



**ARTESANIA, FELICIDADE, EMPATIA: ASSUNTOS NÃO GEOGRÁFICOS
PARA O ESTAGIÁRIO DE GEOGRAFIA CONSTRUIR SUA IDENTIDADE
DOCENTE**

CRAFT, HAPPINESS, EMPATHY: NON-GEOGRAPHIC TOPICS FOR
PRESERVICE GEOGRAPHY TEACHERS TO BUILD THEIR TEACHER
IDENTITY

Nestor André Kaercher

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Professor Associado

nestorandrek@gmail.com

Ivaine Maria Tonini

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Professora Associada

ivaine@terra.com.br

Dedicamos este texto aos nossos alunos. Aqueles que aprendem algo conosco, mas, sobretudo aqueles que nos ensinam e nos fazem melhores ... seres humanos!

RESUMO

O texto sugere discutir o que causa felicidade e sofrimento - em nós, nos alunos, na sociedade - como temas da Geografia, seja nos cursos de Graduação, seja nas aulas da Educação Básica. A partir de trechos de relatórios de Estagiários de Licenciatura propõe o estagiário como um artesão reflexivo; aquele que constrói, enquanto pratica seu ofício, sua nova identidade, a de professor. Tal processo de descoberta de si requer uma virada epistemológica, pois implica a mudança da condição de aluno de Graduação para a condição de professor. Novos papéis, novas atitudes que requerem a escuta atenta aos nossos alunos, em um conflito salutar entre tradição e rebeldia. Os autores propõem uma militância pelo recolhimento, as vezes em detrimento da militância ‘crítica’ que, aprioristicamente engajada, corre o risco de dogmatismo. Conciliar a postura de mestre que orienta, que professa com a do mestre iconoclasta. Deseja propor a formação do pensamento alargado na busca necessária, mas traiçoeira, da realidade. Valendo-se de textos literários declara a importância capital da literatura, entre tantas artes possíveis, como uma parceira para conciliar razão e emoção, produzir interrogações, ressaltar o belo e propor espantos.

Palavras-chave: Identidade docente; Estagiários de Geografia; Militância; Pensamento alargado.

ABSTRACT

The text suggests a discussion about what causes happiness and suffering - in ourselves, in students, in society - as topics of Geography, whether in school or university settings. From writing of teachers in formation, we propose the teacher as a reflective craftsman; That one who builds, while practicing, his or her work, his or her new identity, that of teacher. This process of self-discovery requires an epistemological turn, because it requires changing in condition from undergraduate student to teacher. New roles, new attitudes that require attentive listening to our students, in a healthy contest between tradition and rebellion. The authors propose a militancy for the recollection, sometimes in detriment of the 'critic' militancy that, aprioristically engaged, runs the risk of dogmatism. Reconciling the position of the master who guides, who professes with that of the iconoclastic master. We propose the formation of broad mind to necessary but treacherous search for reality. Drawing on literary writings, we declare the capital importance of literature, in addition to so many other arts, as partner to reconcile reason and emotion, to produce questions, to emphasize the beautiful, and to propose astonishment.

Keywords: Teacher identity; Preservice geography teachers; Militancy; Broad mind.

1 - O contexto, o objetivo e alguma malemolência

“O bom mestre dá uma explicação satisfatória; o grande mestre gera dúvida, inquieta, provoca discussão” (SENNETT, 2013, p. 16)

O texto, propositadamente, alterna a escrita na primeira pessoa do singular e do plural, pois muitas passagens são reconhecidamente pessoais. Ficaria estranho o ‘nós’, embora politicamente correto. Compartilhamos as ideias e os alunos. E isso, por hora, nos basta.

Na mesa, e no chão também, pilhas de livros e de relatórios de estagiários de final de semestre, relativos ao Estágio no Ensino Fundamental. Alunos do curso de licenciatura em Geografia. Tentar-se-á costurar uma escrita que diga a importância da escuta atenta de nossos alunos, sejam lá quais eles forem, de que série forem. Escuta que serve para alimentar nossas aulas. Lembrando que aluno vem do latim, aleitar, alimentar. A virada epistemológica é perceber o quanto eles nos alimentam. Tentar mostrar a importância da escrita reflexiva para a constituição da identidade docente desses, em geral, jovens iniciantes. E, como contrabando, isto é, como algo que se introduz nos textos de forma aparentemente periférica, tentar-se-á relacionar algumas obras literárias, aquela sem o caráter explicitamente geográfico, na tentativa de reiterar que não é possível uma docência sem que pensemos nossa existência. A Geografia não apenas como uma disciplina escolar. A Geografia como uma prática existencial. A Geografia como um diálogo comigo e com os que estão comigo no mundo. Para ser é preciso estar. E estamos no espaço. “Quando perguntamos o onde das coisas estamos falando de uma condição de existência” (SILVA, in Arce et al, 2015, p. 141). “É, portanto, uma fusão entre o observar do mundo e a possibilidade de identificá-lo com o uso de símbolos, para que, além de viver no mundo, sejamos capazes de pensar sobre ele”. (idem, p. 145)

Lá fora um tempo que insiste, há mais de semanas, ser nublado e/ou chuvoso. É Frio. Tento me consolar nele, Pessoa: “Saúdo todos os que me lerem, [...]. Saúdo-os e desejolhes sol, e chuva, quando a chuva é precisa” (poemas de Alberto Caieiro, O Guardados de Rebanhos, poema I). Essa de desejar-nos chuva, pois ela é... precisa. Sempre queremos ‘tempo bom, sol’, mas o que seria de nós sem a chuva?

A poesia é linda, mas, como faz falta o sol! Há milhares de atingidos, desabrigados em meu estado. E isso, dói. Lá no Guardador, poema XLVI, Pessoa nos traz outra metáfora espacial: “O meu pensamento só muito devagar atravessa o rio a nado”. Quase sentimos

o peso de pensar. Que dizer de escrever? Difícil. Mas, necessário, pois uma docência baseada só na prática tende a ser acomodadora de nossas mentes. Escrever não é fácil, produz medo. Mas, “navegarescrever” é preciso. Incertas palavras e ideias, mas necessário expô-las a você leitor. Incerta também é a situação dos estagiários nas escolas públicas. Vejamos o relato – é importante saber rir de si mesmo - de Fernanda Kist Pugliero. Fiz pequeninas adaptações para ficar contextualizado:

A professora (do Serviço de Supervisão Escolar, que me acolheu na escola) abriu o caderninho. Perguntou meu nome e telefone. Anotou. Tinha uma letra bonita. Me informou que eu estagiaria em uma turma de nono ano. Logo após, a surpresa: “O professor não está vindo, e amanhã tem três períodos de Geografia”. Fiquei matutanto como eu faria a observação em sala de aula (antes da prática de ensino deveria observar a turma durante 10 h/aula). Ao notar minha cara, que só consigo definir como “oi?”, ela explicou a surrealidade: “Amanhã tu mesma assume a turma”.

Não demorou muito para a cara de “oi?” transformar-se em “MEU DEUS DO CÉU COMO É QUE É?”. Mesmo sem eu falar nada, apenas pensar, ela leu meu desespero. “Calma”, ela disse. Depois, com um sorrisinho, soltou: “Bem-vinda à escola pública”. Levantou e disse: “Vou te arrumar um livro didático”. Cinco minutos depois, voltou com o livro. Eu, ingênua, perguntei: “Sabe quais os conteúdos que eles já viram ou por onde eu posso começar amanhã?”. Ela respondeu rápido: “Amanhã tu pergunta isso pra eles!” (...) Eu estava assustadoramente entusiasmada com meu primeiro dia de aula. Fui orientada pelo professor da faculdade, que supervisiona o estágio, a fazer alguma atividade descontraída. Ele disse ainda: “Leva mapas, de Porto Alegre, mundi. Leva o globo o que vai te ajudar”. Minha esperança era que houvesse algum material desses na escola. Ninguém sabia onde arranjar. Decidi ignorar a orientação do professor e improvisar. Fiz algumas perguntas: “Qual lugar você sonha em conhecer?” Eu mal ouvia quando o aluno respondia, pois a algazarra era tamanha a ponto de perder a voz na metade do segundo período. E eu lecionaria três! (Relatório de final de semestre, junho de 2015)

Quão rico é o relato. A precariedade das condições de trabalho na escola fica patente. E trata-se de uma escola com muitas décadas de existência num bairro de classe média. O desgaste da voz – imagina quantos professores tem 30, 40 h/aula! Para não me alongar, pensemos outros enfoques para refletir sobre o ‘batismo’ de estreia de nossos professores. Não parece estimulante.

2 - O processo de descoberta de si através da prática

Uma das maiores dificuldades que carregamos desde nossa escolarização inicial é a da escrita. Em função do sobre trabalho dos professores e também de uma visão equivocada de que o ensinar a escrever é tarefa dos professores de Língua Portuguesa, praticamos pouco o escrever. Permanecemos demasiadamente na cultura oral. O ato de escrever é fundamental para os professores iniciantes – já que depois na dura lida de suas rotinas pouco tempo sobra para ler e escrever algo que não seja o urgente e essencial – pensarem reflexivamente sua prática. Colocando suas ideias para serem lidas por outros vemos quão passíveis de aprimoramento são, tanto nossas escritas, quanto nossas práticas. Percebemos claramente ao escrever como é difícil ser claro. Ao escrever podemos postular questões éticas que ultrapassam a empiria. Ver com vagar o que se faz ajuda-nos a pensar porque se fez esta ou aquela opção. E isso, para um profissional atento, ajuda a projetar o futuro. Não há como docenciar sem pensar nossas opções políticas e éticas, e isso ultrapassa a disciplina Geografia. Na citação que segue, sugiro substituir ‘artífice’ por ‘professor’:

No processo de trabalho, indico quando o artífice pode fazer uma pausa no trabalho e refletir sobre o que está fazendo. Essas pausas não precisam diminuir o orgulho pelo trabalho; pelo contrário, como a pessoa avalia ao mesmo tempo que faz, o resultado pode ser mais satisfatório do ponto de vista ético. (...) Ainda assim, esse empenho de olhar para a frente é a maneira ética de se orgulhar do próprio trabalho. (SENNETT, 2013, p. 329)

Queremos advogar duas características aparentemente contraditórias da profissão professor. Uma, a necessidade de professarmos, isto é, expormos nossa palavra. Cremos que a Geografia tem algo a dizer para melhor compreendermos o mundo. Para nele nos situarmos e agirmos. Mas, e também, não cremos demasiadamente que aquilo que falamos abarque a complexidade do mundo. Daí a necessidade ao bom docente fazer perguntas abertas – aquelas que não temos as respostas de antemão – para que o aluno seja, de fato, convidado (cobrado?) a emitir sua opinião. Esse processo dialógico, juntamente com a escrita, é central em uma docência que estimule a reflexão e a ampliação da visão de mundo dos alunos. Nas palavras de Ferry (2010, p. 222), ir na direção do pensamento alargado:

O pensamento alargado poderia ser definido, num primeiro momento, como aquele que consegue arrancar-se de si para se “colocar no lugar de outrem”, não somente para melhor compreendê-lo, mas também para tentar, num momento em que se volta para si, olhar seus próprios juízos de valor do ponto de vista que poder ser o dos outros. É o que exige a autorreflexão: para que se tome consciência de si, é preciso situar-se a distância de si mesmo. Onde o espírito limitado permanece envisgado em sua comunidade de origem a ponto de julgar que ela é a única possível, ou, pelo menos, a única boa e legítima, o espírito alargado consegue, assumindo tanto quanto possível o ponto de vista de outrem, contemplar o mundo como espectador interessado e benevolente. Aceitando descentrar sua perspectiva inicial e arranca-se ao círculo do egocentrismo, ele pode penetrar nos costumes e nos valores diferentes dos seus; em seguida, ao se voltar para si mesmo, tomar consciência de si de modo distanciado, menos dogmático, e com isso enriquecer suas próprias ideias. (...) A ideia de liberdade entendida como a faculdade de arrancar-se da condição particular para aceder a uma maior universalidade, aquilo que chamaríamos de humanização do humano.

Ferry, ao filosofar nos convida a ... geografar! Afinal, ao falarmos de Geografia estamos falando ... do outro. A Geografia fala dos outros países, continentes, paisagens, regiões, etc. Mas, mesmo dentro de nosso universo (a cidade, o estado, a região) como entender estes espaços sem pensar no outro, seja isto as diferenças de classe, gênero, raça/etnia, geração, religião, posições políticas, etc? E haja etc nisso! Como entender este outro, este ‘diferente’, o não eu, se eu não fizer uma reflexão em que eu me distancie de minhas posições, de minhas ‘verdades’? De novo, a dualidade crer-descrever. Sim, crer em minhas ideias. Crer na Geografia, na professoralidade, na educação, mas qual Geografia, qual educação? Sempre plural. Crer também que o ponto de visto do outro pode ser possível, crível, sensato, logo, o meu modo de ver o mundo pode ser não tão claro. E aqui há nuances. Nem tudo é válido. Não se advoga o relativismo absoluto (cada um tem sua verdade e ponto). Há consensos mínimos possíveis, senão, ficaríamos presos na estagnação, em eternas aporias. Se cada um tem ‘sua verdade’ e isso é um dogma, o que discutiríamos? Então, a tensão crer-descrever (em si, e, paradoxo, no outro) é um princípio epistemológico que não quer paralisar a discussão, mas convidarmos a busca dos consensos. Onde eles são possíveis. E nem sempre o consenso precisa ser a meta. Daí a provocação quando lhes digo “A opinião de vocês NÃO interessa”. Desde que ... vocês deem a sua opinião. No fundo, a minha opinião também NÃO interessa. Mas, ah, meus alunos, vocês vão pagar o ‘mico’ de ouvi-la. E pensarem sobre ela, discutindo-a.

O que está embutido na ideia: “a opinião de vocês não é relevante conquanto seja explicitada”? Primeiro, não há a verdade. Segundo: não precisamos do consenso. Terceiro: a sala de aula é o lugar do espaço do debate argumentado de ideias contraditórias. Oliveira (2010, p. 50) fala da fenomenologia, mas o que quero destacar é o seu método:

[...] o conceito de *sentido* – sempre há mais (de um) sentido além do que podemos perceber – como uma forma de fazer o desvelamento contínuo do conhecimento geográfico no espaço escolar. O método na forma de um permanente levantamento de ideias. Uma reflexão aberta e despojada da realidade existencial. E esta forma de investigar “o sentido” delimita também uma postura de se absorver as informações resgatadas pela pesquisa de campo como dados existenciais, que devem ser submetidos a uma leitura sem pré-conceitos. É uma descrição do fenômeno, de maneira a contemplar seus mais diversos ângulos. Interrogar o fenômeno de forma que o *sentido* pode multiplicar *sentidos*.

Acreditamos que a sala de aula seja lócus de discussão aberta de pontos de vista distintos, conquanto sejam argumentados logicamente. Não basta abrir a discussão. Há que se ter argumentos. E, aí resgatamos o papel da escola, da Geografia, do professor. É a escola, é o professor, o lugar a fornecer argumentos e estimular o pensamento alargado. Não basta palpitar. Temos que fornecer ‘lenha’, combustível para haver fogo!

A página de ‘Introdução’ de um relatório – fiz pequeninas adaptações para o contexto ficar claro - de uma aluna (Cláudia Maliszewski Escouto) ajuda a ver o quanto é necessária e inevitável a ‘pensação’ sobre a prática:

Acredito que o estágio é um divisor de águas. Em primeiro lugar do curso. Ou você segue na Licenciatura, ou não. Em segundo, e por consequência do primeiro, é um divisor de águas para a vida. Pelo menos na minha foi A cada terça ou sexta que eu acordava e ia para a escola, a única certeza que eu tinha era a de que não seria apenas mais uma aula no estágio. Seria A AULA. Sim, eu fui com este pensamento para todas. E por quê? Porque eu ainda não era professora (e cá entre nós, nem sei se já mereço este título). Estava aprendendo a ser. E esse aprendizado acontecia toda vez que eu entrava dentro daquela sala. E a partir do “bom dia”, a aula começava. Não só a que eu havia preparado pra tentar ensinar alguma coisa para aqueles alunos. Começava a aula em que EU ia aprender. Em que eu ia aprender a ser professora. Em que eu aprenderia a ouvir. A ser uma espécie de ‘amiga’ mais velha, alguém que saberia ouvir e na maioria das vezes dizer: “Sei bem como é, já passei por isso!”. E, às vezes, eu não saberia o que dizer. A informação desejada sobre mim era difícil de ser digerida e eu ficava completamente sem ação.

Aos poucos fui percebendo do que meus alunos gostavam numa aula. Do que não gostavam era mais fácil perceber. Descobrir que poderia usar coisas que eu gosto (cita uma cantora, cita um romance literário) para dar uma aula melhor. E melhor, para fazer com que eles pensassem além, que tivessem um tempo para reflexão. Percebi também, que eu podia falar as mesmas palavras que qualquer outro professor fala, mas que o importante era o jeito com que eu falava. E nossa, isso faz uma diferença enorme. E é preciso cuidado também. Há muitas formas de se dizer “bom dia”.

(O estágio) Foi por pouco tempo. Eu queria mais. Gostei da experiência. Me encontrei. Era ali que eu queria estar. Passei a acreditar que eu poderia sim fazer a diferença. Mas para isso, ainda preciso de muita prática e o mais importante, vontade. (Relatório de final de semestre, junho de 2015)

O depoimento é rico. Vai ao encontro do docenciar, refletir, existenciar-se! Ler com atenção – e não apenas ‘correr os olhos, como fazemos muitas vezes – é (re)descobrir outras possíveis leituras.

Enfatizar o processo **de descoberta de si** através da prática. O fazer reflexivo dá um caráter artesanal, de artífice ao professor. Veja que está nascendo uma professora. E como é importante a humildade, ela nos leva a pensar no que se faz. Estar aberto a ouvir e aprender com o outro, no caso, o aluno. Independente da idade ou da classe social, o professor que ouvir – e, claro, problematizar, questionar o que ouve – o aluno com atenção, terá um grupo que o respeita e o ouvirá com atenção maior. É um círculo virtuoso.

Outra sacada de Cláudia: o professor que fala e mostra aquilo que ele gosta, faz e crê, tem mais facilidade em dizer algo relevante ao aluno e, portanto, quebrar sua indiferença ou até possível rejeição. Isso não equivale a dizer que nossas aulas serão um exercício narcisista de falarmos do nosso umbigo todo o tempo. Mas, de novo, um professor que estuda, que lê ‘outras coisas’, que vai além dos livros e temas da Geografia tende a ser um melhor professor. Isto é, nas palavras dela: faz a diferença para os alunos. Muito mais que instrui, educa. Marca significativamente o aluno. Cláudia percebeu que falando dos livros que marcaram-na, seja na sua adolescência ou fase atual, tinha uma ponte possível de contato com os alunos. Quem já não leu obras que marcaram a pele profundamente? Então, porque não dividir estas belezas – na literatura, no cinema, na música – com nossos alunos? Isso é **praticar o pensamento alargado**. Intuitivamente podemos refletir sobre o que os professores que tivemos, seja no Ensino Fundamental ou Médio, faziam que nos dava alegria... ou , o contrário, que

nos aborrecia. Eles podem ser exemplos de mestria a seguir. Ou seja, não basta viver, ter passado pelas experiências. Se elas não forem refletidas, tendemos a repetir a história sem modificar nada. No texto de Kaercher (2007, p. 30) já sugiro a prática do “livro marcante em um minuto”. Os que a praticam, invariavelmente dão o retorno: ‘dá certo’, ‘dá liga’ com os alunos.

Aqui outro depoimento, de Winnie Ludmila Mathias Dobal, estagiária em outra escola (os parênteses são meus):

Como é difícil lecionar. Sim, a estrutura da escola está sucateada, eu não pude utilizar o laboratório de informática nem a sala de vídeo. Mas está aí a Geografia do Custo Zero (Kaercher, in REGO, 2011) para nos ajudar. Sim, devemos fazer muito mais que ensinar o conteúdo para os alunos porque a escola não tem acompanhado a mudança dos tempos, das famílias. E finalmente, sim, senti que os professores estão tão abandonados quanto os alunos e não falo aqui (apenas) da questão salarial, mas de estrutura física, psicológica e educacional. (...)

Algumas dicas eu busquei trilhar. Primeiro foi o de ouvir os alunos, pois a partir das observações (de aula) percebi que muitas vezes eles não eram ouvidos. Segundo porque eu acredito que todos tem algo a contar, e , principalmente, sobre Geografia, pois viver é geografiar de alguma forma. Terceiro, eu precisava ouvi-los para conhecê-los para depois pensar em que aula eu deveria dar e como. (...) Outra dica do texto (Kaercher, 2013) Preparar aulas é difícil, é trabalhoso, mas deve ser feito e refletido antes de chegar na sala de aula. Esse foi um fio condutor importante. Fui me puxando pelos cabelos, sair da zona de conforto, me preparar. Foi de extrema importância. Primeiro porque eu não achava justo com os alunos chegar lá com qualquer coisa mal feita, e, segundo, porque eu percebi que as aulas das quais eu mais dediquei meu tempo, fiz e refiz, fluíram de forma mais agradável para mim e para os alunos. (Também) as dúvidas dos colegas (nas aulas da disciplina), seus acertos e fracassos me ajudaram a pensar minhas próprias aulas. Me serviram de espelho (suas práticas, propostas), pois após o relato deles, repensei minhas práticas. Logo, o relato dos colegas é valioso para nos preparar antes. Há pequenos detalhes da sala de aula que só a prática expõe. Ouvi-los me ajudou a mudar o ritmo das minhas aulas também. Porque eu planejava coisas demais para uma aula e tive que aprender com isso. (...)

Esses três fatores mostraram o caminho que tomei. O fim da lamúria constante em relação as escolas para pensar e propor alternativas, o eixo principal da minha docência – a escuta – que deve ser melhorada e o diálogo com os colegas de turma. Avaliar a tua própria prática é uma tarefa difícil, mas se torna mais fácil **quando tu te enxerga no outro**. (Relatório de final de semestre, junho de 2015, negrito nosso)

O trecho é longo, mas dicaz. Vemos os princípios epistemológicos que redundam em metodologias claras: preparar aulas, ouvir o outro, repensar suas práticas, sair das lamúrias – sim, há tanto a reclamar das escolas – desacomodar-se. Ferry (2012, p. 243): “sábio é aquele que consegue lamentar um pouco menos, esperar um pouco menos, e amar um pouco mais”! Como é difícil aplicar este princípio.

Não há caminho certo para a docência, menos ainda para ‘descobrir-se’ docente, sentir-se docente. É uma construção única, pessoal, mas que não é feita sozinho. É construção permanente, sempre inconclusa. Qualquer professor, se humilde e curioso, vai perceber que a caminhada se faz na parceria com suas práticas, desde que sejam reflexivas. O pensamento do professor tem que ser ‘reflexivo’. Não se tem um fim ou uma resposta certa/única, mas quando escrevemos e/ou dizemos nossas ações e crenças, expomo-nos a outros olhares que podem nos dar novas pistas de ação.

3 - Ser ‘crítico’ e ver a ‘realidade’. Mas, que realidade e que é ser crítico?

Quase todos educadores, somos crentes. Ai dos que não o são, sofrerão mais, pois a docência é tarefa árdua, não raro, árida. “A crença no aluno e na possibilidade da escola ainda fazer sentido/diferença para nós, professores e alunos” (KAERCHER, 2014, p. 165). Crença de que a Geografia possa também fazer a diferença, qualificando suas leituras de mundo. Mas, devagar. Isso não implica em dizer que a escola ou a educação ‘mudam o mundo’! Menos. Há o risco do messianismo, da frustração, do dogmatismo.

Cordeiro (2015, p. 11) nos alerta: “o estudante pode ser tomado, repentinamente da convicção de que já sabe o suficiente sobre o mundo e que se trata, portanto de intervir para transformá-lo. (Cair no risco do) Voluntarismo, ativismo, pragmatismo”. Propõe – interessante a expressão – a **militância pelo recolhimento** (apuro no ouvir, exercer a escrita, ter a disciplina na leitura).

Isso quer dizer que o estudante deve, em um primeiro momento dos seus estudos, das suas aulas e orientações, realmente suspender seus julgamentos, sem evidentemente suspender seus exames e suas comparações. (CORDEIRO, 2015, p. 15).

Propõe-se ‘ouvir mais, aprender mais, falar menos’. Ganhar ‘mais musculatura’ na sua formação intelectual antes de militar por quaisquer causas, ainda que nobres

(combate ao capitalismo, o imperialismo ianque, o reacionarismo da Igreja católica, as elites empresariais, os políticos, a violência contra o mais fraco, etc). Suspender julgamento não é ‘não ter opinião’. É não simplificar ‘sou contra’ ou ‘sou a favor’! A realidade se mostra mais complexa do que essas dualidades. E, muitas vezes, ouvir mais (comparar, examinar outras visões) é mais reflexivo, produz mais aprendizagem. Nesse aspecto a militância pelo recolhimento é preferível a simples militância opinativa a cada ‘polêmica’.

Somos desejosos em ir além da informação da, com e sobre Geografia. A Geografia como pretexto para pensar a sociedade e a nós mesmos. Embora não deseje apontar o rumo ‘certo’, é óbvio que não somos ‘neutros’ ou indiferentes às opiniões – seja da mídia, seja dos alunos ou colegas professores – que circulam em nossas aulas. Desejamos ver a realidade de forma mais clara – eis-nos aqui iluministas, ‘modernos’ do século XIX, crentes no poder da razão – mas, também queremos ser iconoclastas: que é a realidade? O que é ser crítico com relação à realidade? Como fugir do mero *slogan*, do panfleto? Quem vai discordar quando afirmamos que as nossas aulas devam preparar para a ‘cidadania’, para a ‘criticidade’?

A partir de dois textos literários (MALAPARTE, 1972, 2000; PRADA, 2012) vamos problematizar essa nossa pretensão de ver e desvendar A realidade. A realidade que, todos nós, cremos ver com nitidez.

Malaparte (2000; 1972), um capitão do exército italiano, volta a destruídíssima Nápoles – que há três anos vem sendo bombardeada. Estamos no final da II Guerra e ele há quatro anos testemunhando, por vários lugares da Europa, incríveis situações de destruição e morte. Vejamos:

Era a primeira vez, depois de quatro anos de guerra, a primeira vez, em todo o decurso da minha crudelíssima viagem através da chacina, da fome, das cidades destruídas, a primeira vez que eu ouvia pronunciar a palavra “sangue” com um respeito sagrado, misterioso. Em todas as partes da Europa, na Sérvia, na Croácia, na Romênia, na Polônia, na Rússia, na Finlândia, aquela palavra tinha um som de ódio, de medo, de desprezo, de alegria, de horror, de regozijo cruel e bárbaro, de prazer sensual, um tom que sempre me enchera de abominação e de asco. A palavra “sangue” tornara-se para mim mais terrível do que o próprio sangue. Tocar em sangue, banhar minhas mãos naquele pobre sangue derramado em todas as terras da Europa, não me causava tanto nojo quanto ouvir esse nome: sangue. E em Nápoles, justamente em Nápoles, na mais infeliz, esfomeada,

humilhada, abandonada, torturada cidade da Europa, na mais lastimável cidade da Europa, eis que ouvira pronunciar “sangue” com temor religioso, com respeito sagrado, com um sentimento profundo de caridade, com aquela voz alta, pura, amável, inocente, como que o povo napolitano pronunciava as palavras mamãe, céu, Nossa Senhora, pão, Jesus, com a mesma inocência, a mesma pureza, a mesma candura amável. daquelas bocas desdentadas, daqueles lábios pálidos e definhados, o grito “O sangue! O sangue!” erguia-se como uma invocação, como uma reza, como um nome sagrado. Séculos e séculos de fome, de servidão, de barbárie, séculos de miséria, de cólera, de corrupção não tinham conseguido estrangular naquele povo miserável e nobilíssimo o respeito sagrado ao sangue. A multidão gritando, chorando, alçando os braços ao céus, corria para a Catedral – invocava o sangue com furor maravilhoso, chorava o sangue perdido, o sangue derramado em vão, a terra embebida de sangue, nas mãos erguidas para o céu pintava-se um sentimento de piedade, de medo sagrado: “O sangue! O sangue!”. Era a primeira vez, após quatro anos de feroz, desapiedada, crudelíssima guerra, que ouvia pronunciar aquele grito com temor religioso, com respeito sagrado e ouvi-a dos lábios da multidão esfomeada, sem pão, sem teto, sem túmulo, após quatro anos, eis que aquela palavra tornava a soar como palavra divina.(...)

Chegando diante das portas fechadas da Catedral, a multidão tombara de joelhos, pedindo em altos brados que se abrissem as portas, e o grito “O sangue! O sangue! O sangue” fazia estremecer as paredes das casas.

Perguntei a um homem próximo de mim o que acontecera. Espalhara-se pela cidade o boato de que uma bomba atingira a Catedral e fizera desabar a cripta onde se guardam as duas urnas que contêm o sangue milagroso de São Januário. Era apenas um boato, mas com a velocidade de um raio difundira-se pela cidade, penetrara nos becos mais obscuros. Até aquele dia, durante quatro anos de guerra, dir-se-ia que nem sequer uma gota de sangue se derramara. Não obstante os milhões de mortos disseminados por toda a Europa, dir-se-ia, ao se anunciar que as duas preciosas urnas se haviam partido, que aquelas poucas gotas de sangue coagulado tinham sido destruídas, parecia que o mundo inteiro estava coberto de sangue, parecia que todas as veias da humanidade tinham sido cortadas para dessedentar a insaciável terra. Mas um padre saiu para a escadaria da catedral alçou os braços ao céus para impor silêncio à turba e anunciou que o preciosos sangue estava salvo. “O sangue! O sangue! O sangue!”. A multidão ajoelhada chorava, lágrimas de alegria sulcavam aqueles semblantes encovados pela fome, e elevada esperança invadia o coração de cada um deles, com se nem mais uma só gota de sangue tivesse de cair sobre a terra. (MALAPARTE, 2000, p. 507-508)

Fantástico! A guerra, com seus bombardeios, fome, morte, doenças, sede – não havia água na cidade – estava a açoitar diariamente o povo, mas a resiliência aquele sofrimento ‘real’ produzia um torpor, uma resignação que o boato da perda do sangue santo quebrou. Por que esta longa citação? Porque complexifica nossa ideia de

‘realidade’. Todos nós, educadores, cremos que a ciência – sim, a Geografia é uma ciência – nos dará lentes especiais para lermos o mundo de forma clara e indubitável.

Que leremos o mundo, a sociedade de forma ‘crítica’ e assim ensinaremos uma ‘Geografia para a cidadania’! Quem de nós já não disse que o conhecimento (científico) ‘liberta’? Mas, liberta de que? Da ignorância! Sim. Mas, quem disse que nós não somos, aos olhos do outro, os ignorantes? Quem somos nós para ‘libertarmos’ o outro? Questionar esse olhar otimista, do poder da Geografia ou da Ciência, não nos ‘liberta’ da garrafa que estamos inseridos. Difundir nossas crenças é uma inevitabilidade na docência.

Malaparte está provocando outra discussão, cara aos ‘materialistas’, aos marxistas: a crença de que a infra-estrutura material (as condições de vida concreta das pessoas) são a base formadora da estrutura ideológica, vista muitas vezes como uma ‘falsa consciência’ que poderíamos esclarecer, limpar, corrigir quando baseada em ‘falsidades’, ‘erros’, ‘ingenuidades’ de quem não consegue ver corretamente o mundo em que vive. Ferry vai nos provocar (2012, p. 184) “marxismo, religião da salvação terrestre, (crença) na sociedade sem classes e sem exploração cujo proletariado seria o vetor (protagonista)”. Mais adiante (p. 216-217, op. cit.):

O materialismo, apesar do ateísmo de fachada, possuir realmente uma estrutura fundamentalmente teológica. Evidentemente o marxismo ainda é uma religião, embora de salvação terrestre. (...) Graças ao conhecimento das leis da história fundada no conceito de infraestrutura-causa (dialética) – das superestruturas, vais ser possível deduzir a existência, por exemplo, da necessidade absoluta do surgimento do comunismo, a partir da análise das contradições do capitalismo. Assim, como na mais tradicional teologia, deduz-se o futuro do presente.

Harari (2015) fala dos “mitos fundacionais - cristianismo, capitalismo, democracia, etc - não tem validade objetiva” (p. 116 e 121), “os humanos têm uma capacidade incrível de acreditar em contradições” (p. 230). Isso é ruim? Não! É.

Como o *Homo sapiens* conseguiu fundar cidades e impérios com milhões? O segredo foi provavelmente o surgimento da ficção. Um grande número de estranhos pode cooperar de maneira eficaz se acreditar nos mesmos mitos. Toda cooperação em grande escala – seja um Estado moderno, uma igreja medieval, uma cidade antiga ou uma tribo arcaica – se baseia em mitos partilhados que só existem na imaginação coletiva das pessoas. Dois católicos que não se conhecem

podem lutar juntos numa cruzada porque creem que Deus encarnou em um corpo humano e foi crucificado para redimir nossos pecados. Dois sérvios que nunca se conheceram podem arriscar a vida para salvar um ao outro porque ambos acreditam na existência da nação sérvia. Dois advogados que nunca se conheceram podem unir esforços para defender um completo estranho porque acreditam na existência de leis, justiça e no dinheiro dos honorários. Mas nenhuma dessas coisas existe fora das histórias que as pessoas inventam e contam umas às outras. Não há deuses no universo, nem nações, nem dinheiros, nem direitos humanos, nem leis, nem justiça fora da imaginação coletiva dos seres humanos. (HARARI, 2015, p. 35-36)

Portanto, nossa docência não precisa se engajar tanto em ‘provar’ que eu/você estou/estamos certo(s). Nesse sentido enfatiza-se ‘a opinião – minha ou a do aluno – é desimportante, conquanto seja dita e argumentada. A nobreza da sala de aula? Espaço onde a palavra e a escrita devem ser aguçadas e desenvolvidas refletidamente.

Então, se não tem o certo, professor, não adianta nada preparar uma boa aula (porque tudo é ‘incerto’, duvidoso)!?’ E, logo percebem que planejar a priori uma aula não garante seu sucesso. E que, muitas vezes, o improvisado vai ‘salvar’ uma aula que rumava ao tédio. Conclusão aparentemente desmobilizadora: o imprevisto, a quebra de rotina numa escola são... a rotina e uma constância. Paradoxo: justamente por tantos imprevistos que precisamos ter até mais de um plano ao entrarmos em uma sala de aula.

Continuamos crentes e, ao mesmo tempo, nunca conseguiremos fugir do aquário (nossas crenças, nossa formação, nossas ideias), da garrafa em que estamos inseridos. Mas, sejamos humildes, iconoclastas, duvidemos de nossas crenças, pois:

Todo o esquema que quer explicar algo tende a ser necessariamente simplificador do real, do mundo, mas algumas vezes a Geografia Crítica (e não quero me excluir desta análise) exagera no esquematismo das explicações, pois reduzia o mundo, às vezes, há somente dois grupos; explorados e exploradores; burgueses e proletários. Essas dimensões existem e são importantes, mas não explicam tudo. (KAERCHER, 2014, p. 209)

Outro trecho literário (PRADA in FERNANDES, 2012, p. 118) mostra como as ‘fantasias’ – alguns diriam ‘ignorância’ – governam muito nossas existências e não exclusiva, ou preponderantemente, a realidade ‘material’, ‘de classe’. Em seu conto, Prada, através da personagem, uma menina de treze anos, interna de um colégio de freiras, fala das ideias que a assaltavam no cotidiano; a ‘culpa’ pelo simples despertar da sexualidade e/ou desenvolvimento corporal:

Bem, essa mudança tinha que ver com o *incômodo*, que tinha chegado de susto. Eu pensei que estava muito doente e ia morrer sangrando. Vai ver que de castigo de tanta impureza. Fiquei um dia inteiro me lavando, me lavando, o sangue recomeçava. De tarde abri o berreiro, minha mãe correu. Me disse com voz dos dias muito trágicos que não era nada: - Isso é assim mesmo. Toda mulher tem, todo mês. Agora você já é moça.

Me arrumou com *modess*, me deu instruções. Mais tarde uma tia, sisuda, me olhou por cima dos óculos: “Nada de brincar com menino, hein?”

Essa foi a minha época de Santa Maria Madalena. Que tinha sido uma Grande Pecadora, lavava os pés de Cristo. E o Cristo olhando para ela e dizendo assim muito devagar *muito lhe será perdoado porque muito amou*. Só que eu procurava e procurava nos livros de santos o que a santa fazia para ser Grande Pecadora e não achava nada. Aí eu perguntei para minha amiga Clarice, que era muito mais sabida do que eu, e ela disse *fazia coisas com os homens*. Eu fiz um ar entendido e dei um sorriso superior. E fiquei na mesma.

Lucinha, uma amiga, um dia me disse: - Eu acho que tem que ver com essa história de nenê na barriga. Mas eu não podia imaginar Santa Maria Madalena barriguda. Perguntar pra minha mãe não adiantava. Um dia eu tive muita coragem e perguntei por que os nenês nasciam dentro da barriga das mães. Ela gritou comigo: - É essas porcarias que vocês aprendem no colégio? (...)

Um dia Clarice me disse, com um ar superior, que o bebê saía por onde tinha entrado. Fiquei vermelha e perguntei o que ela queria dizer com aquilo. E ela me disse que o homem tinha um micróbio que passava para a mulher quando ele abraçava ela *na noite de núpcias*. Eu nunca tinha ouvido falar em noite de núpcias. Pois é, o micróbio do homem entrava naquele buraco que a gente tinha lá embaixo e depois ia crescendo e virava um bebê. Ai eu perguntei: - Mas se é micróbio a gente não fica doente?

E a Clarice respondeu que é claro que a gente ficava doente, se eu nunca tinha visto mulher de barriga grande que ficava vomitando o tempo todo Mas que a mãe dela tinha dito que era assim mesmo e que a mulher só tinha nascido para sofrer, mas que tinha de ser assim porque senão a raça humana ia desaparecer do planeta. Achei tudo muito horrível e disse que nunca, mas nunca mesmo, ia pegar micróbio de homem.

O texto é lindo, aparentemente ‘tolo’ – ‘ah, hoje não temos mais adolescentes ingênuos assim’ – e complexo, leve na escrita, denso na interpretação. As associações: sexo com doença, sexo com sujeira, sexo como sofrimento, e, tudo isso, ‘condição’ ao mundo feminino. Quanta confusão. A fértil imaginação de uma criança não admite ‘espaços em branco’ no seu raciocínio.

Não existe o ‘vazio’ na nossa mente. Se não sabemos as ‘respostas’, colocamos ideias, hipóteses para preencher o ‘vazio’ da ignorância. Até aí tudo bem, afinal, a imaginação da criança é algo fascinante e muito bem vindo. Mas, quando as ‘hipóteses explicativas’ são obscurantistas, repressivas, isso pode gerar problemas. Vai de encontro ao pensamento alargado. O exemplo mais óbvio é o grande número de adolescentes que tem gravidez indesejada. Não será por ignorar justamente as questões ligadas à corporeidade e à sexualidade? Essas questões habitam a mente de nossos alunos. Muitas vezes, quando tratadas, o são de forma meramente ‘biologicista’: o aparelho reprodutor masculino e feminino! Como se fôssemos ‘máquinas’. A corporeidade-sexualidade requer uma abordagem que ultrapasse esse reducionismo maquinal-biologicista. A Geografia pode estudar aspectos da sexualidade das sociedades. Elas são população, tema de todo livro em nossa disciplina.

Veja que a idade, 13 anos, é a idade de nossos alunos. Podemos objetar que hoje ‘ninguém’ teria ideias tão ‘ingênuas’, mas não se trata disso. Crenças ‘sem provas’ todos temos. A crença da ‘nação colorada’ do aluno-estagiário Geórgio, que torce pelo seu Internacional é mais ou menos real que a crença de um dos autores deste texto no monstro Pessoa?

Não vamos esquecer que a crença do outro, ainda que num primeiro momento possa estar errada (“todos os africanos são negros!”) é ponto de partida possível para um salto qualitativo de aprendizagem.

4 - Menos simpatia, menos antipatia. Empatia: sentir-se na pele do outro

Volto a mais uma estagiária. Fabiane Hübner escreve-nos:

Nem simpatia, nem antipatia. Conseguir colocar-se na pele do outro. Suspende o julgamento sem suspender a avaliação. Assim inicio meu relatório de estágio, citando uma das falas trabalhadas. Foi com esta e outras discussões feitas durante as aulas de estágio que fui compreendendo o papel do ser professor na realidade. (...) (Relatório de final de semestre, junho de 2015).

E, em algumas páginas adiante de seu relatório:

Ser docente para mim esta se revelando uma experiência muito transformadora em minha vida. Aplicar o conhecimento, ter a responsabilidade de transmiti-lo e o mais importante, multiplicar

aquilo que estamos ensinando, não é fácil. São futuros e trajetórias de pessoas que estamos tentando dar algum sentido, fazer com o que estamos colocando em sala de aula possa ser agregado por eles em suas vidas é um desafio e tanto. Vivenciar este estágio foi mais ou menos assim: “Vai, e se der medo, vai com medo mesmo”. E dessa forma iniciei, entretanto, o medo foi acompanhado de muita coragem. Tentei colocar em prática aquilo que me foi ensinado durante as aulas de estágio, escrever no quadro escutar os alunos, cainhar pela sala de aula, me mostrar solícita e disponível, trazer abordagens que fizessem sentido para eles e que estivessem em seus cotidianos, usar a geografia do custo zero, procurar dar uma aula dinâmica, respeitar meus alunos, mostrar minha autoridade quando fosse necessário. (...) As aulas de Estágio I foram e estão sendo bem reveladores, é nelas que estou podendo enxergar e vivenciar a minha docência, construir a minha identidade de professora. (Relatório de final de semestre, junho de 2015)

Fabi faz várias sínteses reflexivas. O professor orientador apenas lhe oferece pistas, dicas, mas quem **cria porque reflete** é ela. E fazendo isso, ela constrói a sua identidade, constrói sua autonomia.

Aproveita muito bem a etimologia grega de ‘pathos’ (= sentimento). Mas, dá um pulo, faz uma ‘virada epistemológica’, isto é, vê de forma diferente o que antes já poderia estar cristalizado. Não basta simpatizar (ser a favor) ou antipatizar (não aderir ao outro), mas sim, ter a capacidade de **sentir-se na pele do outro**. Isso requer sensibilidade, estudo e humildade. Nada fácil, portanto. Sair do nosso corriqueiro egocentrismo, despir-se das certezas e tentar compreender porque o outro age e pensa dessa ou daquela maneira.

Retomo Harari. Coloca a discussão da felicidade e do sofrimento humano como pontos de reflexão em sala. Vejamos:

Os últimos 500 anos testemunharam uma série de revoluções de tirar o fôlego. A Terra foi unida em uma única esfera histórica e ecológica. A economia cresceu exponencialmente, e hoje a humanidade desfruta do tipo de riqueza que só existia nos contos de fadas. (...) A ordem social foi totalmente transformada, bem como a política, a vida cotidiana e a psicologia humana.

Mas somos mais felizes? A riqueza que a humanidade acumulou nos últimos cinco séculos se traduz em contentamento? A descoberta de fontes de energia inesgotáveis abre diante de nós depósitos inesgotáveis de felicidade? (...) Se não, qual o sentido de desenvolver agricultura, cidades, escrita, moeda, impérios, ciência e indústria?

Os historiadores raramente fazem essas perguntas.(...) Mas essas são as perguntas mais importantes que podemos fazer à história. O que aconteceria se pesquisas sérias mostrassem que essas hipóteses estão erradas (com as explicações que nacionalistas, capitalistas e/ou comunistas tentam explicar a felicidade)?

Até agora os historiadores tem evitado fazer estas perguntas, que dirá respondê-las. Eles pesquisaram a história de praticamente tudo – política, sociedades, economia, gênero, doenças, sexualidade, alimentação, vestuários -, mas raras vezes pararam para se perguntar como essas coisas influenciam a felicidade humana. (HARARI, 2015., p. 387)

Substitua ‘historiador’ por ‘geógrafo’! A proposta de Harari - o livro é sensacional - é ousada. Como assim falarmos, em nossas aulas, de ‘felicidade’ ou de ‘sofrimento’? Aparentemente isso fugiria de qualquer programa ou conteúdo dito ‘geográfico’. Tais palavras sequer aparecem nos livros didáticos, nossos grandes pilotos-guias para docenciar. Porém, se pensarmos que todos os livros de Geografia comportam discussões sobre ‘qualidade de vida’, ‘Índice de Desenvolvimento Humano’, porcentagens de acesso à alfabetização, saneamento, renda, etc, torna-se altamente plausível adentrar na temática da felicidade-sofrimento humano. É utilizar o espaço geográfico e suas categorias de análise para pensarmos a nossa vida em sociedade. Discutir cidadania (CALLAI, 2015; SOUTO et al in CASTROGIOVANNI, 2015) pondo ênfase no espaço, na busca da alfabetização da leitura do espaço. Os conteúdos servindo como pretexto para entender a relação espaço-sociedade. Sem a pretensão de dizer ‘qual a melhor sociedade’, ‘o melhor modelo’, fugir do Gre-Nal (KAERCHER, in CASTROGIOVANNI et al, 2013), pois ainda que todos nós tenhamos nossos nortes (ou sul) há que se deixar o espaço livre para fazer novas perguntas.

Frankl (2008, p. 153), psicólogo já falecido:

O ser humano não é completamente condicionado e determinado; ele mesmo determina se cede aos condicionantes ou se lhes resiste. Isto é, o ser humano é autodeterminante, em última análise. Ele não simplesmente existe, mas sempre decide qual será sua existência, o que ele se tornará no momento seguinte.

E, logo mais adiante (p. 155, op. cit): “O ser humano tem dentro de si ambas as possibilidades (ser canalha, ser solidário); qual será concretizada depende de decisões e não de condições”.

Harari (2015, p. 402-403) retoma a relação felicidade-docência:

Qualquer significado que as pessoas atribuem à própria vida é uma ilusão. Os sentidos sobrenaturais que os medievais encontravam em sua vida eram não mais ilusórios do que os sentidos humanistas, nacionalistas e capitalistas que as pessoas de hoje encontram. O cientista que afirma que sua vida tem sentido porque ele contribui para um aumento no conhecimento humano, o soldado que declara que sua vida tem sentido porque ele luta para defender sua terra natal são não menos iludidos do que seus semelhantes medievais que encontravam sentido lendo as Escrituras ou construindo uma nova catedral.

Então, talvez a felicidade seja sincronizar nossas ilusões pessoais de sentido com as ilusões coletivas predominantes.

Qual sua noção de felicidade? Como você pode, através da docência, construir sentido para seu ofício? Que utopias alimentam sua ação pedagógica? Os sentidos de ensinar Geografia não são dados *a priori*. Dependem de seu projeto político, de sua visão de educar, de suas utopias. Ainda que ‘sem sentido’ (= não são consensuais ou irrefutáveis) você as tem e pode, comungando-as com seus alunos, criar uma atmosfera de estímulo a reflexão e ao desenvolvimento da autonomia intelectual e moral de seus alunos. Os autores creem nisso. Somos crentes!

Logo, sigamos juntos, pois juntos a caminhada é mais aprazível, menos árida.

Porto Alegre, junho de 2017.

REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena C., TOSO, Cláudia E. I. (orgs). **Diálogos com professores: cidadania e práticas educativas**. Ijuí (RS): Ed. da Unijuí, 2015.

CASTROGIOVANNI, Antonio C. ET al. **Movimentos no ensinar Geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso-Lugar-Cultura, 2013.

CORDEIRO, Denilson; FURTADO, Joaci P. *A arte da aula: entrevista com Denilson Cordeiro*. Feira de Santana (BA): **Revista Sísifo**, v.1, n. 1 (maio de 2015).

FERRY, Luc. **A sabedoria dos mitos gregos. Aprender a viver II**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

_____. **Aprender a viver: filosofia para os novos tempos**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

_____. **A revolução do amor: por uma espiritualidade laica**. Rio de Janeiro: Objetiva: 2012.

FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido: um psicólogo no capó de concentração**. 36ª edição (revista). São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2014.

HARARI, Yuval. N. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KAERCHER, Nestor A. Práticas geográficas para lerpensar o mundo, converentendersar com o outro e entenderdescobrir a si mesmo. In: REGO, Nelson, et al. **Geografia. Volume I**. Porto Alegre: Artmed, 2007. (p. 15 – 33)

_____. Conheça e revele-se estudando a cidade: experiências geopedagógicas para pensar nossa ontologia In: REGO, Nelson, et al. **Geografia. Volume II**. Porto Alegre: Penso, 2011. (p. 121 – 144)

_____. Docenciando me existencio. Existenciando penso a docência, porque ela me constitui como ser do e no mundo In: SILVA, Eunice I. ; PIRES, Lucineide M. (orgs.) **Desafios da didática de geografia**. Goiânia: Ed. da PUC-GO, 2013. (p. 177 – 193)

_____. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

_____. **Observação: muitos textos de Kaercher estão disponíveis em ‘geografiadonestor.weebly.com’**. Basta clicar na capa das publicações.

MALAPARTE, Curzio. **A pele**. Rio de Janeiro: Abril, 1972.

_____. **Kaputt**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MARTINS, Rosa. E. W. ET al. **Ensino de Geografia no contemporâneo: experiências e desafios**. Santa Cruz do Sul (RS): Ed. da UNISC, 2014.

OLIVEIRA, Christian Dennys M.. **Sentidos da Geografia Escolar**. 2ª Ed. Fortaleza: Ed. UFC, 2010.

PESSOA, Fernando. **Antologia poética. Poemas de Antonio Caieiro**. Editora Ulisséia de autores portugueses. Lisboa, s/data.

PRADA, Cecília. Insólita flor do sexo. In: FERNANDES, Rinaldo (org). **50 versões de amor e prazer: 50 contos eróticos por 13 autoras brasileiras**. São Paulo: Geração Editorial, 2012. (p. 111 – 124)

SENNETT, Richard. **O artífice**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos. Desafios e perspectivas do ensino e aprendizagens de Geografia na formação de professores dos anos iniciais da escola básica no Brasil. In: ARCE, Xosé C. M; LESTEGÁS, Francisco R.; QUINTÁ, Francisco X. (coords). **Ensinar Geografia: realidades e propostas no Brasil e Galiza**. Espanha: Andavira Editora, 2015. (p. 128 – 152).

SOUTO, Xosé ET al. Enseñar La participación cidadana desde lós espacios escolares. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C. ET al. **Movimentos no ensinar Geografia: rompendo rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2015. (p. 72 – 92)

ANEXO

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação EDU 2096: Estágio em docência em Geografia I – Ensino Fundamental

Relatório final do semestre

Segue aqui um modelo de relatório. São dicas, pistas por onde você pode (deve?) ir. Não precisa ser criativo, mas use a reflexão sempre. Aliás, **não há um modelo de docência**, mas sempre você tem (ou é) um modelo.

Entrega: _____ **Não haverá prorrogação.**

Apresentação: digitado (tamanho da fonte 12). Pode usar uma linguagem coloquial, ser bem informal, mas faça frases bem construídas e claras. Pode usar a primeira pessoa do singular. **Emita suas opiniões** clara e argumentativamente. Elas não serão avaliadas como “certas” ou “erradas”.

Faça uma encadernação em espiral

Faça um capa com dados completos. Faça um índice com os principais tópicos. **Faça uma introdução** (apresentando o material ao leitor). **Inclua anexos** (materiais que você deu pros alunos). **Não coloque os trabalhos deles**. Se colocar, basta um, mas quero uma análise do que estes trabalhos modificaram vocês.

Itens do índice do relatório: (além do óbvio: juntar os planos de aulas feitos por você) Todo material deve estar visado por mim para que eu possa ajudá-los antes de praticarem com os alunos. **O que não tem meu visto não coloque**. Senão fica só ‘ajuntamento’ de papel.

A: Escolha dois (2) trabalhos dos colegas. Comente: o que você aprendeu com eles?

B: Leituras feitas. Comente duas aprendizagens significativas que as leituras lhe trouxeram.

C: Livros didáticos usados: o(s) LD usados no estágio: liste-os e comente aspectos positivos ou aprendizados para você. Aponte alguma lacuna, enfim, **no que eles te ajudaram a dar melhores aulas**.

D: Auto-avaliação: reveja sua PIOR e sua MELHOR AULA DO ESTÁGIO. Diga o que deu certo e o que deu errado. O que você aprendeu/gostou/não vai fazer igual? **Reveja as auto-avaliações de suas aulas**

Dica : após cada aula faça uma lista de duas coisas que deram certo e que deram errado.

E: Avaliação dos alunos: relação com os alunos: como foi, como evolui? Como v. se apresentou e foi recebido? Destaque diálogos ou situações especiais. **O que deu “certo”? Por quê? O que deu “errado”? Por quê? Qual foi a relação com os seus alunos? O que foi melhor do que o esperado? E, o que foi pior do que o esperado?**

F: Faça, por escrito, uma avaliação com eles sobre o seu estágio. Anexe o modelo de avaliação. O que você aprendeu durante o processo? Eles também são teus professores!! **Não carece colocar as avaliações deles.**

G: Conclusão final responda as questões abaixo:

- o que você faria diferente no estágio? Valeu a pena?
- Qual o aprendizado que o curso de geografia lhe dá para ser professor? Não liste apenas o que falta, **fale também do professores que foram mestres para você?**

- c) Cite uma coisa boa que você vivenciou no estágio. Fale sobre.
- d) Cite uma coisa ruim que vivenciou no estágio. Fale sobre.
- e) O que é um bom professor de geografia? O que é ser um professor reflexivo para ti?

Anexe somente o material lido e rubricado por mim (se não foi lido por mim é porque não foi entregue antes. Agora não tem mais sentido anexar. Quanto menos planos rubricados por mim, pior!

Esse relatório, ao estar pronto, vai ser um “diário” do que fizeste nesse semestre.