licenciatura, formando um profissional completo. Afinal, de nada adianta um professor sem conteúdo ou um conteudista sem método docente.

A dificuldade de inserção no mercado de trabalho do Bacharel e o fácil acesso ao do Licenciado culmina no exercício da docência sem o desejo do profissional, neste caso o profissional Geógrafo(a). Agregando isso com a falta de infraestrutura da educação básica e baixa remuneração, professores sem autoestima e entusiasmo, o profissional acaba, em alguns casos, por desistir da profissão. Segundo as pesquisas⁵ citadas anteriormente, cerca de 15% dos formados não atuam em quaisquer áreas da Geografia.

O fato de haver um punhado de geógrafos inseridos em empresas, autarquias ou órgãos da administração pública não garante em absoluto que haja realmente este mercado de trabalho. Acredito que o fato de serem abertas algumas dezenas de vagas para estagiários de geografia sob os auspícios destes geógrafos que encontraram assentos ajuda a criar o mito de que realmente há um mercado, quando, de fato, os estagiários fazem o trabalho

⁵ Presente no artigo de Tarik Rezende de Azevedo, sobre egressos de Geografia da USP.



que seria dos outros. Assim, sob um único geógrafo nos níveis mais inferiores da administração pública, poderão passar cerca de trinta, ou muito mais, iludidos estagiários ao longo dos anos. (AZEVEDO, 2005, p.1360)

Em contraposição às Universidades Públicas, segundo Callai (1995), as Instituições particulares, com cursos novos, voltados para a licenciatura, se preocupam com a base teórica e métodos que se têm como necessários para lecionar os conteúdos da educação básica, mas não formam pesquisadores, tendo assim “grandes dificuldades de trabalhar muitos dos conteúdos exigidos (em sala de aula)” (p.39). Além disso, são tratados, na grade curricular, temas aqui já pontuados como: Educação Inclusiva, Gestão Escolar, utilização de novas tecnologias no ensino, relações étnico-raciais e Educação de Jovens e Adultos. Pontua também o intuito das Faculdades Privadas de atingir um público diferente, muitas vezes, do público da universidade Pública no que se trata da preocupação com a absorção dos egressos no mercado de trabalho e de uma formação rápida.

Dos currículos de instituições particulares analisados (Uniasselvi, Uninter, Faculdade Anhanguera, Unigran Net, Unicesumar, UNIARP e UNESC), algumas trazem disciplinas que tratam de: Legislação Educacional, Geografia Afro-Brasileira e das Sociedades Indígenas, Educação de Jovens e Adultos, Educação Inclusiva (além da disciplina de Libras), Tecnologia em Educação, Fundamentos e Metodologia da Educação Especial à Distância; que são discussões pertinentes e atuais no mundo da educação e que devem ser trazidas na formação inicial docente.

No caso das Universidades Públicas de Santa Catarina, foram analisados os currículos dos cursos de Licenciatura em Geografia das três Universidades que o ofertam: UFSC (ofertado no campus Trindade, Florianópolis), UDESC (ofertado no campus Florianópolis) e UFFS (ofertado em Chapecó). Foram encontradas disciplinas obrigatórias que incentivam discussões atualizadas da Educação na UFSC, a partir da disciplina de Cartografia Escolar, e na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, com as disciplinas: Educação Inclusiva, Educação Ambiental, Pesquisa no Ensino de Geografia e Educação das Relações Étnico-Raciais. Mas por que discutir tais temas na graduação? Guiomar de Mello alerta:

Ensinar é uma atividade relacional: para coexistir, comunicar, trabalhar com os outros, é necessário enfrentar a diferença e o conflito. Acolher e respeitar a diversidade e tirar proveito dela para melhorar a sua prática, aprender a conviver com a resistência, os conflitos e o limites de sua influência fazem parte da aprendizagem necessária para ser professor. (MELLO, 2000, p. 104.)

A partir disso, a Resolução CNE/CP n.2 de 1º de junho de 2015, do Ministério da Educação - MEC institui carga horária de 400 horas para Práticas como Componente Curricular (PCC) o que, segundo o Parecer CNE/CP nº 28/2001 é definido como:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente (...) de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. (MEC, Resolução CNE/CP n.2 de 1º de junho de 2015)

Essa prática viria como método de abertura de espaço para discussões sobre educação e as práticas profissionais da área, independentemente da presença ou não de disciplinas destinadas para tal.

Infelizmente, na graduação em Geografia da UFSC, o PCC não é colocado em prática em grande parte das disciplinas que o contém no currículo. Além do não entendimento da importância dessa prática, isso se dá também pela falta de conhecimento de alguns professores sobre a existência das Práticas como Componente Curricular - PCC no currículo de suas disciplinas, ou até mesmo o ignorância sobre o conceito e sua obrigatoriedade de prática, ou seja, o desconhecimento sobre a Legislação Educacional que regulamenta a Educação no Brasil como um todo, inclusive a prática desses profissionais docentes das graduações.

Sabendo que o conhecimento é disseminado conforme o interesse de quem o dissemina, a importância do PCC, sua discussão e a efetiva execução, acaba ocorrendo somente entre (alguns) interessados no desenvolvimento da Licenciatura no curso, sem conseguir atingir todo o corpo docente, embora haja tentativas.

Outro ponto que levanto aqui é o não entendimento do professor como pesquisador dentro da própria Universidade. Na UFSC, o Trabalho de Conclusão de Curso é obrigatório apenas para a formação em Bacharelado e os trabalhos voltados à educação são poucos, quase inexistentes. Esse problema chega a ser crônico, ao ponto em que os alunos nem imaginam que podem fazer pesquisas na área da educação, pois as disciplinas de TCC Projeto, Monografia I e II estão presentes apenas no currículo do Bacharelado.



É ainda dominante, no meio dos professores, uma visão de pesquisa como uma atividade conduzida por pesquisadores de fora da sala de aula (Nixon, 1981). Também a teoria educacional é vista como aquilo que outros, com mais status e prestígio na hierarquia acadêmica, têm a lhes dizer sobre seus trabalhos (Elliott, 1991). (...) Até os próprios professores chegam a negar a legitimidade dos conhecimentos gerados através de suas investigações nas escolas. (ZEICHNER, 1998, p. 208)

Tratando das outras duas Universidades Públicas do estado de Santa Catarina, UDESC e UFFS, onde os cursos de Licenciatura são ofertados separadamente do Bacharelado (no caso da UDESC, já que a UFFS não oferece Bacharelado), o Trabalho de Conclusão de Curso é obrigatório.

Diante da carência dessas discussões dentro das Licenciaturas da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e outras Instituições da região foi desenvolvido e aplicado o Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência - PAD, com o intuito de apresentar conhecimentos e instrumentos pedagógicos e inserir os licenciandos em debates da realidade educacional com a mediação de profissionais que atuam ou atuaram na rede básica de ensino.

Sobre o Projeto

O Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência foi desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia - NEPEGeo. Durante o ano de 2018, organizou atividades formativas com inscrições abertas aos interessados. Foram realizados 36 eventos, entre eles 35 oficinas e uma palestra, com um total de 130 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (ACC). Ao todo foram 515 inscrições e 220 participações. Tivemos inscritos de diversas Instituições, cidades e licenciaturas. Apesar da massiva presença de graduandos no projeto, também se inscreveram e participaram mestrandos, doutorandos e profissionais atuantes na educação.

Com exceção do primeiro evento, que ocorreu no Instituto Estadual de Educação - IEE, todos foram realizados dentro da Universidade, com a locação de salas do Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFH, Espaço Físico Integrado - EFI, e do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores - LIFE (Colégio de Aplicação da UFSC). Realizamos parcerias com professores do Colégio de Aplicação da UFSC - CA, que ministraram a grande maioria das oficinas referentes à Educação Especial. Cinco professores de graduação, seis professores de

escolas municipais e estaduais, duas doutorandas em Geografia e dezessete professores do Colégio de Aplicação da UFSC foram colaboradores do projeto no ano de 2018, atuando como palestrantes, oficinairos e mediadores.

As inscrições para as atividades formativas ocorreram no site do projeto (www.padnepegeo.wixsite.com/-pad), sendo livre para o público e gratuitas. Ao final de cada evento, os participantes receberam um rápido questionário sobre o projeto e as atividades realizadas. Foram a partir desses documentos que os administradores do projeto constataram que as lacunas presentes na formação do professor de Geografia são realidade também em outras Licenciaturas e Instituições.

Como resultado, a grande maioria dos *feedbacks* dos participantes foi em relação aos conteúdos apresentados nos eventos e a falta de sua abordagem dentro dos cursos de licenciatura:

“Foi uma experiência gratificante e que deveria ser mais explorada e abordada na Universidade. Nós, futuros professores, não temos nenhuma matéria que trate disso na Graduação. Peço que continuem com o Projeto para dar essa oportunidade para outros alunos também” (participante da Oficina “Sexualidade Segura”, 7ª fase da Licenciatura em Letras Inglês).

“Trabalho com um menino autista e não me foi dada nenhuma base de como a mente dele funciona, quais são os mitos e as verdades. Agora entendo mais ele e as atitudes dele. Tenho vontade de chegar na escola e contar para todos o que eu ouvi aqui.” (participante da Oficina “Singularidades e Aprendizagens: Autismos”, 7ª fase da Licenciatura em Educação Física).

“O tema altas habilidades, pouco discutido na formação, é importante para entendermos os futuros discentes que encontraremos em sala”, “Esses temas são negligenciados durante a nossa formação” (participantes da oficina “Altas Habilidades/ Superdotação”, 7ª fase da Licenciatura em Geografia e 9ª fase da Licenciatura em Ciências Biológicas, respectivamente).

“É um tema de extrema importância, cada vez mais necessário na educação infantil”. “Pontos positivos: aprender a ter um olhar sensível diante de pessoas e crianças com deficiência, saber sobre várias deficiência e diversidades na sociedade. Incluir e integrar as crianças na escola e meio social” (participantes da Oficina “Implicações educacionais da deficiência física e paralisia cerebral”, 1ª e 3ª fase da graduação em Pedagogia).

“É importante para os formandos do curso direcionado para a Licenciatura terem conhecimento deste tipo de educação. O professor palestrante possui bastante didática e se mostrou confiante em repassar suas experiências”. “A EJA é de extrema importância, devido à escolaridade do nosso país, um tema muito pertinente na conjuntura atual” (participantes da Oficina “Educação de



Jovens e Adultos: desafios para os futuros professores de geografia”, 7ª fase da Licenciatura em Geografia).

Em suma, os estudantes estão saindo da Universidade, se tornando professores, e se deparando com realidades que nunca lhes foram trazidas: a diversidade entre os alunos, abordagens e contextualizações de conteúdo diferenciadas ou atualizadas, aplicação e utilização de tecnologias no ensino, o papel do professor além do conteúdo e o *ser* professor.

Ao se tratar das inscrições dos eventos do Projeto, embora os números tenham sido satisfatórios, a efetiva presença foi reduzida a metade na maioria deles. Quanto à ausência, coloco aqui as minhas hipóteses a partir do que já foi aqui apresentado e do que presenciei durante a realização do Projeto Aprendizagem da Docência: a primeira é a de que mesmo frequentando cursos de Licenciaturas, esses alunos (inscritos, porém não presentes) podem não ter desenvolvido um projeto de atuação profissional na área da Educação. Além da insegurança na perspectiva profissional como professores (as), a falta de incentivo nesse sentido vinda dos professores da graduação para com os licenciandos forma uma desconexão, inclusive sentimental, entre *licenciando-futuro profissional docente*. Tal fato diminui a culpa dos estudantes sobre o desperdício da oportunidade do debate educacional, pois não se imaginam atuando na Educação ou veem esse caminho como “plano B” de carreira; assim a não participação não é vista ou sentida como uma perda. Outra hipótese é a da dificuldade de acesso aos eventos, seja por motivos de deslocamento, seja por falta de tempo ou horários não acessíveis (embora os cursos tenham sido oferecidos separadamente em dois horários: matutino e noturno ou vespertino e noturno). A última hipótese pode ser aplicada principalmente aos estudantes trabalhadores, professores atuantes em escolas básicas e interessados residentes em outros municípios da Grande Florianópolis.

Considerações finais

Embora a separação entre Bacharelado e Licenciatura no curso de Geografia pudesse vir a ser um ponto positivo no desenvolvimento de pertencimento à docência, entendimento do *ser* professor e discussão de transposições didáticas do conteúdo da graduação para a realidade da educação básica, o ser Geógrafo não consiste entre ser docente ou técnico ou pesquisador. O professor de Geografia necessita da técnica e métodos da Geografia para se diferenciar dos professores de outras áreas e se entender e ser reconhecido como Geógrafo. Necessita também

de frequentes atualizações dos processos sociais e métodos educacionais, e isso requer pesquisa. O bom professor é um bom pesquisador, e esse processo requer do profissional autonomia de reconhecer seus déficits e o saber pesquisar soluções.

O geógrafo terá de conseguir manejar um instrumental teórico e saber utilizar o método adequado. Para tanto são requeridas muitas leituras e discussões, que vão além de treinar o aluno. Pelo contrário, exige-se que ele construa um conhecimento com base na ciência e no cotidiano de sua realidade e não apenas juntar e organizar tecnicamente as informações. Exige-se também que ele domine a técnica possível de utilizar hoje (...) entendendo-a apenas e unicamente como um instrumento mais moderno e ágil. (CALLAI, 2013. p. 129)

A partir do questionamento de Vesentini (2013, p.239) “A nosso ver, o encaminhamento para todas essas dúvidas depende, no final das contas de uma escolha prévia: que tipo de professor de Geografia queremos formar e para qual sociedade?” aponto meu anseio de figura docente, que é o profissional que respeita e percebe as diferenças dentro de sala de aula, incentiva o respeito entre o alunado e corpo o docente. Um professor para a construção da escola pública de qualidade para todos, com capacidade de buscar a resolução de seus problemas, mas que entenda a importância da atuação em conjunto. Um professor atualizado à normalidade dos seus alunos e que tenha conhecimento, acesso às tecnologias, e que saiba adaptá-las à sala de aula. O professor que seja reconhecido e reconheça a sua importância no desenvolvimento da ciência, da consciência de privilégios, consciência de lugar de fala, consciência de identidade entre os seus estudantes e, conseqüentemente, da sociedade.

Analisando centralmente o curso de Geografia, mas estendendo as conclusões a outras graduações em Licenciaturas, percebi, principalmente nas Universidades com os cursos mais antigos, que a atuação dos estudantes na educação não é incentivada ou é uma possibilidade profissional até mesmo esquecida entre os docentes universitários.

Neste contexto, ações como o Projeto de Extensão Aprendizagem da Docência - PAD são possibilidades de contribuir para melhorar formação dos professores, num cenário em que os cursos de licenciatura não dispõem de currículos voltados às necessidades da escola e o tempo de quatro anos de graduação não possibilita o abarque de todas as disciplinas que seriam tanto de interesse da educação como de interesse técnico da Geografia.



A partir disso, proponho aqui a obrigatoriedade de uma disciplina sobre Educação Inclusiva. Dentro dela seriam discutidas Metodologias de Ensino Inclusivas, Educação Especial, discussão de assuntos transversais e como aplicá-los nas discussões geográficas da educação básica, a geografia sob a perspectiva Afro-Brasileira, das Sociedades Indígenas e Legislação da Educação Inclusiva. Embora o tempo hábil de um semestre seja curto para a discussão de tais questões, é maior do que o tempo que é utilizado hoje para a discussão dessas temáticas na graduação (em especial das Universidades Públicas): praticamente nulo.

Para os docentes do ensino básico e superior que não contaram com tais discussões na graduação, o oferecimento gratuito de cursos breves com ministrantes experientes nos assuntos, como os realizados pelo Projeto Aprendizagem da Docência, nas mediações dos seus locais de trabalho, é um recurso que pode ser amplamente utilizado pelas prefeituras, estados e poder federal para a capacitação dos seus professores e visando a sensibilização dos docentes do ensino básico e superior para a discussão de assuntos como: Educação Inclusiva, utilização de tecnologias no ensino, educação e sexualidade, bullying escolar, relação família-escola, novas metodologias de ensino, confecção de materiais didáticos, entre outros.

Referências

AZEVEDO, Tarik Rezende de. **O destino dos egressos de cursos de Geografia**. In: Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina. Universidade de São Paulo, 2005.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor de Geografia**. Boletim Gaúcho de Geografia, v. 20. n. 1, dez. Porto Alegre, 1995.

_____. **O Geógrafo e a Geografia**. In: A formação do profissional da Geografia: o professor. Ed Unijuí. Ijuí, p.123-133, 2013.

Faculdade Anhanguera. **Grade Curricular do Curso de Geografia**. Disponível em: www.anhanguera.com/graduacao/cursos/geografia-licenciatura.php?estado=SC

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. In: São Paulo em Perspectiva. vol.14 no.1. São Paulo, Jan./Mar. 2000. p. 98-110.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Brasília, DF, julho de 2015.

UNESC. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<<http://www.unesc.net/portal/capa/index/53/2902/>>

UNIARP. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<www.uniarp.edu.br/home/ensino/graduacao/campus-cacador/geografia-licenciatura/matriz-curricular/>

Uniasselvi. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<<https://portal.uniasselvi.com.br/graduacao/sc/blumenau/geografia-licenciatura?place=blumenausc-velha&modality=ead>>

Unicesumar. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<https://cursosead.unicesumar.edu.br/graduacao/licenciatura-em-geografia-a-distancia/?gclid=CjwKCAjwstfkBRBoEiwADTmnEF_pN0PxKztDfFsBRX_lcapqHKg5n1yo9SRB8mTg14NxeTV0wPbERoCc1MQAvD_BwE>

Unigran Net. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<https://www.unigran.edu.br/?pgn=curso&acao=ler&id=31&gclid=CjwKCAjwstfkBRBoEiwADTmnEKDZTSkfGOUTKG78a4wM5dUnLBCveryF1x8Uy2c3UYFYhrP_9HivLRoCjO8QAvD_BwE>

Uninter. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<<https://www.uninter.com/graduacao-ead/curso-geografia-licenciatura/>>

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1190/043_2013_licenciatura_em_geografia.pdf>

Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:
<<https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/graduacao/geografia/grade-curricular>>

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. **Grade Curricular do Curso de Geografia.** Disponível em:



<<http://cagr.sistemas.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=331>>

VESENTINI, José Willian. **A Formação do professor de Geografia - algumas reflexões**. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (orgs.) Geografia em perspectiva. 4. ed., 1ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2013.

ZEICHNER, Kenneth M. **Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico**. In: GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario & PEREIRA, Elisabete M. (orgs.) Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a). Campinas, Mercado de Letras. Academia Brasileira de Letras, 1998. p. 207-236.