



SABERES E PRÁTICAS DE UMA PROFESSORA DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO: NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS

KNOWLEDGE AND PRACTICES OF A GEOGRAPHY TEACHER OF HIGH SCHOOL: NARRATIVES AND EXPERIENCES

(Recebido em 06-02-2024; Aceito em: 26-12-2024)

Andréa dos Santos Moreira

Mestra em Estudos Territoriais pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Salvador, Brasil
Professora da Rede Estadual de Ensino da Bahia, Feira de Santana, Brasil
dedeamoreira@gmail.com

Gustavo Barreto Franco

Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) – Viçosa, Brasil
Professor Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Brasil
gbfranco@uneb.br

Jussara Fraga Portugal

Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) –
Salvador, Brasil
Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Brasil
jportugal@uneb.br

Resumo

O presente artigo é um recorte da pesquisa de mestrado intitulada “Biogeografia em sala de aula: práticas e narrativas docentes”, em desenvolvimento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos Territoriais (PROET) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Neste artigo tratamos das (Geo)grafias e saberes de uma professora de Geografia colaboradora da pesquisa, mediante a interpretação e análise das narrativas que versam sobre a sua trajetória de vida-formação-profissão, com ênfase na dimensão dos saberes-fazeres em sala de aula que contempla os conceitos e temas biogeográficos. A metodologia utilizada no desenvolvimento desse estudo foi ancorada nos princípios teórico, epistemológicos da pesquisa narrativa, cuja fonte foi a entrevista narrativa, por meio de aplicação de um roteiro com ênfase na sua trajetória de formação e profissional, e no saber-fazer docente considerando o(s) modo(s) como são abordados os conteúdos e temas da Biogeografia nas aulas. Conforme sinalizado pela professora, em suas narrativas, ela se define como uma professora tradicional, que não tem muita habilidade com a tecnologia. Em sua narrativa, duas questões que sobressaem são: o hábito de recorrer às tarefas para casa após a exposição dos conteúdos e a necessidade de verificar se os seus alunos fizeram. Os modos como abordam os conceitos e temas vinculados à Biogeografia, são reverberações da sua formação docente e experiências na trajetória profissional. Assim, ao ensinar os conteúdos, cartográfica, geopolíticas contemporâneas, globalização, urbanização, ecossistemas urbanos, domínios morfoclimáticos, biomas, poluição, dentre outros, a

professora alega que procura articular os conceitos e temas da Geografia com à abordagem da Biogeografia.

Palavras-chave: Saber-fazer docente; livro didático; biogeografia; interdisciplinaridade.

Abstract

This article is an excerpt from the master's research entitled "Biogeography in the classroom: teaching practices and narratives", being developed within the scope of the Postgraduate Program X at University X. In this article we deal with the (Geo)graphies and knowledge of a Geography teacher who collaborated in the research, through the interpretation and analysis of the narratives that about your life-training-profession trajectory, with an emphasis on the dimension of know-how in a classroom that contains biogeographic concepts and themes. The methodology used in the development of this study it was anchored in the theoretical and epistemological principles of narrative research, whose source was the narrative interview, through the application of a script with an emphasis on their training and professional trajectory, and on teaching know-how considering the way in which Biogeography contents and themes are involved in classes. As indicated by the teacher, in her narratives, She defines herself as a traditional teacher, who is not very skilled with technology. In her narrative, two issues that stand out are: the habit of resorting to homework after explaining the content and the need to check whether her students did it. The ways in which they approach concepts and themes linked to Biogeography are reverberations of their teaching training and experiences in their professional career. Therefore, when teaching content, cartography, contemporary geopolitics, globalization, urbanization, urban ecosystems, morphoclimatic domains, biomes, pollution, among others, the professor claims that she seeks to articulate the concepts and themes of Geography with the Biogeography approach.

Key words: Teaching know-how; textbook; biogeography; interdisciplinarity.

Introdução

Por meio dos estudos da Biogeografia podemos estabelecer relações entre as diferentes áreas do conhecimento, proporcionando assim diferentes abordagens para um mesmo tema, como seus aspectos históricos, sociais, econômicos, ambientais, dentre outros, tornando os conteúdos trabalhados em sala de aula, mais atraentes para os educandos. Essa interface, entre os componentes curriculares Geografia e Biologia, que compõem o currículo do Ensino Médio, é um tema pouco explorado academicamente.

Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado, intitulada "Biogeografia em sala de aula: práticas e narrativas docentes", que intencionou, investigar, por meio da interpretação e análise das narrativas sobre o saber-fazer, como seis professoras (três licenciadas em Biologia e três em Geografia) de escolas públicas da rede estadual, localizadas na cidade de Feira de Santana - Bahia abordam em suas práticas de ensino os conceitos, conteúdos e temas ligados à Biogeografia de sujeitos críticos e participativos na sociedade.

É importante destacar, que este ensaio se mostra diretamente ligada à área de atuação da primeira autora, pois como professora de Biologia do terceiro ano do Ensino Médio, abordo temas da Biogeografia, que são contemplados nos conteúdos: evolução e ecologia, tendo o livro didático como principal material de apoio. Entretanto, devido ao curto espaço de tempo para trabalhar os conteúdos

previstos no planejamento pedagógico da escola, e o grande número de turmas e de alunos, torna-se difícil a realização de um trabalho que possibilite satisfação profissional na plenitude.

Torna-se pertinente informar que as professoras colaboradoras da pesquisa, foram identificadas pelos nomes dos principais biomas brasileiros, a saber: Amazônia; Caatinga; Cerrado; Mata Atlântica; Pampa e Pantanal, conforme combinado previamente. Essa escolha foi decorrente da decisão coletiva para preservar a identidade do grupo.

Nessa escrita, a intenção é, por meio da análise da narrativa de uma das professoras de Geografia – identificada com o codinome Caatinga – que colaboraram com a pesquisa, compreender como essa profissional concebe as suas práticas pedagógicas, evidenciando os modos como ensina os conteúdos curriculares vinculados à Biogeografia.

Quanto à metodologia empregada, adotei adotamos a abordagem qualitativa na perspectiva da pesquisa narrativa, cujo dispositivo de recolha de dados (fonte) foi a entrevista narrativa. A pesquisa narrativa, a qual, segundo Clandinin e Connelly (2000, p. 20), é compreendida como "uma forma de entender a experiência" e incide na recolha de histórias, por meio da realização de entrevistas, narrativas escritas, cartas, escritas em diários, autobiografias, dentre outras fontes.

A nossa escolha por este método está ancorada na crença defendida por Clandinin e Connelly (2011), uma vez que coadunamos com os autores, ao destacar que "[...] uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores" (Clandinin; Connelly, 2011, p.18).

Elegemos a entrevista narrativa como fonte principal da pesquisa, por compreender que, "[...] através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social" (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 91).

Esse texto está organizado em quatro seções. A primeira nomeada "Introdução" apresenta a proposição desta escrita, contextualizando a pesquisa realizada. A segunda comporta o perfil biográfico da professora colaboradora, a trajetória de formação e atuação profissional. A terceira intitulada "O saber-fazer: a professora e suas práticas" apresenta a análise das narrativas sobre seus saberes e práticas em sala de aula. E a última seção compreende as considerações finais.

Professora Caatinga: determinação e resiliência

A professora Caatinga é graduada em Licenciatura em Geografia pela universidade X. Pós-graduada em Educação, Ciência e Contemporaneidade, pela universidade X. Está na docência há 26

anos. Tem 52 anos, casada, mãe de uma garota de 13 anos. É natural de Riachão do Jacuípe - Bahia, migrou para Feira de Santana aos 13 anos de idade, onde ocorreu parte da sua trajetória de escolarização e toda a sua formação acadêmico-profissional. Como muitos estudantes da escola pública, ingressar em uma universidade foi a conquista de um sonho. Oriunda de uma família com poucos recursos financeiros, fazer o curso de graduação foi muito difícil, sendo ela, a primeira pessoa da família a adentrar o espaço acadêmico e realizar um curso. Atualmente, se sente desmotivada e cansada para fazer um mestrado.

Em relação a escolha da profissão, a professora apontou os motivos que contribuíram com a decisão de ingressar na universidade e tornar-se professora. A memória narrada sobre esse momento de decisão profissional sinaliza questões que retratam experiências singulares sobre o vivido. Assim,

A escolha profissional remete para vivências desde a infância, destacando-se as influências familiares e escolares. Além desses fatores, pesam a vocação e a identificação. Contexto de socialização e tendência pessoal já são aspectos da constituição identitária do/a professor/a (Musnenberg; Silva, 2014, p.6).

Sobre a escolha da profissão, a professora Caatinga sinalizou que foi uma escolha previamente pensada, mas no momento da inscrição do vestibular na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), ficou em dúvida entre dois cursos da área de humanas, Geografia e História, conforme excerto da sua narrativa:

Eu escolhi licenciatura em Geografia porque eu já tinha feito o curso de magistério no Ensino Médio, comecei a trabalhar em outra área e não gostei, me senti aprisionado porque eu gostava de lidar com pessoas e essa área era uma área comercial-administrativa, [...] eu tive a ousadia de me preparar, fazer alguns cursos, curso de redação, estudar Geografia e História, paguei umas aulas de matemática e fiz o vestibular da UEFS em 1993. Passei no vestibular da UEFS para Geografia, mas na hora eu não sabia se escolheria Geografia ou História, porque eu gosto muito das duas, mas na hora selecionei Geografia, não me arrependi, o curso foi muito interessante (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Ao narrar sobre a escolha da profissão, a professora Caatinga menciona que no momento da inscrição no processo seletivo (vestibular) na UEFS ficou indecisa entre os cursos (Licenciatura em Geografia e Licenciatura em História). Segundo o seu relato, são duas áreas que ela tem muita afinidade, mas optou por Geografia. Sobre o seu interesse pela área de Ciências Humanas, a professora Caatinga relatou:

Então, eu acho que essa inclinação para a área de Ciências Humanas, é também porque eu falo bastante, eu gosto de questionar. Eu costumo ter uma visão bem crítica das coisas, eu sou inconformada, [...]. Como eu não me conformo muito com as coisas, eu acho que estou na área certa [...]. (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Ao falar sobre a graduação a professora Caatinga destacou:

A gente tinha muito trabalho de campo, era muito interessante sair, fazer a saída de campo. Eu sempre gostei de estudar, era uma aluna muito dedicada, esforçada, na UEFS não foi diferente. O meu curso foi difícil, não era um curso fácil, a gente tinha professores bons, professores não tão bons e professores muito exigentes. Então a minha trajetória na UEFS,

foi uma trajetória muito interessante, aprendi muito [...]. Eu não sei hoje, mas o curso de licenciatura era muito bom, a gente tinha uma formação pedagógica bem interessante, extensa. Por outro lado, as matérias do curso mesmo de Geografia, também eram muito boas e havia uma exigência muito grande na formação (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

A professora Caatinga, ao falar da disciplina Biogeografia vista em sua graduação, destaca como seus conteúdos constituem pontos de inter-relações entre as ciências Geografia e Biologia, e a importância desses saberes para a formação do sujeito. Ela também externa o seu desejo para que os conceitos e temas da Biogeografia sejam trabalhados por meio da integração de diferentes componentes curriculares:

[...] eu fiz uma disciplina na UEFS chamada Biogeografia, não era obrigatória, era uma disciplina optativa, mas eu achei interessante, muito interessante mesmo, como as duas áreas de ensino e as duas ciências se complementam em vários conteúdos, e são conteúdos muito importantes para a vida de todos nós, e que eu gostaria que fosse trabalhado com mais riqueza e com mais afinco, e que fossem trabalhados de forma mais casada também (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

A professora Caatinga, ressalta o seu prazer em estudar e o seu fascínio pela Geografia. Ela destaca também o caráter interdisciplinar dessa ciência, citando alguns conteúdos e o componente curricular com o qual a Geografia se inter-relaciona:

[...] eu acho a Geografia uma ciência [...] quase uma ciência interdisciplinar, ela vai da História, Filosofia a Biologia, envolve Química, envolve Matemática na parte de cartográfica. Então eu sou fascinada por Geografia, embora pelo meu perfil de estudante, se eu tivesse feito qualquer curso nessa área de Humanas, ou até um curso na área de Ciência da Natureza, como Biologia eu também teria me saído bem, modéstia à parte, que eu gosto muito de estudar [...]. (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

No âmbito das narrativas sobre a formação, a professora Caatinga, fez questão de destacar que sua trajetória ocorreu exclusivamente na Rede Pública de Ensino, demonstrando ter orgulho de sua caminhada:

[...] a minha escolarização foi toda de escola, tudo, tudo público, eu nunca estudei em escola particular, e eu fiz, é eu estudei em escola municipal, depois eu estudei em escola estadual, aí passei dois anos e pouco trabalhando, voltei para estudar para fazer os cursos, fazer um curso ou outro para tentar o vestibular. Fiz, é o curso de graduação na UEFS, Geografia, licenciatura em Geografia, depois eu fiz uma especialização também pela UEFS, e para não dizer que não fiz nada, não fiz nada particular, eu fiz uma especialização e um curso, um outro curso [...] Só como complemento da minha formação profissional (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Sobre sua trajetória profissional a professora Caatinga, informa, que quando chegou na sua atual escola, no ano 2000, já trazia na bagagem experiências anteriores com a docência:

Eu tive experiências anteriores, eu trabalhei, eu trabalhei, fiz um estágio remunerado na UEFS duas vezes, eu trabalhei em escola particular sem carteira assinada, trabalhei numa escola com crianças[...]. Cheguei em 2000, no início de 2000, então eu quase peguei a abertura da escola né? Eu tive uma experiência anterior, eu trabalhei num outro Colégio Modelo na cidade de Itaberaba (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Sobre o Ensino Médio, a professora Caatinga, faz uma reflexão acerca das condições do ensino oferecido na rede pública, durante o período em que era estudante da Educação Básica e a atualidade:

A minha formação no Ensino Médio não foi boa, eu não tive bons professores, eu não tive acesso a um conteúdo melhor. Uma formação melhor em Química, Física, Matemática, isso foi muito ruim, muito deficiente e, eu percebo que hoje essas deficiências ainda persistem para ensino público. A gente tem alguns meninos que vêm do ensino Fundamental II, já com algumas lacunas e, quando eles chegam no Ensino Médio, aqui na nossa escola, essas lacunas fazem uma diferença enorme na aprendizagem (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

A professora Caatinga, faz uma análise das condições de trabalho na escola que leciona e da falta de investimento do Estado na formação continuada dos funcionários da unidade escolar, relacionando-as com a qualidade do ensino ofertado à comunidade:

É aqui na escola o que eu vejo e o que eu sinto assim, eu sinto falta de uma estrutura melhor para os meninos e uma estrutura melhor de trabalho, eu acho que se a gente tivesse um investimento, a escola podia chegar a um patamar de excelência alto, porque na nossa escola ainda tem muitos professores comprometidos e professores que estudam e que não se, não se acomodam. De um ano para outro não, a escola está sempre mudando, mas eu senti falta, sinto falta do investimento do Estado no aperfeiçoamento profissional, sinto falta do investimento do Estado na estrutura física da escola, sinto falta do investimento do Estado na formação profissional do pessoal de apoio, pessoal da secretaria. Então eu acho, que a escola na Bahia ainda tem muito que caminhar para chegar a um patamar melhor de desenvolvimento e prestação de serviço à comunidade, a população (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Os docentes devem ter a oportunidade de realizar formação continuada, que lhes proporcione uma nova postura em sua prática pedagógica, mediante a aprendizagem de diferentes modos de ensinar e a reflexão sobre sua práxis em sala de aula (Oliveira; Rezler, 2006).

Nota-se a complexidade do exercício da docência e os fatores que a influenciam, por exemplo: “[...] questões relativas ao objetivo, ao conteúdo e à metodologia de ensino, à remuneração, à jornada e às condições de trabalho, entre outras, muitas vezes independentes do controle do professor” (Teodoro, 2017, p. 30).

A professora Caatinga, rememora que já pensou em sair da atual escola, na qual está há quase 24 anos, mas os vínculos afetivos a fizeram desistir da ideia:

Eu tinha um colega muito bom também de Geografia, eu estava lembrando dele hoje de manhã, [...] ele hoje trabalha no Teotônio Vilela aqui em Feira, mas nós tínhamos um trabalho muito casado. E quando eu cheguei aqui, eu achei essa acolhida também, às vezes a acolhida não ficava só dentro da área de estudo, da Área de Ciências Humanas não, eu tive uma acolhida e me identifiquei com o perfil de outros professores, de outras áreas e eu acho que isso faz o trabalho caminhar bem, pelo menos, até agora é o que eu destacaria. [...] Quanto a estar na escola nesses anos todos, nós criamos um vínculo com os colegas de trabalho, criamos um vínculo também, de certa forma um apego, com a própria escola. É um ritmo que vai mudando, é muito dinâmico desde o início até agora, eu não sei, eu já quis sair para outras escolas também, já quis. Não é fácil a convivência, é muito trabalhoso fazer determinados projetos, mas assim, eu acho que eu fiquei pela pelas amizades, mais pelas amizades do que por outras coisas, porque a clientela, essa clientela que a gente tem aqui,

ela está praticamente em toda a rede. A direção, a gente vai se adaptando às mudanças, eu também me adaptaria em outra escola, mas o vínculo afetivo com os outros colegas, foi o que realmente me prendeu aqui até hoje (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Neste trecho da sua narrativa a professora Caatinga, fala sobre a boa relação de trabalho que mantinha com um colega de trabalho de Itaberaba. Relação esta, que também conseguiu estabelecer com os colegas das outras áreas do conhecimento, não se limitando apenas à área de Ciências Humanas. Ela também ressalta, que ao chegar na atual escola, se sentiu acolhida e estabeleceu laços de amizade com vários colegas e, desenvolveu afeição pela escola. Esses laços afetivos foram determinantes para sua permanência no colégio até o presente momento, na qual pretende ficar até a sua aposentadoria.

O saber-fazer: a professora e suas práticas

Quais saberes e os modos de fazer compõem as práticas da professora Caatinga participante desta pesquisa? Como concebe e pratica a docência com ênfase na abordagem dos conceitos e temas da Biogeografia? Como os livros didáticos contemplam tais conceitos e temas? Como seleciona os conteúdos curriculares que compõem os livros didáticos e como articula na prática em sala de aula? Essas e outras questões colocam em destaque o saber-fazer no cotidiano da profissão docente.

A escola constitui-se como espaço social, no qual o educando deve adquirir os saberes científicos das diferentes áreas do conhecimento organizados pelo homem ao longo da sua história. É no ambiente escolar que o aluno deve desenvolver habilidades e competências que o levem a elaboração de saberes que o torne capaz de entender as relações que promovem a dinâmica da sua formação, que envolvem o entendimento da estrutura e funcionamento da sociedade, incluindo as injustiças sociais.

Albuquerque e El Souki (2009) reiteram a importância da construção de uma escola democrática que promova a formação de sujeitos críticos e conscientes, capazes de viabilizar transformações sociais, entretanto, para que isso ocorra, é fundamental a compreensão da problemática que abarca a atual prática pedagógica dos docentes.

Atualmente, há um grande interesse dos pesquisadores em educação no que tange o trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula, movimento esse, muito importante, por ser “[...] uma questão abrangente, e à medida que vem sendo esclarecida, ela toma uma dimensão mais humana, fazendo com que haja uma aproximação entre a escola e a sociedade” (Albuquerque; El Souki, 2009, p. 4). Posto isto, é importante destacar que,

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a

natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores (Tardif, 2000, p. 11).

Portanto, segundo Souza e Guimarães (2023, p. 48),

A construção da identidade é um processo social e pessoal de cada indivíduo, que se desenvolve de acordo com seu meio social. Da mesma forma, a identidade docente é (re)construída, no âmbito dos cursos de licenciatura, a partir dos saberes que os licenciandos já possuem [...].

Ao contemplar a discussão sobre a constituição docente, o ser professor, os autores compreendem que a identidade profissional docente é inacabada e por isso passa por mudanças constantemente, mudanças estas, que se dão mediante a interação social do sujeito com a realidade da qual faz parte.

O exercício da docência é complexo, por trabalhar com pessoas, demanda aptidão para solucionar dificuldades de terceiros e para terceiros. Para tanto, é imprescindível, que se tenha habilidade emocional e profissional. Ser professor está intimamente relacionado com a personalidade do indivíduo (Souza; Guimarães, 2023).

Compreende-se então que,

Formar pessoas exige competências pessoais e profissionais diferentes das de todas as demais profissões. Formar pessoas exige abertura ao outro, valorização do outro, gostar do que se faz pelo e para o outro. Isso é doação e requer vocação para tal. Possuir esse dom confunde-se com ter uma missão, um encargo. Vocação e missão podem ser entendidas como atributos do trabalho docente, como parte da profissão docente. Ser professor/a é exercer a profissão de formar pessoas. É trabalho que exige profissionalização. Ser professor/a implica decisão de escolher a profissão docente (Munsberg; Silva, 2014, p. 9).

Para os autores, o trabalho docente requer responsabilidade social e pedagógica para vencer os obstáculos. No exercício da docência, o professor é pressionado por fatores que interferem na sua prática. Muitas vezes pressionado, o docente tem que buscar estímulo para cumprir a sua função. O seu processo de formação ocorre ao longo do tempo, com internalização das experiências, que aparecerão em sua prática em sala de aula. Desta forma, a formação docente ocorre por meio dos saberes científicos, das crenças e valores adquiridos ao longo da vida. No processo de formação da identidade profissional docente ocorre a incorporação das características pessoais e profissionais, em um movimento constante na prática profissional.

Acerca da importância do saber da experiência, Tardif e Raymond (2000, p. 210), sinalizam,

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional.

Os autores sintetizam esse pensamento afirmando que ao longo do tempo o sujeito converte-se em um professor, para si e para o outro, com suas características culturais e éticas, seus interesses, seus ideais, sua visão, dentre outros elementos que compõem a sua identidade pessoal e profissional.

Desse modo, nesta subseção contemplo as narrativas sobre o saber-fazer na escola e a interface entre os conceitos e temas da Biogeografia com a Geografia.

Sobre o modo como ensina, a professora Caatinga se define como uma professora tradicional, que não tem muita habilidade com a tecnologia e que os alunos estão um pouco saturados da utilização desse recurso:

Eu sou uma professora bem tradicional, não gosto de muita tecnologia, deve ser porque não tenho muita formação nessa área, então, deve ser um tipo de proteção. Mas, eu acho que os meninos estão um pouco saturados também da tecnologia. Então, quando eu faço meus trabalhos, minhas atividades, eu gosto muito da produção artesanal. Ainda trabalho com painel fotográfico, é um painel construído por eles mesmos para apresentar uma atividade. Trabalho com exercícios [...]. Essa minha prática é uma prática antiga, já faço isso há muitos anos. Então, eu visto os cadernos, sei que para alguns, isso pode parecer tolo, mas para mim, tem funcionado melhor do que se eu não vistar. Porque se eu não vistar, você manda atividade para casa e os meninos não fazem, a discussão fica centrada em uma ou duas pessoas que fizeram e em mim e, isso não é o objetivo. O objetivo é que eles façam um mínimo de leitura para participar [...] acho que o exercício força a leitura [...] (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

No excerto da narrativa da professora Caatinga há duas questões que sobressaem: o hábito de recorrer às tarefas para casa após a exposição dos conteúdos e a necessidade de verificar se os seus alunos fizeram. O “vistar”, dar visto nos cadernos sinaliza a preocupação da professora com a regulação da aprendizagem e acompanhamento do estudante, conferindo se as atividades solicitadas foram realizadas.

Ainda, sobre a sua prática em sala de aula, a professora Caatinga ressalta o cuidado que tem ao elaborar as atividades e avaliações que são aplicadas durante o ano letivo, principalmente no que tange às avaliações escritas, conforme fragmento a seguir:

As minhas práticas se modificaram, claro, um pouco ao longo do tempo, porque a gente vai renovando a cada ano. Eu gosto de renovar os textos que eu trabalho, eu gosto de renovar as avaliações. Raramente, eu aplico uma mesma avaliação de anos anteriores, isso pode acontecer em relação a textos. Mas, prova, realmente eu não repito, embora algumas provas tenham questões em comum (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Ao rememorar sobre sua prática docente a professora Caatinga, cita algumas mudanças que teve que incorporar no desenvolvimento das atividades em sala de aula, motivada pela dificuldade de acesso a equipamentos na escola e, pelo desinteresse dos alunos na realização das tarefas propostas, o que muitas vezes limita ou até mesmo impede que o fazer docente aconteça:

[...] durante um tempo, eu usei o data show, mas era um ou dois data shows que a escola tinha, e era muito complicado usar. Pois, sempre faltava alguma peça, alguma coisa e, eu me aborrecia muito. Nos últimos anos, eu não tenho usado, apesar de que agora foi

colocado mais data shows em outras salas, só que como não tem em todas as salas, você tem que ficar migrando e isso gera alguns inconvenientes [...]. Então, a minha prática é simples. Eu gostava muito de passar seminário, até o ano passado, eu passei um seminário sobre questões das Geopolíticas Contemporâneas, mas foi muito decepcionante. Apesar de dar toda assistência, deixá-los fazendo o trabalho em sala, de fornecer material, uma parte não fez, um número significativo de equipes, não apresentou. Então, foi muito decepcionante para mim, então eu vou tentando me estimular, e fazendo o que eu posso, dentro das condições que eu tenho, porque a dificuldade é muito grande de trabalhar (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Ao narrar sobre o modo como planeja e realiza atividades na escola, a professora Caatinga menciona que, nos últimos anos têm feito mudanças no que concerne ao uso de equipamento e a adoção de metodologias, coadunando com o que sinaliza Campos (2012, p.10), ao afirmar que “O professor deve ser um profissional preparado para lidar com o inesperado, com aquilo que ele não programou [...]”, pois, muitas vezes têm que mudar a sua metodologia devido às dificuldades que surgem ao desenvolver o trabalho planejado. E planejar aulas expositivas que necessitam do uso do equipamento *data show* pode, na realidade profissional da professora Caatinga é algo que, recorrentemente, pode sofrer alteração.

A relevância da realização de aula de campo como metodologia de ensino de Geografia, também foi uma questão ressaltada pela professora Caatinga, ao afirmar que essa prática possibilita que o educando assimile melhor os conteúdos trabalhados, segundo o excerto narrativo:

Ainda, em relação às práticas pedagógicas, em Geografia, nós fazemos saída de campo, então é uma prática nossa. Eu, geralmente, não cuido da parte burocrática, de solicitação de ônibus, [...]. Eu acompanho quase todas as viagens de campo. E a gente já foi ao Museu Náutico e ao Zoológico com as turmas do 1º ano. A gente tem a pretensão, talvez, de levar o pessoal do 3º para Cachoeira, eles já foram em outras ocasiões com outros professores da área (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Mediante o relato, a professora Caatinga sinaliza a relevância didática do trabalho de campo em parceria com outros colegas da área, informando algumas atividades realizadas e outras com intenção de planejar e executar. Para essa professora, ao adotar as saídas de campo como estratégia de ensino, compreende que não limita a sua prática às metodologias de ensino que podem ser desenvolvidas em sala de aula. Para Amorim (2006, p. 17), o trabalho de campo,

[...] configura-se como uma eficaz estratégia de ensino-aprendizagem, problematizadora e mobilizadora do processo de construção do conhecimento capaz de desenvolver a observação crítica, o espírito científico de investigação entre muitos outros procedimentos importantes para o estudo de Geografia.

Já La Fuente e Sampaio (2019, p. 458) destacam que se trata de,

[...] instrumento metodológico de ensino possibilita levar o aluno à curiosidade, a surpreender-se com a percepção dos fenômenos do espaço geográfico, tornando-se uma ferramenta didático-pedagógica essencial e não um mero instrumento técnico-descritivo.

Ainda, sobre essa questão, os autores sinalizam que a metodologia de Trabalho de Campo é concebida pelos estudantes como “[...] um momento ímpar na condição de observadores do cotidiano do qual fazem parte, [...]”, e o docente, mediador nos processos de ensino e de aprendizagem, ao propor e realizar um trabalho ancorado nessa metodologia, auxilia “[...] no entendimento dos conceitos e conteúdos geográficos [...]” (La Fuente; Sampaio, 2019, p. 458).

A forma como os conteúdos são abordados em sala de aula pelos docentes, interfere diretamente no interesse e assimilação pelos educandos. “Sendo assim, cabe ao professor fornecer aos alunos situações em que possam relacionar o conteúdo ministrado ao seu cotidiano, como forma de despertar o interesse da grande maioria deles sobre a aquisição de novos conceitos” (Oliveira, 2005, p. 248). O professor pode utilizar dos saberes compartilhados pelos alunos para iniciar a abordagem de um novo tema em sua aula. Desta forma, os educandos se reconhecerão como parte do processo de ensino e aprendizagem, preponderando na sala de aula o conhecimento construído coletivamente (Oliveira, 2005).

Nesse contexto, o docente conta com uma grande variedade de materiais didáticos, entretanto, o livro didático é um dos principais recursos utilizados em sala de aula pelos professores. Constituindo-se como um guia para o planejamento pedagógico, do qual são selecionados e sequenciados os conteúdos a serem trabalhados em cada ciclo que compõem o ano letivo. Sobre esta questão, Montovani (2009) afirma que,

Sem sombra de dúvidas, o livro didático, mesmo interpretado como um objeto cultural que gera polêmicas e recebe críticas de muitos setores da sociedade, ainda é considerado um instrumento de ensino fundamental no processo de escolarização. (Montovani, 2009, p. 20).

De fato, o livro didático, ainda hoje, é um importante necessário recurso para a prática pedagógica e o acesso ao conhecimento. A professora Caatinga, ao abordar o tema, rememora como era feita a escolha dos livros e afirma que a mudança ocorrida na estrutura do livro didático, em 2021, na qual deixou de ser por componente curricular e passou a ser por área do conhecimento, dificultou o trabalho docente, pois alguns conteúdos que compõem o currículo de um ano escolar, não constam no volume. Para amenizar essa ausência, ela recorre à produção de material complementar.

Quando os livros eram individuais, a gente procurava escolher aqueles autores que considerávamos os mais assertivos. Aqueles autores que produziam textos, que ao mesmo tempo, eram acessíveis para os meninos, e tinham mais coerência. Aqueles livros que abarcavam uma maior quantidade de conteúdo para ensinar Geografia. Hoje, eu acho que ficou mais complicado, do ano passado para cá, principalmente, porque a gente não tem mais o livro individual, e o livro é feito por área. Então, o que a gente fez? A gente pegou os 6 exemplares e, para facilitar, dividiu os volumes por série. Então, tem os volumes do 1º ano, os volumes do 2º ano e os volumes do 3º ano. Só que tem um detalhe, esse ano mesmo, eu tive que trabalhar a Globalização e Blocos Econômicos no 3º ano, mas esse conteúdo está nos livros do 1º. Então, assim, fica um coisa ruim, o que eu faço para compensar? Bom, eu acabei produzindo apostilas, que não são exatamente da minha autoria, embora, eu indique

sempre a fonte, mas, eu sei que isso é complicado. (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Em sua narrativa, a professora Caatinga infere que a mudança no livro didático a partir de 2021, um desdobramento da Reforma do Ensino Médio, trouxe algumas dificuldades no âmbito do planejamento das ações didáticas, sobretudo, no que concerne à seleção e organização dos conteúdos por ano de escolarização, que deixou de ser por componente curricular, passando a ser por área de conhecimento, organizados em seis volumes, sendo dois por série do Ensino Médio. Assim, o conteúdo de Geografia está inserido, desde então, no material didático das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Silva, Vasconcelos e Carvalho (2021) reforçam que é preciso estar atento a organização por área do conhecimento, pois a flexibilização do currículo pode causar uma desigualdade no aprendizado, acirrando ainda mais as desigualdades educacionais.

A elaboração dos livros do Ensino Médio por área de conhecimento, segundo a professora, impactou na configuração do currículo escolar, e, para amenizar, ela recorre à elaboração de materiais alternativos (apostilas de textos e atividades) para que os estudantes tenham em mãos recursos para realizar os estudos.

A professora Caatinga, ainda destaca a importância do livro como base para o planejamento e desenvolvimento das práticas docentes, mas, que deve ser complementado com atividades oriundas de outras fontes (Ex.: interpretação de charges, textos e tabelas). A professora reforça sua insatisfação com os livros adotados recentemente e lamenta o fato da quantidade de livros que a escola recebe ser insuficiente para o número de alunos matriculados, o que se configura como mais uma dificuldade a ser superada pelo professor no desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula, conforme excerto da narrativa:

O livro didático é importante, mas eu sempre coloco o livro como uma base para o estudo, porque, na verdade, a gente acaba indo além do livro, colocando muitas outras atividades que não são do livro didático. Então, o livro é importante, mas, esses últimos livros por área, embora achei muito resumidos, eu não gostei muito [...]. Eu levo muito texto para interpretar em sala de aula. Eu trabalho com o contexto de texto, trabalho com charges, tabelas [...]. Em relação ao acesso ao livro, muitas vezes, a escola não tem livros para todo mundo. Então, o que o que os gestores fazem? Distribuem alguns livros das áreas, para alguns alunos da mesma turma, e nessa mesma turma, distribuem livros de outras áreas para outro grupo de alunos. (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Para acompanhar e atender as mudanças decorrentes da Reforma do Ensino Médio, o professor deve buscar novas formas para trabalhar os conteúdos em sala de aula, de forma que o aluno se sinta atraído (motivado) a participar do processo de ensino-aprendizagem. O professor precisa ter clareza do processo pedagógico que está realizando e dominar os conteúdos a serem trabalhados. O aluno, por sua vez, deve assumir o papel de estar disposto a aprender, ser proativo (Bento, 2013).

Na busca de metodologias de ensino que deixe de lado a educação mecânica que leva à memorização de conteúdos, que são trabalhados de forma fragmentada por componentes curriculares, muitos pesquisadores apontam a “[...] necessidade da interdisciplinaridade na elaboração e socialização do conhecimento no campo educativo” (Thiesen, 2008, p. 545).

A interdisciplinaridade não se limita apenas na troca de informação entre as disciplinas, mas, sobretudo sua aplicação na prática educativa. Fazenda (2015), defende que a interdisciplinaridade escolar tenha uma perspectiva educativa, assim os saberes escolares procedem de uma estruturação diferente dos pertencentes aos saberes constitutivos das ciências. Na interdisciplinaridade escolar as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração.

Ao falar sobre a interdisciplinaridade dos conteúdos da Biogeografia, a professora Caatinga destaca uma atividade de sua autoria, para execução, contou com a participação dos professores de diferentes componentes curriculares e, dos bolsistas ID do Pibid da UEFS:

Então, voltando à questão da interdisciplinaridade, nós tivemos um trabalho sobre urbanização em Feira de Santana, feito com o pessoal do Pibid da UEFS e demais professores. Foi um trabalho como eu já falei, interdisciplinar, então, a Biologia entrou como uma matéria importante por causa das pesquisas. E casou muito bem, porque, quando a gente trata das cidades, a gente fica pensando como um ecossistema urbano, porque há uma série de interação entre os fenômenos. Pesquisamos a questão da saúde, do transporte, a poluição em Feira de Santana [...]. A colaboração dos professores de Biologia e professores de outras áreas foi essencial para o trabalho caminhar [...]. O trabalho foi interdisciplinar e contou com a colaboração de muitos professores, inclusive nas saídas de campo [...]. Até hoje, algumas pessoas lembram desse trabalho, porque ele exigiu muito de todos nós. Mas a culminância nas exposições e o empenho das turmas, foram muito importantes [...]. Eu acho que no caso da Biogeografia e a questão dos sistemas urbanos, não falar ecossistemas, falar sistemas urbanos, no caso para casar com a Biologia e a Biogeografia, a parte de poluição foi a mais importante. Então, quando esses trabalhos acontecem, eles são trabalhosos para os meninos e para a gente, porque orientação não é fácil. Mas, são trabalhos muito prazerosos, quando você vê o resultado é realmente uma felicidade (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Narrando sobre a interdisciplinaridade a professora Caatinga destaca um projeto de sua autoria, desenvolvido na escola em parceria com professores de diferentes componentes curriculares e com a colaboração dos bolsistas ID do Pibid da UEFS. Sendo que a Biologia teve participação importante junto com a Geografia, o que proporcionou uma interação relevante ao se trabalhar com os ecossistemas urbanos. Ao visitar diferentes bairros de Feira de Santana, os alunos pesquisavam sobre questões históricas, sociais, geográficas e biológicas, dentre outras. O descarte do lixo urbano e hospitalar, foi um aspecto muito importante abordado pelos alunos, no desenvolvimento da pesquisa.

A professora sinaliza que sem a participação e colaboração de outros professores e bolsistas do Pibid da UEFS, a execução das atividades seria impossibilitada, pois a escola conta com muitas turmas com elevado número de alunos. Mas, apesar de todas as dificuldades, o resultado foi

satisfatório e motivo de orgulho, pois para ela, esse foi um dos projetos mais importantes desenvolvidos na escola.

Ainda, sobre interdisciplinaridade, a professora Caatinga, em sua narrativa, destaca a possibilidade da realização de trabalhos interdisciplinares na abordagem de conceitos e temas da Biogeografia, articulando os componentes curriculares Geografia e Biologia:

[...] nas aulas de Geografia mesmo, quando a gente trabalha com a abordagem de temas vinculados à Biogeografia por exemplo, a gente pode fazer um trabalho interdisciplinar. Por exemplo, a questão do meio ambiente, é quando a gente estuda os domínios morfoclimáticos, os biomas, têm uma interação muito grande com a Biologia. Quando fala também da questão da poluição, dos fenômenos, eu acho que isso é muito interessante [...] (Professora Caatinga – Entrevista Narrativa, 2023).

Ao continuar expondo sua compreensão sobre interdisciplinaridade na escola, a professora Caatinga cita alguns exemplos de conceitos e temas da Geografia que estão interligados à Biogeografia, que permitem uma abordagem interdisciplinar. Como, por exemplo, as questões ambientais, os domínios morfoclimáticos, os biomas e a poluição, que apresentam uma inter-relação com a Biologia.

A partir da análise e interpretação das narrativas da professora colaboradora, é possível perceber, que o saber fazer docente, é construído no cotidiano da sala de aula, na troca de experiências com outros sujeitos e com seus pares. Assim, a identidade profissional docente é desenvolvida por meio das metodologias de ensino e estratégias didáticas utilizadas do cotidiano da sala de aula.

Considerações finais

Esta escrita foi guiada pelo interesse em analisar as narrativas de uma professora de Geografia do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual, localizada em Feira de Santana - BA. Com destaque para sua trajetória de formação e atuação profissional, bem como a sua prática em sala de aula ao trabalhar com os conceitos e temas da Biogeografia. Sendo resultante da pesquisa de mestrado “Biogeografia em sala de aula: práticas e narrativas docentes”, em andamento no Programa X da universidade Y, a qual tem como objetivo compreender como os conteúdos, conceitos e temas vinculados à Biogeografia emergem nas narrativas sobre o saber-fazer cotidiano de professores de Biologia e Geografia que atuam em escolas públicas estaduais de Ensino Médio, localizadas na cidade de Feira de Santana (BA). Entretanto a sua elaboração se deu a partir da narrativa de uma das professoras colaboradoras desta pesquisa, que leciona o componente curricular Geografia.

Apesar da interdisciplinaridade possibilitar uma abordagem mais ampla dos conteúdos, existem muitas dificuldades para o desenvolvimento de atividades com essa proposta, como por exemplo: o

fato das ACs serem organizadas por áreas do conhecimento, prejudica a interação entre os professores das diferentes áreas; a falta de recursos financeiros das escolas; a extensa carga horária do professor, turmas superlotadas; a organização do plano de curso e a falta de interesse e engajamento de alguns docentes para a realização de atividades interdisciplinaridades.

Ao discorrer sobre este tema, a professora Caatinga, destaca a possibilidade da realização de trabalhos interdisciplinares na abordagem de conceitos e temas da Biogeografia, articulando os componentes curriculares Geografia e Biologia. E, apesar de todas as dificuldades para realização de atividades com essa proposta, quando esses trabalhos acontecem, são muito prazerosos e o resultado é satisfatório para professores e alunos envolvidos em sua execução.

. Em sua narrativa a professora destaca a relevância da realização de aula de campo como metodologia de ensino de Geografia, que possibilita ao educando uma melhor assimilação os conteúdos trabalhados e, se constitui como estratégia de ensino, que não limita a sua prática às metodologias de ensino que podem ser desenvolvidas em sala de aula.

Mediante a análise das narrativas, é possível inferir que ao planejar e desenvolver atividades para explicar e discutir os temas biogeográficos torna-se necessário a busca por metodologias que comportem a multiplicidade desse conhecimento. Para tanto, é imperativo que o professor tenha o olhar diferenciado para essas questões, de modo que os conteúdos da Biogeografia sejam trabalhados em sua plenitude e, o professor aborde seus diferentes aspectos, tais quais, os geográficos e os biológicos. Entretanto, para desempenhar esta tarefa, o docente deve estar devidamente preparado, o que muitas vezes não ocorre.

No desenvolvimento desta pesquisa foi ressaltado que o saber-fazer docente não se resume simplesmente ao domínio de conteúdos específicos, ele é diversificado, composto por vários elementos de origens diferentes. Desta forma, é na prática em sala de aula, na troca com seus pares e com outros sujeitos, que o professor desenvolve seus saberes profissionais. Isso não significa que os conhecimentos específicos vistos nos cursos de graduação, não são importantes, pelo contrário, para que o docente desenvolva seu trabalho pedagógico, é fundamental, que ele tenha conhecimentos da matéria que vai ensinar, entrecruzando com os saberes pedagógicos.

Referências

- ALBUQUERQUE, C. M. G.; EL SOUKI, F. G. A prática docente: o ensinar e aprender. Revista Lato & Sensu, Belém, 2009.
- AMORIM, M. E. O Trabalho de Campo como recurso de ensino em geografia em unidades de conservação ambiental: o Parque Estadual de Itapuã. 2006. 170 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- BENTO, I. P. A mediação didática na construção do conhecimento geográfico: uma análise do processo de ensino e aprendizagem de jovens do ensino médio e da potencialidade do lugar. 2013. 260 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Narrative inquiry: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- CLANDININ, D. J. CONELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- FAZENDA, I. C. A. INTERDISCIPLINARIDADE: Didática e Prática de Ensino. Revista Interdisciplinaridade, v. 1, n. 6, p. 9-17, 2015.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.p.90-113.
- DE LA FUENTE, A.; SAMPAIO, A. de Á. M. O trabalho de campo no ensino de Geografia. Caminhos de Geografia. Uberlândia - MG v. 20, n. 69, mar/2019 p. 451–466.
- MANTOVANI, K. P. O Programa Nacional do Livro Didático-PNLD: impactos na qualidade do ensino público. 2009. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- MUNSBURG, J. A. S.; SILVA, D. Q. da. Constituição docente: formação identidade e professoralidade. Seminário Internacional de Educação, v. 14, 2014.
- OLIVEIRA, S. S. de. Concepções alternativas e ensino de biologia: como utilizar estratégias diferenciadas na formação inicial de licenciados. Educar em Revista, p. 233-250, 2005.
- OLIVEIRA, V. L. B.; REZLER, M. A. Temas contemporâneos no ensino de Biologia do ensino médio. Acta Scientiae, Canoas, v. 8, n. 1, p. 95-104, 2006.
- SILVA F. N.; VASCONCELOS, F. H. L.; CARVALHO, W. V. de. Programa nacional do livro e do material didático (PNLD): um estudo de seu funcionamento e apresentação das mudanças nos materiais à luz do novo ensino médio a partir de 2021. Conexões-Ciência e Tecnologia, Fortaleza, v. 15, p. 1-10, 2021.
- SOUZA, G. A. P.; GUIMARÃES, O. M. Construção da Identidade Docente no Âmbito do Programa Residência Pedagógica. Revista Debates em Ensino de Química, v. 9, n. 2, p. 46-69, 2023.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista brasileira de Educação, n. 13, p. 05-24, 2000
- TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & sociedade, v. 21, p. 209-244, 2000.
- TEODORO, N. C. Professores de Biologia e dificuldades com os conteúdos de ensino. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado em Biologia) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2017.
- THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Revista brasileira de educação, v. 13, p. 545-554, 2008.