



AS MUDANÇAS NA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UVA: QUESTÕES INTRODUTÓRIAS¹

Maria Cássia de Sá²

Virgínia Célia Cavalcante de Holanda³

RESUMO

Analisar os reflexos da reforma curricular pós DCN's - Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do professor de geografia da UVA se constitui no principal objetivo, acompanhado dos seguintes objetivos específicos: avaliar se a formação do professor apresenta perceptíveis mudanças no que consiste a aproximação dos conteúdos discutidos em sala e a realidade vivenciada pelo formando no espaço da escola; identificar de que forma as novas modalidades de Trabalhos de Conclusão de Curso vêm proporcionando o surgimento de temas mais diversificados sobre os processos educativos.

Palavras chave: Formação de Professor – Currículo - Licenciatura em Geografia – Processos Educativos

LOS CAMBIOS EN LA LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA DE LA UVA: QUESTIONES INTRODUCTORIAS

RESUMEN

Analizar los reflejos de la reforma curricular tras DCN's – Directrices Curriculares Nacionales para la formación del profesor de geografía de la UVA se constituye en el principal objetivo, acompañado de los siguientes objetivos específicos: evaluar se la formación del profesor presenta perceptibles cambios en el que consiste la aproximación de los contenidos discutidos en la clase y la realidad experimentada por el formando en el espacio de la escuela; discutir de que forma las nuevas modalidades de TCC's vienen proporcionando el surgimiento de asuntos más diversificados sobre los procesos educativos.

Palabras llave: formación del profesor - Currículo - Licenciatura en Geografía

CHANGES IN DEGREE IN GEOGRAPHY OF UVA: INTRODUCTORY ISSUES

ABSTRACT

¹ Oriunda de pesquisa realizada no decorrer de construção do Trabalho de Conclusão de Curso –TCC;

² Acadêmica do VIII Semestre do Curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e Bolsista de Iniciação Científica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico -FUNCAP. Email: cassia.conrado@hotmail.com

³ Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo – USP; Professora do Curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA e do Mestrado Acadêmico em Geografia da Universidade Estadual do Ceará-UECE; Bolsista Produtividade da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico -FUNCAP. Email: Virginia.holanda@uvanet.br



Analyze the reflexes of curriculum reform post DCN's - National Curriculum Guideline for the formation of a geography professor at UVA is the main goal, along with the following specific objectives: to assess whether teacher training has noticeable changes in what constitutes the approach of the contents discussed classroom and the reality experienced by trainees in the school, identifying how the new forms of work Completion of course are providing the emergence of more diverse issues on the educational processes.

Keywords: Teacher Education - Curriculum - Degree in Geography - Educational Processes

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como proposta realizar um estudo das mudanças apresentadas na formação do licenciado em Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, pós Diretrizes Curriculares Nacionais (2000), que conduziram a construção de um novo currículo do curso de Geografia.

O Curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú foi criado no segundo semestre de 1994, incorporado ao Centro de Ciências Humanas – CCH, tendo hoje 16 anos. Até o ano de 2005.1 os alunos que ingressavam no Curso de Geografia por meio de vestibular poderiam realizá-lo num período mínimo de três anos e máximo de sete, podendo cursar de acordo com seu interesse, tanto a habilitação em licenciatura quanto o bacharelado, a escolha ocorrendo depois de três anos de curso. Para isso, a matriz curricular compreendia um “Tronco Comum” do I ao VII semestre, composto pelas disciplinas específicas de geografia; mais dois semestres dedicados as disciplinas da habilitação formal escolhida pelo acadêmico, Bacharelado ou Licenciatura em Geografia, sendo o último semestre voltado para elaboração e defesa da Monografia de Graduação, obrigatória para ambas as habilitações.

Nesse currículo, pautado no sistema 3+1, com três anos dedicados às disciplinas específicas da área de Geografia, restando um ano para que o profissional apreendesse todo o conhecimento das disciplinas pedagógicas tão importantes ao desempenho docente. A integração – conteúdos específicos, práticas pedagógicas e docentes – não aconteciam de forma imbricadas, dificultando a formação de professores através da práxis educacional.

De acordo com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais a formação específica e pedagógica do licenciado deve estar baseada na constituição de competências específicas própria de cada etapa e modalidade da educação básica. Coloca-se para o ensino superior a necessidade de flexibilização do conhecimento, onde o currículo esteja mais



voltado para o “aprender a aprender” e para o “aprender a ensinar a aprender”, que se daria no desenvolvimento de habilidades diversas pelos educandos, o currículo também deverá possibilitar o desenvolvimento de competências que ponha o futuro graduado em condições de acompanhar a, entender e analisar as transformações da sociedade, bem como os rebatimentos dessas transformações no mercado de trabalho e no exercício de sua profissão. Com base nessa diretriz a estrutura curricular a ser formatada, deve primar pela formação pedagógica, de forma articulada com a formação específica, proporcionando uma formação que assegure aspectos da licenciatura desde o início do curso.

O Curso de Geografia da UVA passa então, com a reforma curricular em 2005.2, a ofertar uma nova licenciatura em Geografia a partir do semestre 2006.1. Tal currículo vem composto pelos princípios de flexibilização e interdisciplinaridade, compreendendo diferentes dimensões: uma dimensão prática, uma dimensão específica, uma dimensão pedagógica geral, e uma dimensão pedagógica específica; tais dimensões estão dotadas de conteúdos necessários a formação do professor de geografia, definindo um conjunto de competências e habilidades que deverão compor o perfil profissional a ser formado.

ENTENDENDO AS MUDANÇAS NA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Surge desde a década de 1930, a necessidade de formalizar a profissionalização docente, para tanto, adota-se o modelo da estrutura curricular da Faculdade Nacional de Filosofia, onde a graduação do professor do ensino secundário é formatada de acordo com o currículo voltado para a formação específica do bacharelado, destinando apenas um ano para as disciplinas pedagógicas, compondo, assim, o já citado esquema 3+1. Este procedimento de ensino pautava-se numa abordagem estanque dos conteúdos, fundamentado em uma grade curricular fixa, onde conteúdos específicos eram demasiadamente valorizados em detrimento da formação pedagógica.

O Curso de Geografia da UVA manteve seu currículo baseado nesse sistema até o semestre 2005.2. A reformulação curricular proposta pelo curso norteia-se pelas transformações no campo dos conhecimentos geográficos e no âmbito da educação, com as novas tecnologias e os novos recortes espaço e tempo, bem como nas mudanças apresentadas



pelo Ministério da Educação através dos pressupostos contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica.

Consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura Geografia que das mudanças que se fazem necessárias no currículo;

[...] não podem desconhecer novas possibilidades abertas pela LDB na perspectiva de flexibilização das estruturas curriculares, transformando conteúdos e técnicas em percursos possíveis para a formação do pesquisador e profissional em Geografia. Devem buscar, então, caminhos para superar a “cultura da cartilha” e para assumir a liberdade da crítica e da criação, como uma área do conhecimento que tem seu objeto específico, sem abrir mão do rigor científico e metodológico. (Parecer CNE/CES 492/2001)

Também confere à formação profissional, basear-se nas teorias do professor reflexivo, na pedagogia das competências, na interdisciplinaridade e na flexibilidade curricular acima mencionada.

Observamos que a proposta do currículo pós DCN's considera que os saberes da Ciência geográfica devam ocorrer de forma simultânea e articulada com os processos educacionais, além da construção do conhecimento de forma mais totalizadora. O projeto político pedagógico do Curso busca ainda assegurar a flexibilização curricular no processo de formação do licenciado, valorizando as diferentes experiências educativas, formais e não formais.

Tal proposta entende ainda que exista a necessidade de consolidar o princípio que deve prevalecer na formação docente, *à união da teoria com a prática*. É com base nesta problemática que pautaremos nossa pesquisa, a fim de conhecermos as repercussões desse novo currículo na formação do licenciado em Geografia, e como esta proposta curricular possibilita uma nova postura do educador em Geografia, em sala de aula e na sociedade em que o mesmo está inserido.

As mudanças curriculares na formação do professor vêm sendo amplamente discutidas nos últimos anos, uma vez que estas seguem a dinâmica das racionalidades presentes na sociedade atual. Nesse contexto a necessidade de se formar profissionais docentes já surge como reflexo das transformações da sociedade no início do século XX.

Parafrazeando Berticelli (1998, p. 159), com base nesse pensamento, faz-se necessário estarmos cientes que o currículo como uma construção social, assumirá formas e discursos



diferentes nos mais diversos tempos e lugares, tal forma e discurso estará dotado de representações, poderes, intencionalidades, inclusões e exclusões diferentes, em cada tempo e lugar que se entenda e que se produza currículo, este assumirá a forma da expressão política e ideológica do seu tempo, estudá-lo então, é também estudar o seu contexto histórico e social.

O currículo aparece pela primeira vez como objeto específico de estudo e pesquisa, conforme Silva e Dias (2004, p. 130), nos Estados Unidos nos anos vinte, diretamente ligado a massificação do ensino. Passou-se a pensar o que e o como ensinar para um grande número de pessoas. Essa reestruturação da educação, de forma mais incisiva, teve como finalidade adequá-la às necessidades do mundo do trabalho, oferecendo como uma das alternativas para a crise econômica mundial da década de 1920, grande quantidade de pessoal escolarizado e capacitado, a fim de propiciar a retomada do crescimento econômico e a reconstrução social dos países afetados, deste modo, quase todos os países de economia capitalista adotaram a massificação do ensino.

Segundo Campani (2007, p. 52) “a escolarização passou a significar os instrumentos disciplinares necessários para a regulação das relações sociais”. Desenvolveu-se também, como advento da escolarização em massa e suas modernas formas de disciplinas, métodos pedagógicos, formação de professores, além do surgimento de diversas Ciências Sociais. (POPKEWTIZ, 1997, p. 40, citado por CAMPANI, 2007,52).

As políticas de formação de professores se instituem, neste momento, voltadas à formação de profissionais que possam legitimar um saber pedagógico normatizado pelo discurso técnico científico, através de sua prática no ambiente escolar. Não podendo ser diferente, a estrutura curricular adotada nos cursos de formação de professores que vão surgindo, pauta-se na racionalidade técnica⁴.

No Brasil o estabelecimento de um sistema de formação do professor secundário tem origem na década de 1930. Em seus estudos Rocha (2000, p. 132) aborda que através do decreto nº 19.851 de abril de 1931 “foram criadas as Faculdades de Educação, Ciências e Letras, espaço acadêmico que passou a abrigar, dentre outros cursos, o de Geografia”,

⁴ O termo “racionalidade técnica” aqui usado tem como base o pensamento da Profa. Adriana Campani (2007), onde o professor é “concebido como um técnico, um especialista que aplica com rigor, as regras que derivam do conhecimento científico e pedagógico” (CAMPANI, 2007, p. 11)



Andrade (2008, p. 373) acrescenta ainda, que no período de 1936 a 1957 a “Geografia se constitui junto com a História, uma única Graduação”.

Por meio das leituras de Rocha (2000) e Andrade (2008), é possível observar as dinâmicas curriculares e as mudanças nos princípios educacionais na formação do professor de Geografia, e como estes estão diretamente ligados a ideologia política e econômica do país em cada época. Podemos constatar tal situação no momento de transformação dos cursos de Geografia pelos de Estudos Sociais;

Com o autoritarismo instalado no pós 64, o governo militar tornou as ciências Humanas suspeitas, por terem alcançado ampla significação e prestígio nas sociedades do século XX, com seus pesquisadores ocupando postos-chave na vida política e nos órgãos da administração pública. Por esta razão, a Geografia e a História foram banidas do ensino de primeiro grau e substituídas pelas disciplinas de Estudos Sociais, [...] (ANDRADE, 2008, p. 374)

Para arrematar esse quadro, Rocha (2000, p. 135) aborda também a criação das licenciaturas curtas com duração de três anos, incluindo nessas as de Estudos Sociais, que se destinariam a qualificação dos professores de primeiro grau para ministrar a disciplina de Estudos Sociais, referentes à qualificação de História e Geografia. Frente à comprovação da precariedade do ensino destas disciplinas, as Licenciaturas Plenas nas áreas específicas de Geografia e História voltam anos depois.

Cacete (2004, p. 25-26) fazendo uma abordagem sobre a formação de professores de Geografia no Brasil destaca que;

O modelo básico de formação de professores para a escola secundária no País, se caracterizou, historicamente, por uma organização curricular que previa dois conjuntos de estudos congregando, de um lado, as técnico-científicas e de outro, as matérias didático (psico)-pedagógicas. Entretanto, esse modelo acabou por adquirir características distintas em função do caráter, natureza e organização institucional onde foi desenvolvido. Nas universidades, sobretudo públicas, via de regra, o bacharelado se configurou como opção privilegiada que garantia, como apêndice, o diploma de licenciatura. Nas instituições isoladas, configuradas como faculdades de filosofia predominantemente associada à iniciativa privada, as licenciaturas se constituíram como cursos individualizados que posteriormente se segmentaram com o advento das curtas licenciaturas.

Uma vez que “as políticas educacionais em implantação tem se caracterizado pela submissão do ensino público ao mero papel de formação de ‘sujeitos’ com o perfil desejado pelo mercado” (ROCHA, 2000, p.142). Campani (2007, p.103), enfatiza as mudanças na



estrutura da sociedade, e nos processos de trabalho: “com a introdução de novas tecnologias e com o esgotamento do fordismo⁵, que dominou o mundo por um século e passaram a exigir a formação de outro trabalhador, mais flexível, eficiente e polivalente”. Tais mudanças na sociedade exigem uma nova estruturação curricular nos cursos de licenciatura, estes passam a ser então, pautados na racionalidade prática em que o professor deve está capacitado para enfrentar as situações-problema da ação pedagógica através do ato criativo e reflexivo da evolução do conhecimento.

Oliveira (2008, p. 19) ao discorrer sobre o papel da Geografia, como disciplina e como ciência, frente às dinâmicas da sociedade, aborda que as diversas concepções geográficas têm buscado dar a esta ciência condições “para poder explicar àquela parcela da realidade total (que cabe a Geografia explicar) em cada momento em que o homem e as coisas sofreram importantes metamorfoses ou evoluções”, para o autor a Geografia em sua dinâmica tem sido impulsionada a explicar o presente e este já não pode mais ser explicado com as teorias e metodologias do passado.

Sobre essa menção das teorias e metodologias presentes no ensino, Campani (2007) discorre sobre as críticas que se tem ao antigo modelo curricular para a formação de professores baseado no sistema 3+1, que nos permite entender as considerações feitas por Oliveira (2008):

Os estudos em vigor nas licenciaturas, tradicionalmente, foram transformados em saberes instrumentais separados de aquisição e produção teórica. O método de ensino consistia em exposição estanque dos assuntos com currículos fixos, cuja supremacia era de conteúdos específicos sem articulação com o fazer pedagógico. De acordo com Schnetzler (1998, p.07) “os currículos de formação docente, calcados na racionalidade técnica, têm instaurado a separação entre teoria e prática, entre a pesquisa educacional e o mundo da escola, entre a reflexão e a ação, ao abordar situações e problemas pedagógicos ideais porque abstraídos do contexto e da vivência concreta das instituições escolares”. (CAMPANI, 2007, p. 89)

Nesse sentido Gramacho (2004, p. 294) coloca que se instiga a urgência das reformas curriculares, e “os atuais currículos nascem no bojo das grandes transformações, no modo de fazer e pensar Geografia dos anos de 1970”, pondo em pauta as questões de uma realidade em mutação.

⁵ Modelo produtivo próprio do sistema capitalista que tem como filosofia a racionalização, a centralização a elevada especialização e a mecanização da produção. Acredita no planejamento extensivo e no controle burocrático por meio de uma relação verticalizada entre empresa-trabalhador.



Diversos Geógrafos buscaram, também, alertar a necessidade de se reformar as práticas curriculares a fim de sanar os desencontros que há entre ensino superior e o ensino nos níveis fundamental e médio, dentre eles podemos citar Oliveira e Trindade (2004), que em seus estudos acerca da (re)construção do currículo no âmbito da Licenciatura em Geografia, ressaltam a necessidade de revê-lo e redesenhá-lo,

Seja no ensino fundamental, médio ou superior, se quisermos formar sujeitos capazes de pensar, articular com seus pares, posicionar-se frente as exigências de um mundo sob o domínio da lógica do mercado, sem se perder no emaranhado da tradicionalidade capitalista geralmente destituída de qualquer espírito humanitário. (OLIVEIRA E TRINDADE, 2004, p. 70),

Consideram ainda:

Que o currículo deverá ser construído de forma a ter com muita clareza o sujeito que se quer formar. As decisões preliminares quanto ao perfil competências e habilidades a serem desenvolvidas, através do ensino de Geografia, vão ajudar a definir o tipo de cidadão: se consciente e crítico de sua realidade ou apenas um reprodutor da realidade hoje existente, que prima tão somente por atender as demandas do mercado e confirmar/ampliar as desigualdades sociais. (OLIVEIRA E TRINDADE 2004, p. 71-72)

Com base nos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, que vêm nortear as reformas no modelo de formação de professores e “induz as mudanças no modo de conceber, organizar e desenvolver o currículo dos cursos de formação docente” (CAMPANI, 2007, p. 116), espera-se que estes venham possibilitar a construção de um currículo que atenda as necessidades de formação de professores, especificamente na área de geografia.

Estudiosos do currículo como: Campani (2007), Berticeli (1998), Rocha (2000), Silva e Dias (2004), Andrade (2008), Moreira e Silva (1994), Silva (2007), Kaercher (1999), se constituem uma importante base para os nossos estudos, pois trazem significativas contribuições, discussões e reflexões, sobre as questões teóricas e ideológicas pertinentes ao currículo, a formação do professor, as mudanças que se fazem necessárias na abordagem metodológicas do professor seja no âmbito de todas as licenciaturas, seja no campo da formação do professor de Geografia e na construção de um novo profissional do ensino desta ciência.

O ACADÊMICO DA LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UVA



O curso de Geografia no semestre de 2010.1 tinha cerca de 200 alunos matriculados. Segundo o levantamento socioeconômico, a maioria dos discentes do Curso de Geografia, é oriunda de outros municípios, pertencente às classes populares. Coursou em sua grande parte o Ensino Médio em Escola Pública. Se deslocando até a universidade utilizando como principal meio de transporte o ônibus e/ou lotações. A maior parte desses alunos, algo em torno de 55,96%, é sustentada pela família; 14,90% são responsáveis pelo próprio sustento, e 13,91% dos alunos são responsáveis pelo sustento da família.

Embora o curso seja matutino, os alunos encontram tempo para o trabalho, muitos deles exercem atividades remuneradas, sendo que 25% trabalha em tempo parcial, 17,88% em tempo integral e 8,94% em trabalhos eventuais. O restante dos acadêmicos afirma não exercer nenhuma atividade remunerada.

Quanto abordados acerca de como buscam para se manterem informados, a televisão aparece como meio de comunicação mais utilizado, com 52,98% de respostas; seguido da internet, 29,47%; revistas, 5,96%; e 5,30% afirma utilizar o jornal escrito em busca de informações. No quesito referente a computador, a grande parte dos alunos, 50,33%, afirma ter computador em casa e 49,67% não possui computador. No que concerne ao acesso a internet, 48,68% acessam em *cyber café*, 28,15% dos alunos acessam a internet em sua própria residência. 14,24% acessam no trabalho, apenas 6,95% acessam na universidade. 1,99% declaram não ter acesso a internet.

A média de horas semanais dedicadas aos estudos, excetuando-se as horas em sala de aula, é de 1 a 2 horas para 45,70%, 3 a 4 horas para 30,13%, 6 a 8 horas para 13,25%, mais de 8 horas para 5,96%. Mesmo com uma média de tempo reduzida para dedicação aos estudos devido ao exercício do trabalho remunerado, podemos considerar que é pequeno o número de alunos que afirma não dispor de nenhum tempo e que apenas assistem as aulas, ou seja um percentual de 4,97 %.

TRAÇANDO PARALELOS ENTRE AS PESQUISAS PARA CONCLUSÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UVA

A Monografia de Graduação desde a criação do Curso de Geografia foi uma condição para conclusão do curso, nas duas modalidades de formação, resultando na elaboração de 210



monografias no currículo anterior até 2010.1, sendo 148 monografias defendidas na licenciatura e 62 no bacharelado.

Nos trabalhos apresentados podemos observar a predominância de pesquisas realizadas em escolas ou discussões metodológicas, apresentando como campo de observação ambientes de Municípios vizinhos a Sobral, 43,58 %; enquanto 19,23% das pesquisas se ambientam em escolas de Sobral; e 37,19% dos trabalhos não identificam uma cidade na qual o trabalho tenha sido desenvolvido, pois analisam recursos didáticos de uma forma geral;

Dos 148 trabalhos monográficos da habilitação em Licenciatura, no currículo anterior, 36,38% estabeleceram como campo de estudos Escolas de Ensino Fundamental; 4,10% Escolas de Ensino Fundamental e Médio e 9,58% Escolas de Ensino Médio. Um expressivo número de monografias, 26%, discutem o Ensino de Geografia sem direcioná-lo à nenhuma escola, as abordagens são diversas, algumas apresentam uma contribuição ao ensino através do estudo de categorias de análise; outras apresentam propostas metodológicas; há também as que tratam do ensino de geografia nos segmentos educacionais dos CEJAs, da EJA; no PETI; no Telensino, etc. Cerca de 6,16% dos trabalhos aborda alguma categoria de análise da Geografia e 17,11% das monografias apresentadas, abordam uma variedade de temáticas da Geografia escolar.

O atual currículo também exige um Trabalho de Conclusão de Curso, entretanto este pode ser apresentado em forma de artigo, monografia, memorial ou relatório. O TCC visa assegurar a formação do professor dentro dos princípios da reforma elaborada pelo curso de acordo com as DCN's. Assim, o Projeto Político Pedagógico -PPP do Curso de Licenciatura em Geografia, apresenta os seguintes objetivos do TCC:

Exercitar o conhecimento Geográfico e sua articulação pedagógica; proporcionar o desenvolvimento da capacidade de sistematizar os conhecimentos construídos ao longo de sua formação acadêmica; propiciar o exercício, dentro das normas técnico-científicas, de elaboração documento escrito, apresentação e argumentação oral; oportunizar o exercício da reflexão crítica e da criatividade propositiva. (Projeto Pedagógico: Licenciatura em Geografia –UVA, 2004, p. 17)

Até o semestre 2010.1, momento de saída da primeira turma do currículo novo, ou seja, pós DCN's, tivemos a defesa de 08 (oito) TCC's no curso de Licenciatura em Geografia da UVA. Quanto as modalidades 05 (cinco) concludentes optaram pela produção do artigo científico e 03 (três) concludentes fizeram monografias. Metade das pesquisas seguiu como



linha de trabalho, a proposição de uma metodologia para o ensino de geografia, tais metodologias foram propostas no intuito de contribuir para o entendimento de alguma categoria de análise geográfica. A segunda linha de trabalho identificada refere-se à abordagem da produção de materiais didáticos para o ensino de geografia. Outros trabalhos fazem um estudo de determinada categoria geográfica como contribuição ao ensino.

Embora dividamos tais pesquisas em linhas de trabalho específicas, convém observar que todas elas propõem uma metodologia para o ensino de geografia, mesmo não sendo o foco central da pesquisa, aparecendo portanto um dos objetivos colocados no PPP: “oportunizar o exercício da reflexão crítica e da criatividade propositiva”. Os trabalhos avaliam também, como determinadas categorias de análise geográficas são discutidas nos livros didáticos; aparece também pela primeira vez como temática a ser pesquisada, o uso das novas tecnologias como recurso metodológico e sua inserção no ensino de geografia. As referidas temáticas e as características dos trabalhos demonstram então o esforço para atingir um outro objetivo do TCC, ou seja, a reflexão do conhecimento geográfico e sua articulação pedagógica.

O DOCENTE DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UVA E O CONHECIMENTO DO NOVO CURRÍCULO

O corpo docente do Curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, de acordo com dados da Pró-reitoria de Graduação-PROGRAD é formado por dos 18 professores, Todos com pós-graduação, com a seguinte titulação: 01(um) especialista, 10 (dez) mestres e 07 (Sete) doutores. Do total de 18 professores, 14 estavam ministrando disciplinas no semestre 2010.1, período que compreende nossa análise.

O novo PPP do Curso é conhecido pela maioria dos professores ou seja por 75% de seus professores, quando questionados sobre o tipo de formação que o novo PPP possibilitaria, 88,33% defendem que o novo PPP possibilita uma formação mais qualificada e mais de 50% afirmam não ter dificuldade em desenvolver as competências postas pelo novo currículo.

A maioria destes professores acumula experiência no ensino superior, quanto à experiência na Educação Básica, 50%, ou seja, mais da metade já lecionou em escolas de



Ensino Médio, 25% no Ensino Fundamental e 25% não possui nenhuma experiência na Educação Básica. Vale ressaltar que um dos campos de atuação do egresso do Curso de Licenciatura em Geografia é a Educação Básica, ou seja, Ensino Fundamental e Médio.

A grande maioria dos professores trabalha com projetos, sendo que: 88,33% dos professores desenvolvem projetos de monitoria e 75% projetos de pesquisa. Tais projetos possibilitam ao acadêmico vivenciar, no curso de licenciatura, situações que conduzem a produção de saberes, gerando melhores referências para elaboração de ações pedagógicas, posteriormente, em uma possível atuação na escola básica.

Todos os professores do Curso orientam trabalhos de conclusão de curso e se esforçam para aproximar a pesquisa orientada das situações pedagógicas, dando assim ênfase na formação do professor pesquisador, no entanto percebemos ainda uma lacuna no que consistem as questões que envolvem o sistema de ensino, tais como: avaliação, políticas educacionais; gestão escolar; projetos políticos pedagógicos; formação de professor; identidade profissional, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerarmos o currículo como construção social e compreendermos que as mudanças pelas quais estes vêm passando na atualidade é um reflexo das transformações na própria sociedade e nos faz refletir seriamente sobre as intencionalidades presentes neste novo discurso curricular.

A substituição da racionalidade técnica pela racionalidade prática surge nas discussões sobre a reforma curricular, perceptivelmente, como uma mudança necessária na formação de novos sujeitos para o mercado de trabalho. Entretanto o ensino voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades pode ser também uma ferramenta para a formação de sujeitos autônomos. Construir com os discentes o ensejo de mobilizar saberes, capacidades e informações, em situações complexas, e que possibilite a estes uma reflexão do fazer docente, abre também espaço, para que estes se “posicionem frente às exigências de um mundo sob a lógica de mercado” (OLIVEIRA E TRINDADE, 2004, p. 70).

Esta nova mentalidade curricular chega até nós através de pareceres e diretrizes, entretanto, nas reformas curriculares, por meio da construção de Projetos Políticos Pedagógicos, pode se definir que ênfase será dada a tais competências e habilidades; que



visão de homem será priorizada, de mundo, de sociedade, de cultura, de educação e de política; ou que “ensino de Geografia” será posto em prática, um ensino voltado a formação de sujeitos conscientes, ou apenas para habilitar uma mão de obra para o mercado?

O Curso de geografia da UVA está formando docentes tanto para Sobral, quanto para os municípios circunvizinhos, as mudanças no perfil do professor egresso deste curso terão rebatimentos diretos no ensino de Geografia, e na concepção da disciplina geográfica nesta Região.

A prática dos docentes deste curso possui então, um papel fundamental na consolidação destas mudanças, é necessário avaliarmos até que ponto as práticas dos docentes estão a mudar ou se efetivamente se mantém semelhantes às que se exerciam antes da introdução do novo currículo. A propagação de novos conceitos educacionais instiga o uso de novos materiais e métodos. O conhecimento básico da ciência geográfica, juntamente com o domínio na área pedagógica, são domínios essenciais ao professor de geografia, mas este deve também está atento que a educação não se ergue somente sob o pilar do aprender a conhecer e do aprender a fazer, mas também do aprender a ser e conviver⁶.

No curso de Geografia da UVA, já podemos inferir algumas mudanças no quadro de formação, mas ainda se faz necessário avaliarmos se vem sendo construídas práticas pedagógicas que gerem mudanças no processo de ensino/aprendizagem da Geografia escolar, se a formação do professor de Geografia já possibilita ao formando a capacidade de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e na prática pedagógica, permitido uma interação entre o que se discute em âmbito acadêmico e a realidade vivenciada pelo formando no espaço da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Palma. A geografia na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC): o resgate de sua história (1968-2000). In: TRINDADE, G. A.; CHIAPETTI, R. J. N. (orgs).

⁶ Os quatro pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer; é amplamente abordado no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors.



Discutindo Geografia: doze razões para se (re)pensar a formação do professor. Ilhéus: Editus, 2008.

BERTICELLI, I. A. Currículo: tendências e filosofias. In: COSTA, M.V. (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Porto Alegre: DP&A Editora, 1998.

BRASIL, Parecer CNE/CES 492/2001. Brasília, 2001

CACETE, Núria Hanglei. A formação do professor de geografia: uma questão institucional. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia – Goiás, v. 24, n. 1-2, p. 23-30, jan./dez. 2004

CAMPANI, Adriana. **A racionalidade pedagógica no processo de corporificação do currículo que forma o professor na Universidade**. 2007. 227p. Tese (Doutorado) -- Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2007

GRAMACHO, Maria Helena. Currículo de Licenciatura em Geografia: horizonte de possibilidades concretas ou de submissão. In: TRINDADE, G. A.; CHIAPETTI, R. J. N. (orgs). **Discutindo Geografia:** doze razões para se (re)pensar a formação do professor. Ilhéus: Editus, 2008.

KAERCHER, N. A. Desafios e utopias no ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANI, A. C. *et al* (org.). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. 2ª Ed. Porto Alegre: Editora da Universidade, UFRGS, 1999.

MOREIRA, A. F. B; SILVA, T. T. Sociologia e teoria do Currículo: uma Introdução. In: MOREIRA, A. F. B; SILVA, T. T. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVEIRA, C. G. S.; TRINDADE, G.A. Ensino de Geografia e reflexões acerca da (re)construção do currículo no âmbito da licenciatura. In: TRINDADE, G. A.; CHIAPETTI, R. J. N. (orgs). **Discutindo Geografia:** doze razões para se (re)pensar a formação do professor. Ilhéus: Editus, 2008.

OLIVEIRA, Clarice Gonçalves Souza de. A Geografia como disciplina: trajetória nos currículos escolares do Brasil e o seu ensino como questões centrais da discussão. In: TRINDADE, G. A.; CHIAPETTI, R. J. N. (orgs). **Discutindo Geografia:** doze razões para se (re)pensar a formação do professor. Ilhéus: Editus, 2008.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO- Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual Vale do Aracáú-UVA. Sobral. 2004. Documento do Curso de Geografia.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. O ensino de Geografia e o livro didático no Brasil: da chorografia Brasílica de Aires de Casal a Geografia Moderna de Delgado Carvalho. In: VASCONCELOS, J. G. *et al*.(org.). **Tempo, espaço e memória da educação:** Pressupostos Teóricos, metodológicos e seus objetos de estudo. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo. Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, n. 15, p. 129-144, 2000. Disponível em: <http://www.cibergeo.org/agbnacional/terra_livre/Rocha.html> acesso em 08 de junho de 2010

SANTOS, Clézio. Os cursos de formação de professores de Geografia: reflexões e análises centradas em instituições públicas. In: **Caminhos de Geografia**. v. 7 (17) p. 62 - 71,



fev/2006. Disponível em: <<http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html>> acesso em: 13 de junho de 2010.

SIGNORELLI, V. Currículo: um caminhos que envolve muitas responsabilidades. Porto alegre: Artes Médicas, **Pátio**: Revista pedagógica, ano I, n. 0, fev/abr. 1997.

SILVA, Izaura; DIAS, A.M.I. A evolução do pensamento do Curricular no Brasil: da organização sistemática a Sistematização Compulsória. In: ALBUQUERQUE, B. (org.). **Culturas, Currículos e Identidades**. Fortaleza, UFC. 2004. (p. 130-140)

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidades**: Uma introdução às teorias de currículo. 2. Ed., 11ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.