



Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium



ARTICLES/ARTIGOS/ARTÍCULOS/ARTICLES

Considerações sobre o Ensino de Geografia e o Trabalho Docente na Escola Municipal Maria Barbara Sucena em Catalão/GO

Doutora Cláudia Lúcia da Costa

Professora do Curso de Geografia, Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia. Endereço: Rua 20, nº 1600 - Bairro Tupã - Ituiutaba - MG - CEP 38304-402 . **E-mail:** claudiageo@hotmail.com

Doutor Rosselvelt José Santos

Professor do Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia. Endereço: Avenida João Naves de Ávila, 2121, Bairro Santa Mônica, Uberlândia/MG, cep 38408-100. **E-mail:** rosselvelt@ig.ufu.br

RESUMO

ARTICLE HISTORY

Received: 10 June 2012

Accepted: 28 August 2013

PALAVRAS-CHAVE:

Ensino de Geografia
Trabalho docente
Campo
Lugar

O artigo traz parte das discussões desenvolvidas na tese de doutorado intitulada "A escola do urbano no campo do município de Catalão/GO: ensino de Geografia nas especificidades do lugar", defendida em fevereiro de 2013 pela Universidade Federal de Uberlândia. O objetivo do texto é apresentar reflexões acerca do ensino de geografia no campo e os desafios da carreira docente nas escolas do campo em Catalão/GO, bem como a escola, o ensino de geografia e os alunos sob a ótica dos professores. Utilizando-se dos procedimentos aplicados durante as pesquisas de campo, como questionários e entrevistas, foram sistematizados dados e interpretações no intuito de contribuir para um diagnóstico do trabalho docente no campo em Catalão, revelando o olhar dos professores de geografia sobre a matéria escolar e sobre os alunos e apontando como proposta a perspectiva do ensino de geografia a partir do lugar.

KEY-WORDS:

Geography teaching
Teacher career
Rural School,
Place.

ABSTRACT – A REVIEW OF GEOGRAPHY TEACHING AND TEACHERS LABOR CONDITION AT THE MUNICIPAL SCHOOL MARIA BARBARA SUCENA IN CATALÃO/GO.

The article presents part of some analysis developed in the doctoral dissertation entitled "Urban school methods in rural schools in Catalão/GO: Geography teaching and the sense of place" approved in February 2013 at the Federal University of Uberlândia. The aim of this paper is to present a critical assessment of geography teaching in rural communities and the challenges to teachers career in rural schools in Catalão/GO. This study also seeks to put the school, the students and the making of geography at this particular place in teachers' perspectives. Tools such as interviews and pooling questions were used so data could be collected and systematized in order to help on the interpretation and diagnosis of the situation on the ground lived by teachers in rural communities. This study reveals a close look from the geography teacher's perspective on both their field of study and the students' behavior, thus, it reasserts the role of the very place in how geography is taught at school.

RESÚMEN:

Enseñanza de Geografía
Trabajo docente
Campo
Lugar

RESÚMEN –. CONSIDERACIONES ACERCA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y EL TRABAJO DOCENTE EN LA ESCUELA MUNICIPAL “MARIA BARBARA SUCENA” EN LA CIUDAD DE “CATALÃO/GO”. El artículo presenta una parte de los debates desarrollados en la tesis doctoral titulada “A escola do urbano no campo do município de Catalão/GO: ensino de Geografia nas especificidades do lugar”, defendida en febrero de 2013 en la Universidad Federal de Uberlândia. El objetivo de este trabajo es presentar reflexiones acerca de la enseñanza de geografía en el campo y los desafíos de la carrera docente en las escuelas del campo, en Catalão/GO, así como la escuela, la enseñanza de geografía y los alumnos bajo la perspectiva de los profesores. Utilizándose de procedimientos aplicados durante las investigaciones de campo, tales como cuestionarios y entrevistas, fueron sistematizados los datos e interpretaciones con el fin de contribuir a un diagnóstico de la enseñanza en el campo en Catalão/GO, revelando la mirada de los profesores de geografía sobre las asignaturas escolares y sobre los alumnos y señalando como propuesta, la perspectiva de la enseñanza de geografía a partir del lugar.

Introdução

O campo brasileiro tem sido alvo de pesquisas e importantes discussões geográficas nos últimos anos, principalmente devido aos novos arranjos territoriais nele impostos pelo capitalismo em sua fase de globalização.

Segundo Arroyo (2004), na educação, a capacidade que tem a ética docente e a cultura escolar de se adaptarem à realidade vivida não consegue acompanhar a dinâmica cultural e ética da sociedade e da própria juventude, adolescência e infância, o que se configura em um grande impasse e desafio para a escola que precisam ser pesquisados. Esse desencontro entre as práticas cotidianas e a produção, a apropriação do espaço e as práticas escolares na educação geográfica, especificamente no campo, direciona as discussões estabelecidas.

Segundo Callai (2011), a identidade e os sentimentos de pertencimento que os estudantes têm e que se formam nas relações sociais que se estabelecem no lugar, os seus conhecimentos prévios e as suas vivências cotidianas nesse lugar não são considerados pela escola no processo ensino-aprendizagem, nem na cidade, nem no campo de forma integral. Intenta-se, nesse artigo, contribuir com as discussões geográficas e educacionais tecendo apontamentos metodológicos para um ensino de Geografia a partir do lugar, das vivências e do cotidiano nos quais os sujeitos do campo se inserem, sem, no entanto, deixar de considerar as relações sociais e de produção nas suas dimensões local-global e global-local. Para tanto, é necessário compreender que a escola está diretamente sujeita ao Estado e às políticas educacionais, que forma uma comunidade (professores, alunos, pais de alunos, vizinhos da escola), que se insere em um lugar e que os alunos trazem para a escola conhecimentos prévios.

Material/Métodos

A pesquisa de campo foi desenvolvida em diversos momentos, na Escola Municipal Maria Bárbara Sucena (EMMBS) e na Comunidade Morro Agudo (Cisterna), nos anos de 2010 e 2011, em Catalão/GO. No campo, considera-se que a leitura geográfica da realidade a partir do lugar pressupõe a interpretação da paisagem não somente como um aspecto visível, histórico, social e concreto, mas também, como possuidora de conteúdos e elementos das relações sociais em movimento. A revisão bibliográfica foi um importante procedimento metodológico para a consecução deste trabalho. Foi realizada a observação participante na escola e, houve aplicação de questionários e entrevistas, sistematizados e interpretados de acordo com os objetivos da pesquisa, procedimentos utilizados na sistematização do artigo.

Discussão

Na escola se cruzam e convivem diferentes tempos, os tempos dos alunos e os tempos dos professores. Segundo Arroyo (2004), os alunos desafiam os professores a acompanhá-los em seu devir humano, em sua inserção no mundo da cultura. E o professor, para enfrentar esse desafio, só tem o seu conhecimento, a sua formação. Para ler o espaço da escola, o professor tem que estar munido de referenciais teóricos com os quais pode construir a sua prática geográfica na escola, observando e analisando criticamente diretrizes, currículos, conteúdos e livros didáticos e tendo como objetivo a formação plena dos alunos para a cidadania, para a vida, o que é muito mais do que simplesmente formar mão-de-obra para produzir mais-valia para o capital. Nesse sentido, é importante compreender o trabalho do professor de Geografia na Escola Municipal Maria

Bárbara Sucena (EMMBS). A tabela 01 mostra a formação, ano em que trabalha, a área de atuação e tempo de trabalho na EMMBS:

Tabela 01 – Formação e atuação dos professores da EMMBS em 2011.

Professor	Formação	Séries que trabalha	Área de atuação	Tempo na EMMBS
Prof. A	Geografia	Jardim/1º Anos	Todas as disciplinas	Aprox. 6 anos
Prof. B	Pedagogia	2º/3º Anos	Todas as disciplinas	Aprox. 3 anos
Prof. C	Letras/Geografia	4º Ano	Todas as disciplinas	Aprox. 3 anos
Prof. D	Pedagogia	5º Ano	Todas as disciplinas	Aprox. 21anos
Prof. E	Letras	6º Ano	Português	Aprox. 7 anos
Prof. F	Matemática	6º ao 9º Anos	Matemática	Aprox. 3 anos
Prof. G	Geografia/ Sist.de Informação/ Química	6º ao 9º Anos	Geografia/Ciências	Aprox.18anos
Prof. H	Matemática	6º ao 9º Anos	História/Inglês	Aprox. 3 anos
Prof. I	Pedagogia/ Direito	6º ao 9º Anos	Geografia/Artes	Aprox. 3 anos
Prof. J	Geografia/ Educação Física	Jardim II ao 9º Anos	Educação Física	Aprox. 10 anos

Fonte: Pesquisa de Campo, 2011. Org.: COSTA, C. L. da (2011).

A EMMBS, de acordo com a tabela 01, conta com uma equipe de dez professores e professoras, dentre os quais um reside no campo em tempo integral e dois possuem propriedades rurais em que passam os fins de semana. O restante dos professores mora na cidade de Catalão. Todos são graduados; alguns têm mais de uma graduação.

A EMMBS tem quatro professores graduados em Geografia, mas destes nenhum atua exclusivamente na disciplina. Isso ocorre porque a rede municipal de educação sofre de um grave problema: ela oferece ensino público gratuito, atendendo principalmente à Educação Básica, no entanto, quando são feitos concursos públicos para escolher professores não se exige, como determina a LDB, que, para atuar na primeira fase do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos), o professor seja graduado em Pedagogia ou só atue na sua área de graduação e nem que para trabalhar na segunda fase (6º ao 9º anos) o professor tenha graduação específica. Os candidatos, graduados em qualquer área, após aprovados, trabalham nas escolas com qualquer disciplina ou série. Os concursos são realizados também apenas para o nível inicial da grade salarial. Qualquer que seja a titulação do profissional, todos, durante três anos, período do estágio probatório, ganham o mesmo salário, o piso inicial da carreira.

Observa-se na tabela que o professor A atua na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental, com todas as disciplinas, sendo formado em Geografia e não em Pedagogia. Esse ainda é um grande obstáculo a ser superado pela educação pública municipal de Catalão/GO.

Os baixos salários, a sobrecarga de trabalho em sala de aula e fora dela e a desvalorização do professor são outros grandes problemas da educação no Brasil. A rede pública municipal de educação de Catalão não dispõe de um plano de incentivo à carreira de professor, os professores se sentem desmotivados a continuarem estudando. Os professores que trabalham no campo em Catalão recebem uma gratificação salarial de 40%, pois gastam mais tempo no trajeto casa-escola, envolvendo riscos.

Há cursos de Mestrado em Geografia e em outras áreas no *Campus* Catalão, da Universidade Federal de Goiás, mas poucos se interessam em fazer, pois não há incentivo, nem aumento de salário.

As informações da tabela 01 sobre o corpo docente da EMMBS foram obtidas entre os anos de 2010 e 2011, durante a pesquisa de campo. Os professores da EMMBS se formaram entre 1991 e 2010, todos pela Universidade Federal de Goiás (UFG), *Campus* Catalão (CAC); alguns possuem uma segunda graduação também na UFG ou na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Centro de Ensino Superior de Catalão (CESUC). As respostas sobre por que escolheram o curso em que se formaram foram principalmente porque gostam da área ou por falta de opção e pelas possibilidades do mercado de trabalho. Os professores que trabalham na EMMBS têm entre três e vinte e um anos de trabalho na escola (vide tabela 01). O questionário foi aplicado em um dia de maior presença dos professores, dos dez professores da EMMBS, seis responderam ao questionário. Os seis têm entre 29 e 46 anos de idade.

Eles chegam à escola de “van”, transporte escolar fornecido pela Prefeitura Municipal de Catalão; viajam cerca de 30 km e gastam aproximadamente uma hora no trajeto, desde o primeiro professor que é pego até chegarem à escola. O professor que mora na Comunidade afirmou gastar apenas 15 minutos para chegar até a escola. Dos professores que responderam o questionário aplicado durante a pesquisa de campo, quatro vão à escola de segunda a sexta, outro vai quatro dias e um professor deixou em branco a resposta.

E sobre o tempo de profissão, os professores responderam entre nove e vinte oito anos (tabela 01). Quando perguntados sobre o que pensam sobre trabalhar na EMMBS, todos os professores responderam que gostam, um disse que a escola não tem diferença de uma escola da cidade, outros disseram que a relação com os alunos é mais próxima, há menos alunos por sala e um professor disse que gosta porque está no lugar onde mora. Todos os professores que responderam o questionário trabalham 40 horas por semana na escola, alguns têm até mais 20 horas em outras escolas na cidade, totalizando até 60 horas de carga horária semanal de trabalho.

Segundo os professores relataram durante as entrevistas, em geral eles afirmaram que levam muito trabalho para casa, além dessas 60 horas de jornada semanal que muitos fazem, prejudicando a boa qualidade de vida do professor, sua qualificação (formação continuada). A carreira, às vezes, torna-se desmotivante mesmo para os que gostam da profissão. Políticas públicas que

incentivem a docência, a qualificação dos professores e valorizem a categoria não são necessárias apenas para a rede pública de educação de Catalao/GO, mas também para todo o país.

Alguns fatos sobre a EMMBS foram destacados pelos professores como a presença dos migrantes nordestinos na Comunidade, a proximidade da escola e da Vila Sucena da cidade, o fato de os alunos estarem mais “urbanizados”. Alguns citaram que a escola é uma escola rural mas com características de escola urbana, assim como a relação entre a urbanização e a diminuição do rendimento escolar. Os professores quase sempre compararam os alunos da EMMBS com os alunos da cidade, relatando que hoje não há diferença entre eles. Essa forma como os professores enxergam os alunos e o lugar tem reflexos no trabalho em sala de aula, pois esse aluno vive no campo e não na cidade e os professores não têm uma leitura aprofundada dessa realidade complexa como pode-se observar pelos relatos.

Sobre as vantagens de trabalhar na EMMBS, os professores responderam: a quantidade de alunos por sala é menor, há menos barulho e poluição. As desvantagens relatadas referem-se à dificuldade de ler e escrever dos alunos, à poeira, ao transporte inadequado, aos perigos no trajeto, à pressão por resultados, à falta de reconhecimento. Nas respostas não há nenhum questionamento sobre o trabalho pedagógico no campo, os professores não apontaram muitas dificuldades de trabalhar numa escola no meio rural, o que mais uma vez ressalta que os professores não diferenciam o trabalho com os alunos do campo, a educação urbana é reproduzida no campo.

As principais dificuldades encontradas na realização do trabalho na escola, conforme os professores responderam, são: os alunos faltam muito às aulas, há um baixo rendimento dos alunos, falta acompanhamento da família à educação escolar, falta apoio em geral da sociedade para as escolas do campo. Segundo os professores responderam nos questionários, os alunos são carentes, afetiva e financeiramente, muitos trabalham e, às vezes, o relacionamento com eles é muito difícil. Um dos professores, entrevistado 09, relatou: “os alunos, bons ou péssimos, são reflexo dos pais e do ambiente em que estão inseridos”¹. Todos esses problemas tornam o trabalho do professor, para alguns, frustrante. Mas também revela a realidade vivenciada pelos alunos, a realidade do lugar, e mostram elementos a serem pensados pelos professores, pela escola no seu Projeto Político Pedagógico, diretrizes para ensinar.

Esses problemas apontados pelos professores mostram o aluno, o sujeito que vive no campo nos dias de hoje, em sua complexidade. A falta de trabalho adequado para os pais, a cultura familiar que muitas vezes não trata o estudo como prioridade, ou como importante para que os filhos tenham um futuro melhor. Os alunos ajudam os pais na lida, no trabalho doméstico, é a realidade do campo e, mais especificamente, da Comunidade Morro Agudo (Cisterna).

Esse é um dos problemas das escolas do campo, a dificuldade de acompanhamento dos alunos e de diálogo com a família, devido, principalmente,

¹ Informações obtidas, pela autora, em entrevista com professor de Geografia da EMMBS, entrevistado 09 Comunidade Morro Agudo (Cisterna), 2011.

ao difícil acesso à família. Muitos alunos moram longe da escola e os pais trabalham durante o dia, o que dificulta o diálogo com a escola, com os professores. Durante a pesquisa, conversando com os pais dos alunos, moradores da comunidade, percebeu-se que muitos incentivam os estudos dos filhos, querem que seus filhos se formem, tenham um futuro bom, um emprego. No entanto, outros pais afirmaram, quando se referiam às filhas, que elas deveriam terminar o estudo que é oferecido na escola da comunidade, namorar, arrumar um marido e casar e diziam que lá, na Comunidade, não faltaria serviço.

Durante a pesquisa os professores afirmaram que não veem muitas diferenças entre os alunos da cidade e os do campo quanto à indisciplina. Os professores lidam com alunos do campo que têm acesso à cidade e ao urbano, o que complexifica a relação, embora eles possuam características próprias, singulares, experiências típicas de quem vive no campo, que enfrenta a poeira, a distância, a lida na roça, que traz consigo saberes e fazeres específicos do lugar onde vive, saberes esses que nem sempre são considerados no processo ensino-aprendizagem e nas diretrizes da escola.

Os professores foram questionados se identificam-se com o lugar. Todos afirmaram que sim. E sobre o que seria um ensino voltado para o lugar, as respostas foram, na maioria, que é fundamental, necessário, urgente. Para a fixação do jovem no campo, apontam a necessidade de haver Ensino Médio no campo para que os alunos não tenham que ir para a cidade continuar os estudos e consideram importante conscientizar o aluno sobre o valor de ser morador do campo. Mas todos afirmam que é fundamental que os alunos não se limitem ao local, que o relacionem com o global. Um professor escreveu no questionário um interessante questionamento sobre o ensino voltado para o lugar: “seria o ideal, mas será que o aluno do campo pretende ficar no campo?”.

Os relatos dos professores mostram a visão que eles têm dos alunos da EMMBS, alunos que não diferem dos alunos da cidade, que desejam ir para a cidade. Os professores afirmaram que se sentem do lugar, no entanto, não têm uma leitura aprofundada desse lugar, das suas contradições e complexidades, nem conseguem compreender esse aluno que vive no campo em profundidade, suas vivências. Ensinar a partir do lugar revela, segundo os relatos dos professores, fixar o aluno no campo, como as ideologias dominantes programam, e questionam o tempo todo se esse aluno deve ficar no campo ou se deve ir para a cidade.

A EMMBS reproduz um ensino urbano na escola, lida com alunos que são comparados com os da cidade ou que têm que ser letrados, instruídos, conforme as diretrizes para o campo, reproduzem a ideologia de que o campo precisa se modernizar e instruir o aluno para essa modernidade e para consumir o urbano.

Os professores têm consciência da necessidade de praticar um ensino que valorize o lugar e a cultura dos alunos, declaram isso nas entrevistas. No entanto, e voltando ao que o professor colocou no questionário, ensinar Geografia voltando-se para o lugar não significa que esse ensino vá e deva ser doutrinário, no sentido de conter a migração campo-cidade, ou simplesmente fixar o homem no campo, porque fazer isso sim é que será reproduzir as ideologias dominantes. Ensinar a partir do lugar significa considerar o contexto em que os alunos vivem, os seus saberes e fazeres, conectando-o com o global, no sentido de propiciar que

esse aluno tenha uma visão crítica sobre o lugar em que vive e sobre a realidade como um todo e que possa fortalecer sua ação no espaço em que vive, fazendo escolhas conscientes.

Durante toda a pesquisa, os professores afirmaram incessantemente que o aluno da EMMBS não difere muito do aluno da cidade. No entanto, em alguns momentos, eles também afirmaram o contrário, o que prova tanto a falta de conhecimento dos sujeitos com os quais lida quanto a dificuldade do professor de compreender a realidade atual do campo, o lugar em que a escola se insere e suas singularidades e de perceber e valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, a falta de um trabalho por parte do município com os professores que atuam e vão atuar no campo. A EMMBS é uma escola situada no campo; o lugar, o modo de vida, as relações ali são próprias, complexas e chegam até à sala de aula através dos alunos como também colocam em movimento contínuo a sua identidade.

O professor, muitas vezes, tem uma leitura dessa realidade, mas não a incorpora de modo crítico em suas aulas. Isso revela que falta na escola, um Projeto Político Pedagógico que direcione esse trabalho, um planejamento coletivo, cursos para os professores que trabalham com a educação do campo. A educação do campo suscita um coletivo de ações para o comprometimento com um ensino voltado para os anseios dos sujeitos que vivem no campo, como leis, proposta política e pedagógica da escola, formação inicial e continuada do professor, cursos e formação continuada para os professores que trabalham no campo, incentivos à carreira, mudanças no sistema educacional, enfim, há uma grande batalha para uma educação de fato comprometida com a cidadania.

Cavalcanti (2002) defende a tese de que a cidade educa, pode-se, aqui, parafraseá-la: o campo educa, ou, o lugar educa. O campo educa para a vida, os sujeitos nas relações com o espaço singularizam-no, criam saberes, fazeres, práticas socioespaciais que são os conhecimentos cotidianos que os alunos carregam e que devem ser incorporadas pela escola, pelo ensino de Geografia. Professores que querem bem educar devem conhecer o lugar onde seus alunos vivem.

A professora, entrevistada 02 afirmou entender que há uma certa diferença quanto ao trabalho no campo, quando se trata de professores que moram e são da comunidade e professores que moram na cidade. “Os professores muitas vezes não enxergam as diferenças que há entre os alunos do campo e da cidade, não se identificam com os anseios da Comunidade, não têm um conhecimento da realidade desses alunos e do lugar”, afirmou. Se o trabalho do professor, na escola, vai além da transmissão de informações, se ele deve estar atento ao conteúdo mas, também, a tudo que diz respeito à formação integral do ser humano cidadão, ele deve preocupar-se em conhecer e considerar o educando como pertencente a um lugar². No entanto, compreende-se que não é apenas o fato de o professor morar ou não na Comunidade que diferencia o seu trabalho, mas o envolvimento que o mesmo tem com essa Comunidade, o seu engajamento

² Entrevista obtida, pela autora, com professora entrevistada 02, aposentada da EMMBS e moradora da Comunidade Morro Agudo (Cisterna), 2011.

e a sua vontade de conhecer o lugar, a realidade do aluno e ensinar a partir dela. O professor pode morar no lugar e não se envolver com ele.

No decorrer da pesquisa, deparou-se com os professores alegres, motivados e às vezes com um ou outro um tanto descrente da educação, o que é normal, frente a tantas cobranças e a tão poucos incentivos. É exigido que a escola do campo tenha a mesma carga horária que a escola da cidade, no entanto, não se considera o trajeto, a distância, o tempo de percurso e as outras tantas peculiaridades dos alunos que vivem no campo, dentre outros fatores que dificultam o trabalho do professor na escola localizada no campo. As leis e diretrizes para o ensino não consideram as particularidades do campo.

De acordo com as entrevistas, em geral, eles gostam da profissão, no entanto, eles não se consideram satisfeitos, porque afirmaram que ainda têm muitas “coisas” que ainda gostariam de fazer, não se sentem satisfeitos com o salário, com a intensa carga horária e com a quantidade de trabalho que têm que desenvolver em casa e, principalmente por não terem o devido reconhecimento da sociedade, afinal, vivemos num país onde a profissão docente não é valorizada.

Dos professores que lecionam a disciplina Geografia na EMMBS, um é graduado em Geografia e o outro possui dois cursos superiores, de Pedagogia e de Direito. Optou-se por trabalhar com o professor graduado em Geografia na pesquisa, porque ele possui o maior número das turmas da matéria na escola. O outro professor trabalha apenas com uma turma. Os professores que trabalham no campo em Catalão possuem uma gratificação salarial de 40% a mais no seu salário, o que é um estímulo para optarem a trabalhar no meio rural. No entanto não há nenhuma formação específica para esse trabalho.

O professor de Geografia da EMMBS, entrevistado 09, relatou sua rotina semanal: ele possui uma carga de trabalho de 30h/aula na rede estadual e mais 30h/aula na rede municipal, máximo permitido. São 60 horas semanais. Dessas, 42 são exercidas em sala de aula. Quase não há tempo livre para lazer e outras atividades. O professor se levanta todos os dias às 6:15h, dá aulas de 7h às 12h, pega a “van” às 12:20h e trabalha na EMMBS na parte da tarde, chega em casa às 18h e segue para a faculdade, onde faz seu terceiro curso de graduação das 19h às 22:30h. O tempo para preparar aulas, corrigir trabalhos e provas é muito pouco, mas conforme ele afirmou, para que o professor ganhe um pouco mais ele tem que dar muitas aulas.³ Mesmo com a gratificação pelas aulas ministradas na escola do campo, os professores geralmente têm no mínimo uma carga horária de 40 horas semanais, sendo que a maioria também é funcionário da rede estadual, completando uma jornada de 60 horas semanais para ter uma renda um pouco melhor.

O professor, entrevistado 09, afirmou que a diferença da Geografia na EMMBS em relação a escolas urbanas depende do contexto e do conteúdo com o qual se trabalha. Na hora de trazer o conteúdo para a realidade, ele cita um exemplo: “falar de agricultura para o meu aluno da cidade é totalmente diferente de falar para o aluno do campo”. Ele afirmou que não faz um planejamento para a escola da cidade e outro para a do campo, o material é o mesmo, em suma, as aulas são

³ Entrevista obtida, pela autora, com professor de Geografia da EMMBS, entrevistado 07. Comunidade Morro Agudo (Cisterna), 2011.

as mesmas, muda apenas o contexto, segundo ele, da prática no dia-a-dia das aulas, de acordo com o conteúdo, na hora de exemplificar. Isso mostra que faltam diretrizes para guiar o trabalho do professor, falta um trabalho coletivo e um planejamento que considere em profundidade a realidade do aluno do campo. A escola e os professores acabam reproduzindo o conteúdo do livro didático. Algumas atividades e propostas são feitas para o trabalho com a realidade dos alunos, como oficinas e outros trabalhos, mas ainda há muito o que avançar para que os resultados sejam melhores. E pesa sobre isso, o modelo escolar imposto, a formação dos professores pela universidade, as formas de ensinar.

O professor, entrevistado 09, disse que não estava satisfeito com a profissão, apesar de gostar de ser professor. “Com uma carga horária dessas, com a desvalorização salarial e com a falta de reconhecimento é muito difícil estar motivado e satisfeito”, relatou.

O professor apontou as dificuldades no trabalho com a Geografia no campo, como as atividades extraclasse, em grupo, porque os alunos moram às vezes muito longe uns dos outros. Eles tentam superar essa dificuldade, essas limitações, utilizando a infraestrutura da escola, a biblioteca e o laboratório de informática, e fazendo os trabalhos em grupo em momentos que aí estão. Outra dificuldade é para a realização de trabalhos de campo, que dependem de transporte, o que nem sempre é viável. Os relatos comprovam as peculiaridades da escola do campo e a necessidade de diretrizes específicas para o processo de ensino-aprendizagem na EMMBS, no qual o PPP tem papel fundamental. Assim, a escola e os professores são conscientizados de muitos problemas da escola do campo, principalmente quanto à infra-estrutura e recursos, o que revela a necessidade de uma proposta política e pedagógica e de uma ação coletiva de planejamento para fortalecer o papel da escola na comunidade.

Quando perguntado se acha o aluno do campo diferente, ele afirmou que, apesar de toda a proximidade com a cidade, há peculiaridades na comunidade e o aluno do campo ainda é, sim, diferente do aluno da cidade e essa visão repercute no seu trabalho na escola e também nos resultados desse trabalho. Mas, durante todo o trabalho na EMMBS, os professores citaram elementos que buscavam muito mais aproximar o aluno do campo com o aluno da cidade, principalmente quanto ao acesso aos produtos e novas tecnologias. Os professores afirmavam que os alunos levam celular pra aula, têm *videogame*, eles vão para a cidade passear, fazer compras, eles não são diferentes dos alunos da cidade. Esse comparativo mostra a ideia que o professor tem do aluno, do cidadão associado ao consumidor. Os alunos do campo não diferem dos alunos da cidade porque têm acessos às tecnologias, consomem produtos da cidade. Esse é um fator fundamental para nortear o trabalho na escola, que deve constar no PPP o conceito e de cidadania, quem é o aluno que frequenta a escola e como ela pretende ensinar para formar o cidadão crítico no seu lugar de vivência.

A questão da indisciplina também era muito citada pelos professores que, segundo eles, os alunos do campo mudaram muito e hoje são tão indisciplinados quanto os da cidade. A vantagem é que há menos alunos por turma. Muitas vezes, os professores só querem ir trabalhar no campo por conta da gratificação salarial

que recebem. Então se deparam com as dificuldades de ensinar para esse aluno e com as precariedades.

O professor 09 relatou em entrevista que é muito importante trabalhar com o lugar. Ele expôs que a coleção de livros didáticos adotada contempla esse tema: aborda o lugar em relação com o global. Para ele: “o lugar é a dimensão mais próxima de mim, onde ocorrem relações mais diretas, mas ele traz elementos gerais”. E citou como exemplo disso, a questão do alho, plantado no lugar, influenciado pelo mercado mundial. Ele ressaltou que não tem como falar de Geografia sem tratar do lugar. A Geografia, segundo ele, é muito rica para se trabalhar o contexto do aluno, todos os conteúdos podem ser associados à sua realidade, por exemplo, “como o menino aqui na roça vive a globalização”⁴. Desse modo, o livro didático tem avançado muito no tratamento do lugar, no entanto, o papel do professor e da escola é importante no sentido de considerar a realidade vivida pelo aluno no processo ensino-aprendizagem, indo além da reprodução de conteúdos e de uma educação urbana, comprometendo-se com o ensino de Geografia no campo. A Geografia na EMMBS avança nesse sentido de reconhecer os conhecimentos prévios dos alunos e trabalhar com esses conhecimentos, mas também aponta que há necessidade de avanços.

Compreender essa Geografia do lugar e ensiná-la na escola é um desafio posto nos dias atuais. Um importante passo, segundo Callai (2011) é refletir sobre os conteúdos na escola sob essa perspectiva, os conceitos geográficos para a leitura do lugar, conectado ao mundo. No entanto, apenas mudar os conteúdos não implica em práticas inovadoras ou na abrangência das necessidades dos alunos, é preciso ir além, pensar em metodologias de ensino, na linguagem, no método de trabalho para alcançar de fato os alunos.

Os professores encontram dificuldades em ler o lugar de vivência do aluno, compreender a complexidade do campo e da Comunidade Cisterna e, nesse sentido, reproduzem conteúdos geográficos, tendo como referência o livro didático e as diretrizes que chegam à escola para serem cumpridas. Professores revelam a falência do processo educativo no Brasil: sobrecarga de trabalho, salários defasados, desvalorização e desmotivação. Nesse contexto, na escola do campo, na EMMBS tem-se como tendência um ensino de Geografia do livro didático, da cidade.

Os alunos trazem para a escola suas representações, identidades, cultura, religião, tradições, hábitos, costumes próprios, únicos, embora clivados pelo moderno. Nos textos, desenhos, atividades, conversas, eventos da escola, na pesquisa, os alunos revelam suas representações e interpretação do lugar.

Os resultados dos trabalhos de campo mostram que a padronização e a homogeneização impostas pela modernidade, globalização e por intermédio das diversas redes sociais e políticas públicas, por mais que seja eficiente o Estado, não se generalizam no lugar, na Comunidade Cisterna nem na EMMBS. As singularidades, as diversidades e as pluralidades que existem mostram que a padronização não é a única via possível para a (re)construção da sociedade.

Desse modo, o eixo norteador das proposições aqui apontadas perpassam pelo fato de que a escola e nela o ensino de Geografia têm o papel de fortalecer as identidades, fazer com que os alunos possam ler, compreender o lugar em que vivem, o mundo e levar seus conhecimentos para suas casas, conscientes e conscientizando as pessoas sobre a importância de agirem como cidadãos. Durante a pesquisa, as falas dos entrevistados revelaram que a Comunidade não é forte, não tem um poder de reivindicação para as suas necessidades, não é unida pela sua melhoria. A escola e a Geografia escolar, nesse sentido, podem fortalecer a Comunidade em sua organização, reivindicações. É no lugar, com seus significados, com sua paisagem, com sua cultura, que ocorrem as ações e reações, que se estabelecem relações, que se formam territórios e territorialidades. O campo e o lugar escola, desse modo, revelam possibilidades mas que precisam ser lidas, exploradas e ensinadas pela escola, pela Geografia.

Nas ações cotidianas, a programação e o atendimento às normas podem cooptar as alternativas encontradas, postas em prática ou não, o que não impede que essas ações/reações sejam tomadas como proposta metodológica, conjuntamente pela comunidade escolar e não só pelo professor como uma proposta de educação a partir do lugar e dos seus sujeitos.

Um dos desafios da pesquisa foi, durante a observação participante na escola, perceber e interpretar as possibilidades de ensinar Geografia a partir do lugar, que resulta de um processo de interações entre os diversos sujeitos da escola e como ele se efetiva. Na educação e na Geografia escolar é preciso desvelar as matrizes formadoras dos sujeitos para se fazer uma educação emancipatória, que articula o cotidiano didático-pedagógico e a intervenção social na realidade posta. Segundo Miguel Arroyo (2004), no cotidiano didático-pedagógico é preciso reconhecer os educandos como habitantes legítimos da escola, como sujeitos do lugar “escola” do lugar, neste caso, do campo, um lugar do mundo, e criar condições para que eles a ocupem como seu território e possam produzir conhecimentos sobre o lugar e o mundo, sobre si mesmos e para si mesmos e para a sociedade.

Conclusão

A pesquisa mostra que os professores da EMMBS têm uma dificuldade na leitura do lugar, Comunidade Cisterna em sua complexidade e também das relações entre a comunidade e a escola. A Geografia na escola avança no sentido do trabalho com o lugar, mas ainda há que se avançar em conteúdos, atividades e metodologias contemplando a realidade dos alunos e da comunidade. Os professores se sentem desmotivados, sem incentivos para a profissão, o que dificulta avanços na escola.

Para Castellar (2005), nos últimos anos, as preocupações e discussões sobre o processo ensino-aprendizagem levaram os educadores a tomar posição em relação ao fazer pedagógico, ou seja, em relação ao que se ensina, como se ensina e, pode-se acrescentar, a quem se ensina. Isso foi verificado na Geografia da EMMBS, os avanços e os resultados positivos que ela tem na escola, embora ainda tenha que avançar diante da complexidade do lugar e do seu ensino.

Cavalcanti (2002) considera fundamental que o professor tenha uma firme concepção de educação e de Geografia, que tome uma posição metodológica e, acrescente-se, política, frente ao processo de produção de conhecimento e aos conhecimentos que são produzidos de forma que eles sejam comprometidos com a formação para a cidadania. Nesse sentido, aponta-se como caminho a postura metodológica do comprometimento com o lugar e com as relações que se efetivam a partir dele e para além dele. Em suma, ensinar Geografia a partir da realidade dos alunos e em que a escola se insere.

Nesse sentido, Harvey (2004) aponta a tese de se pensar e ler, na produção do espaço humano, a produção de uma Geografia da esperança. O ensino de Geografia pode contribuir, dessa forma para a leitura dessas espacialidades e também para o ensino a partir dela, utilizando dos seus conceitos-chaves para formar cidadãos conscientes de suas ações no espaço.

Solidariedade, fraternidade e respeito às diferentes crenças, etnias, culturas e conhecimentos são condições para promover um ensino realmente transformador e comprometido com os seus sujeitos. Para Paulo Freire (2000), esse ensino significa o desenvolvimento de uma ética a serviço das gentes, de sua vocação ontológica e não de uma ética estreita e malvada, como a do lucro e da sacralização do mercado.

Todo processo de produção de conhecimento, de ensino-aprendizagem, de educação precisa incorporar urgentemente o indispensável comprometimento ético com “a gente”, o sujeito do ensino, o aluno, a partir do seu lugar vivido, seu cotidiano, dos instituintes com os quais convive e das suas relações com o mundo. Uma ética preocupada em identificar os princípios de vida, que proporcione consciência do sentido de respeitar e valorizar as diferenças, de garantir o pleno desenvolvimento da vida humana.

No processo ensino-aprendizagem de Geografia na escola do campo é preciso decifrar a importância do lugar e as possibilidades de aprendizado que ele pode revelar, como o lugar educa e aponta caminhos para um ensino de Geografia comprometido com a formação para a cidadania. É possível ensinar o mundo a partir do lugar. Eis um desafio lançado.

Referências

- ARROYO, M. G; CALDART, R. S. & MOLINA, M. C. (orgs). Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- CALLAI, H. C. (org.). Educação geográfica: reflexão e prática. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011 – 320p.
- CASTELLAR, S. (org.). Educação geográfica: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 2005.
- CAVALCANTI, L. de S. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 24^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. Pedagogia do oprimido. 29^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- HARVEY, D. Espaços de Esperança. Trad. de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2004. 382 p.