



**DOCENCIO, LOGO, EXISTO.
CRENÇAS QUE MOVEM O PROFESSOR
FORMADOR DE PROFESSORES:
que diferença podemos fazer em nossos alunos?**

Nestor André Kaercher
nestorandrek@gmail.com

Doutor em Geografia Humana pela
Universidade de São Paulo (USP). Professor
do Departamento de Geografia da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS).

Marcos Bohrer
marcosrbohrer@gmail.com

Doutorando em Geografia pela Universidade
Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Professor do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia Catarinense (IFSC).

RESUMO

O presente artigo apresenta um diálogo entre docentes de Geografia que trabalham com formação de professores em distintos níveis e educandários. A conversa, que pode ser considerada geracional, baseia-se na entrevista do professor Nestor André Kaercher ao professor Daniel Mallmann Vallerius, que posteriormente trouxe as perguntas para uma reflexão com o seu orientando, professor Marcos Bohrer. As perguntas conduziram os docentes às possibilidades de práticas, reflexões e motivações que nos movem na formação inicial e continuada de professores. O motivo pelo qual estamos na profissão e, mesmo em tempos de descrença, buscamos, por meio de um referencial teórico, algo que nos movimente na busca de formar os atuais/futuros educadores. Para tanto, o diálogo revela as trajetórias e escolhas, bem como os referenciais que possibilitam a construção da identidade dos docentes. Com eles e, a partir desse texto, pretende-se mobilizar professores e futuros professores na área de Geografia.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Geografia, Formação de Professores, Trajetórias
Docentes

ENSEÑO, LUEGO, EXISTO. CREENCIAS QUE MUEVEN EL PROFESOR FORMADOR DE PROFESORES: ¿qué diferencia podemos hacer a nuestros alumnos?

RESUMEN

El presente artículo presenta un diálogo entre docentes de Geografía que trabajan con la formación de profesores en distintos niveles y establecimientos educacionales. La conversación, que puede ser considerada generacional, se basa en la entrevista realizada por el Profesor Nestor André Kaercher al Profesor Daniel Mallmann Vallerius, que posteriormente trajo las preguntas para una reflexión con su tutorado, Profesor Marcos Bohrer. El motivo por lo cual estamos en el oficio y, aunque en tiempos de descreencia, buscamos, por medio de un referencial teórico, algo que nos mueva en la búsqueda por formar los actuales/futuros educadores. Por lo tanto, el diálogo revela las trayectorias y elecciones, así como los referenciales que posibilitan la construcción de identidad de los docentes. Con ellos y partiendo de este texto, se pretende movilizar profesores y futuros profesores en el área de Geografía.

PALABRAS CLAVE

Didáctica de Geografía, Formación de Profesores, Trayectorias Docentes

As perguntas que nos movem: o que nos trouxe até aqui?

Quem é que vai tomar conta das famílias da gente, nesse mundão de ausências? Quem cuida das rocinhas nossas, em trabalhar pra o sustento das pessoas de obrigação? [...] O que falou, tinha falado por todos. E mesmo um outro, de mãos postas como que para rezar, choramingou: - “Dou de comer à mea mulê e três fio, em debaixo de meu sapé” [...] Mas aí eu já tinha pensado - “Pois vamos [...] Vamos sair pelo mundo, tomando dinheiro dos que têm, e o objetos e as vantagens, de toda valia. [...] E só vamos sossegar quando cada um já estiver farto, e já tiver recebido umas duas ou três mulheres, moças sacudidas, p’ra renovame de sua cama ou rede! [...] Ah, ô gente e eles: que todos, quase todos, geral, reluzindo aprovação (ROSA, 1986, p. 393).

O texto que segue procura refletir sobre a experiência dos autores como formadores de professores de Geografia, atuando junto a estagiários de licenciatura de Geografia – do professor Nestor André Kaercher (UFRGS), bem como com estudantes do Ensino Médio, do Pós-Médio e da licenciatura em Pedagogia –, atuação do professor Marcos Bohrer (IFC). Não se trata de uma pesquisa formalmente estruturada, mas de um ensaio que procura sistematizar estas experiências que, em ambos os casos, alcança vários anos de docência. Desse modo, o artigo é, de certa forma, o encontro de gerações para o diálogo sobre o fazer docente em espaços distintos, porém com questionamentos que estão presentes em nosso cotidiano como profissionais da educação.

Trata-se de opiniões que, mais do que responder e ter certezas, buscam estimular o diálogo entre os pares. A escrita, na medida do possível, é necessária aos professores, pois é através dela que o debate organizado das ideias pode florescer, avançando à reflexividade da Geografia Escolar. Colocar no papel nossas reflexões permite partilhar nossas inquietações e, dessa forma, desafiar nossas práticas.

Três perguntas orientadoras moveram a construção deste texto. Estas foram formuladas via correio eletrônico pelo professor Daniel Mallmann Vallerius (UFT) e direcionadas para o professor Nestor, fomentando o diálogo entre orientador e orientando. Ou seja, após responder as perguntas, o professor orientador partilhou-as com seu orientando, que também atua na formação de professores. Desta forma, em alguns momentos, o ensaio apresenta a resposta apenas do professor orientador e, em outros, quando o diálogo foi possível, os dois professores contribuem. O que está posto aqui, para além de um artigo acadêmico, são reflexões que surgem do encontro de docentes que, mesmo quando estão em momentos cotidianos, refletem sobre sua prática profissional como educadores e, desta forma, pensam na formação docente e a Geografia Escolar. São três perguntas simples de formular, mas profundamente existenciais. Buscam os sentidos da nossa prática profissional, que nos remetem às nossas opções de vida ou, muito além de opções, aos rumos tomados no cotidiano profissional que nos levam à condição atual de lecionar, como se fôssemos participantes de um cotidiano que não é nosso, mas que se tornou nosso dia a dia. Ao dizermos que são perguntas existenciais, não queremos parecer pretensiosos. Queremos simplesmente reafirmar que não há como ser docente sem se existir (KAERCHER, 2013a), isto é, não há como ‘dar aula’, ‘ensinar Geografia’ ou ‘formar alguém’, enfim, professar, sem expor nossos valores e crenças mais profundas. Não há como ensinar sem mostrar – e tentar construir – estas ideias e valores para e com seus alunos, sejam eles crianças do ensino fundamental ou alunos de doutorado. Quando lecionamos, mostramos nossos valores e crenças. Se alguém não o faz, seja lá por qual razão, nos parece um desperdício de oportunidade de diálogo que é absolutamente necessário para qualquer processo educativo. Ouvir, ver e conhecer o outro é o movimento do ensinar (BOHRER, 2017).

O que move o professor formador de professores de Geografia?

Sem idealizar muito, poderíamos dizer que esta é nossa forma de ganhar dignamente a vida. É o ofício para o qual somos pagos. Mas ‘porque formar professores,

no caso, de Geografia?’ é o que está embutido na pergunta. Para além disso, formamos professores e professoras que são responsáveis pela educação da ciência na qual somos “crentes”. Afinal é por intermédio da escola que crianças e jovens terão contato com Geografia. É um/uma pedagogo/pedagoga que pode relacionar o vivido, o espaço, com a escolarização. A geografia começa nos primeiros anos da educação básica. Então, para além deste truísmo (ganhar a vida) há que se dissertar mais. Porém, destacamos que, para além de uma simples “vocação”, percebemos a dimensão ontológica do trabalho em nossas vidas, o que nos move a lecionar.

O primeiro suposto: os seres humanos são aperfeiçoáveis, educáveis, isto é, por não nascermos prontos e sermos frágeis e inconclusos, necessitamos dos outros.

Todos os educadores são crentes¹: cremos que educar as novas gerações é preciso. Cremos que a Geografia ser-lhes-á útil (crença destituída de maiores evidências empíricas), cremos que a educação deve ser feita por um corpo de profissionais (docentes) e que estes devem ser preparados para este fim, no caso, em cursos superiores. Já que é preciso educar as novas gerações, cremos que elas precisam ser educadas por educadores profissionais e estes obtêm o estatuto de profissionais nas universidades. Nestas, há pessoas que são especialistas (outra crença) em formar bons professores de Geografia. Não há comprovação indiscutível de que essa crença seja bem executada, isto é, que nós professores formadores de futuros professores formemos bons professores. Crentes ou iludidos (ou enganados?), vamos tentar fazer esta formação com qualidade, reflexividade e compromisso social.

Citando Santomé (2013, p. 12):

consequentemente, educar pessoas solidárias, autônomas, democráticas e livres nos obriga a torná-las conscientes de que precisam de uma ampla bagagem cultural que lhes facilite entender como é o mundo atual e, é claro, que lhes ajude a se convencer de que devem ter respeito à autonomia e liberdade de pensamento a que cada ser humano tem direito; torná-las conscientes de que há realidades e ideias que são e devem ser defendidas e outras, pelo contrário, indefensáveis [...] Assegurar e aperfeiçoar a democracia conquistada é um processo permanentemente aberto e que exige cidadãos informados, educados, alertas e utópicos e com fé no futuro, porque desde hoje trabalhamos para isto.

¹ Essa ideia de crença é retirada de Hannoun (1998). Basta citarmos alguns subtítulos do capítulo I, *Os pressupostos da educação* (p. 11 a 41): “Supõe-se que a pessoa humana seja perfectível; supõe-se que a pessoa humana esteja capacitada para a liberdade; supõe-se que a educação não seja ‘conversa fiada’; supõe-se que as estruturas escolares sejam adequadas; supõe-se que os conteúdos escolares sejam cientificamente determinados; supõe-se que a avaliação escolar seja objetiva; supõe-se que quem ensina seja capaz de ensinar; supõe-se que quem ensina tenha vontade de ensinar; supõe-se que a motivação do aluno seja real; supõe-se que a educação não seja manipulação; supõe-se que a virtude possa ser ensinada”. Provocante, né? Esperamos que você, leitor, tenha vontade de ler. *Ops*, supõe-se que você, leitor, tenha vontade de ler.

Creemos que um dos lugares para se fazer isso é, e continuará sendo por um bom tempo, a escola, seja enquanto espaço físico (um local dedicado a educar as novas gerações), seja enquanto instituição (além do espaço físico) com um corpo de profissionais dedicados a isso via um conjunto relativamente estável de práticas, costumes e regras. Sim, nós acreditamos muito na escola como instituição e na capacidade dos seus profissionais. Claro que educar não se faz só em instituições, mas é quase consensual que as nações, em geral, destinam às escolas a educação das novas gerações. No mundo ocidental (o nosso), não parece haver, a curto prazo ou de forma numerosa, movimentos para desinstitucionalizar a educação.

A escola é tida como necessária, sejam lá quais forem as ideologias políticas dos governantes, e continuará sendo. Ainda que a escola não seja mais o lugar principal da informação, não vemos nenhuma sociedade - e aí poderíamos generalizar incluindo as sociedades não ocidentais - pregando o fim da escola. Ao contrário, há vastas massas que ainda queremos incluir na escolarização institucional. Países de religião muçulmana e/ou muitas nações africanas, onde o analfabetismo ainda é elevado, tem desafio enorme de incluir parcelas da população no domínio da capacidade de ler e escrever. Mas, centremo-nos em nosso subcontinente para evitar generalizações e simplificações excessivas com outros continentes ou culturas.

No Brasil e na América Latina ainda são necessários avanços no que diz respeito à inclusão de milhões de pessoas em uma escola que os qualifique para a vida comunitária. Isso que é inegável o ingresso de muita gente no sistema educacional. Sim, nova e pretensiosa crença: a escola pode qualificar nossa existência ensinando-nos a conviver de forma mais respeitosa e curiosa. A escola pode capacitar os seus frequentadores na busca de trabalho menos sofrido e mais bem remunerado.

Corolário do que dizemos: formar professores é preciso!

A ideia de democracia já daria vasta discussão. Morin (2011, p. 113, grifos nossos) nos ajuda a compreendê-la, afirmando que

a democracia exige simultaneamente consenso e conflitualidade. Não se resume apenas ao exercício da soberania do povo, ela é muito mais do que isso. Trata-se de um sistema complexo de organização e de civilização política que alimenta e se alimenta da autonomia mental dos indivíduos, de sua liberdade de opinião e de expressão que, por sua vez, alimenta e se alimenta do ideal trinitário Liberdade, Igualdade, Fraternidade.

Creemos que a escola seja um dos melhores lugares - aqui falando já de espaço e tempo - para buscarmos a construção desta utopia. A democracia é sempre imperfeita, inconclusa e falível, mas

[...] devemos fundar ali a nossa religião que retoma a herança cultural de todas as religiões universais: somos irmãos. Mas, diferentemente das religiões celestes, a religião terrestre nos diz: devemos ser irmãos, não porque estaremos salvos, mas porque estamos perdidos, perdidos neste pequeno planeta, iluminado por um Sol de subúrbio em uma galáxia dispersa de um universo sem centro, perdidos porque nosso destino é a morte individual e o aniquilamento final da vida, da Terra, do Sol (MORIN, 2011, p. 72, grifos nossos).

Neste sentido, talvez anacronicamente, somos modernos. A escola pode ser o espaço-tempo positivo para a formação das novas gerações. Se está fazendo isso a contento? Provavelmente não, mas por isso mesmo nós educadores continuamos a crer (de novo) que estudar, compartilhar experiências, escrever sobre nossas crenças e práticas é positivo, necessário e útil (diríamos, é impossível não o fazer). Somos modernos, pois cremos que é na escola que se pode qualificar a formação para a cidadania e para o respeito – talvez até admiração – pelo outro. Somos modernos porque não cremos que seja apenas na família ou com os amigos, na vida comunitária ou nas instituições religiosas que se fará esta formação.

Creemos que, como professores experientes, podemos ajudar as novas gerações com algumas técnicas, alguns ‘conselhos’, alguns valores éticos e estéticos, alguns (oxalá, bons) exemplos. Enfim, movemo-nos na direção (crença, utopia, miragem) de que podemos fazer melhor do que as gerações que nos antecederam. Creemos que as instituições universitárias detêm um conhecimento acumulado que é rico e necessário irradiar. Dizer isso não exclui o fato de que nos formamos e nos educamos em vários outros espaços-tempos. Tampouco quer dizer que a universidade detêm conhecimento ‘superior’ ao do mundo não acadêmico. Não idealizamos a universidade que ainda está distante da democracia e da inclusão de parcelas menos favorecidas. De forma alguma a universidade formará democratas ou pessoas de sentimentos nobres/superiores, mas é um espaço-tempo que pode acolher as divergências e diferenças de visões de mundo de modo a potencializar que estas possam ajudar todos os envolvidos a ampliarem sua visão de mundo, incorporando valores e conhecimentos que possam melhorar a vida da coletividade e ajudar os indivíduos a serem mais felizes.

Talvez o que distinga as novas gerações das gerações anteriores é que os primeiros têm certeza (crença) que farão – seja lá o que for -, não apenas diferente, mas melhor do que os membros ‘mais velhos’. Já os ‘mais velhos’ percebem que há limites

(de competência, de vontade individual e coletiva) que fazem com que a crença idealizada – de um mundo melhor, de uma escola melhor, de uma sociedade melhor – seja um tanto mais difícil de se alcançar. Os autores se consideram otimistas quanto a isto. Temos a possibilidade de fazer ‘melhor’, mas não temos garantia de que basta anunciar isso para alcançarmos este objetivo. Cremos que o princípio epistemológico da autodesconfiança não nos torna paranoicos, mas vigilantes para termos a autocrítica e a humildade como valores a nos guiarem.

Ao usarmos a expressão ‘nova’ ou ‘velha’ geração, não queremos colocar uma idade como norma. Uma pessoa de 50 anos é ‘velha’ para alguém de 20 anos e ‘nova’ para alguém de 80 anos.

A crença de que a universidade pode formar bons professores não garante sucesso nesta tarefa! Ouvir relatos de estagiários quando estes vão observar as turmas onde estagiarão nos mostra os limites, seja da escola, seja da universidade, em gerar boa formação aos que a frequentam. Quanta aula sofrível de Geografia! E, não é só a Geografia que se debate na busca de ter significado para os estudantes. Sabemos que a crítica às escolas já tem décadas de idade. E, sendo sinceros, como existem aulas acinzentadas e frágeis de nossos próprios estagiários, sendo que estes recém estão saindo ‘do forno’, fresquinhos, da universidade. Foram e estão sendo ‘formados’ por nós, especialistas em ensino, e ver sua precariedade diz muito da fragilidade da formação que a universidade oferece, uma fragilidade que é nossa, afinal, somos nós que estamos, não exclusivamente, formando-os! Ver um recém (ou quase) formando com uma docência fraca fala de minha fraca formação para com eles. Mas, divagamos.

Deixando este trololó inicial (sim, cremos nestas crenças anteriormente apontadas, mas também não cremos que a gente consiga ‘provar’ que isso é ‘correto’ ou ‘científico’), pensamos, logo cremos, que a gente possa fazer a diferença (para melhor) na formação destes futuros profissionais. Estes professores, a partir de uma boa formação, farão a diferença quando derem aula para o ensino fundamental e médio. E, claro, cremos que a Geografia possa contribuir com a formação do pensamento alargado dos nossos alunos, ou seja, cremos que a Geografia seja útil para uma melhor e mais complexa compreensão da sociedade em que vivemos, seja a sociedade aqui entendida como o nosso burgo (cidade) ou o planeta.

Então, o que move o educador formador de professores é um fator objetivo, a necessidade (o salário), e um fator subjetivo (a crença de que seu trabalho é útil e necessário à sociedade, às futuras gerações). Cremos que a Geografia possa ser uma

disciplina reflexiva e interessante aos nossos alunos, crença essa muito enunciada e desejada, mas de rara realização prática.

Parafraseando Descartes: Penso, logo existo. Diríamos:

Creio, logo, me movo (é uma boa frase, mas apenas uma frase, - tal qual um poema de Drummond “mundo, mundo, vasto mundo, se meu nome fosse Raimundo seria uma rima, não uma solução”, - não uma resposta ou uma solução). Movemo-nos na direção de um trabalho intencionalmente dirigido à formação de bons profissionais que possam ajudar as futuras gerações a melhorarem nossa sociedade. Por isso estamos em sala de aula. O melhorar nossa sociedade, ainda que vago, pode ser, por exemplo, construindo valores que combatam a homofobia, o racismo, o sexismo e todas as formas de intolerância com o outro. O melhorar nossa sociedade pode, sim, caminhar na direção de um consumo mais consciente e uma relação menos predatória com o meio ambiente. Veja que cada afirmação que fazemos, como a da linha anterior, poderia transformar-se em pergunta, em dúvida.

Resumindo: cremos, logo fazemos algo, no caso, trabalhamos no que gostamos e fazemos... cremos que seja uma boa forma de fazê-lo. Copiando Luc Ferry (2009, p. 26),

[...] os humanos, ao contrário dos animais, são como Prometeu, que é um dos personagens centrais da mitologia grega: eles pensam “de antemão”. Procuram sempre, mais ou menos, antecipar o futuro, pensam nisso (na morte) e, sabendo que a vida é curta e o tempo contado, não podem deixar de se perguntar o que fazer. [...] a educação é sempre transmissão, e qualquer transmissão é, de certa maneira, um prolongamento nosso que nos ultrapassa e não morre conosco.

Uma pergunta logo viria à cabeça: mas por que educar? Segundo Ferry (2010), é para buscarmos o ‘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 ponto de vista que poderia 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. O espírito limitado permanece 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. Aceitando descentrar sua perspectiva inicial e arrancar-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 (FERRY, 2010, p. 222).

Pensamos (e cremos) e nos movemos porque somos condenados a fazê-lo. É nossa condição humana, um imperativo categórico (na expressão de Kant), isto é, um

valor superior – nem sempre logicamente demonstrável – que nos impele a um determinado tipo de ação e que, embasado em valores éticos, nos faz agir de uma maneira que cremos que seja possível espalhar para todos. Um valor universal? Sim! Ainda que uma miragem, uma construção a ser feita intencional e racionalmente. Somos iluministas? Sim, e muito!

Veja que aqui há outra contradição – que não é sinônimo de erro –, a educação é sim um movimento colonizador e colonialista: as gerações mais ‘velhas’ ditam o que acham que seja ‘bom’ e ‘certo’ para as novas gerações na base do ‘a garantia soy yo’!

Fazemos isso porque somos bonzinhos? Não! Fazemos (pensamos, agimos) isso pois a condição humana nos impele a isso. Assim como um famélico vai buscar alimento, senão perece, eu que estou de barriga cheia e sem dor – mas precisando trabalhar para sobreviver – vou fazer algo que me dê, além do soldo (e o termo soldado vem da mesma origem, alguém que é pago para servir alguém e, se preciso matar, o fará), um sentido à minha existência (que ao fim e ao cabo não tem sentido maior que não viver). E nós (no caso do professor Nestor) sentimos que podemos fazer algo ‘bom’ e ‘bem feito’ – os juízos de valores são inevitáveis – sendo professores de professores. Crentes, portanto. Utópicos? Também. Utopia aqui, na etimologia da palavra ‘a = não’; “topos = lugar”. Um não lugar no sentido (ainda) não existente, mas, e por que não, passível de busca, de construção!

O que nossos anos de experiência descartam é qualquer tipo de autoindulgência (faço isso porque sou bom, bonzinho, para ajudar os outros e/ou para mudar o mundo), típico discurso de pessoas que militam achando-se detentoras da razão e de uma certa superioridade moral – não raro com escassos dados da realidade cotidiana –, causa que justifica suas ações, pois sua causa é justa/nobre/altruísta/correta e os outros são o errado/alienado/algoz. Desconfiamos um pouco de quem sempre fala em nome do bem do outro, não raro sem ouvi-lo ou pouco conhecê-lo. Deixamos, aqui, palavras de um mestre iconoclasta:

Sou um humanista. Isso não significa ser bonzinho ou acreditar que o ser humano é bonzão. Significa apenas que aceito o ser humano como ele é: medroso, primário, invejoso, incapaz, acertando por acaso e errando por vaidade, incompetência e cobiça: meu irmão (MILLOR apud SERAFINI, 2013, p. 189).

Óbvio, não somos contra ‘fazer o bem’, ‘lutar pela justiça’, entre outros, mas isso só tem credibilidade se feito com ações, não meras preleções discursivas. Tampouco estamos, ao criticar esta visão ‘de discurso e pouca mão na massa’, defendendo posições

individualistas ou que neguem ações coletivas. O contrário, cremos no coletivo, na necessidade de mudanças estruturais na sociedade e na economia. A educação não pode fazer tais transformações estruturais, mas pode contribuir como forma de reflexão sobre o mundo iníquo onde vivemos. Tampouco cremos que basta este discurso para nos considerarmos um bom educador ou secundarizar a Geografia, a reboque das nossas crenças políticas/miliantes, colocando-a como meio para a causa maior, a nossa ideologia política. Sejam quais forem os conteúdos (sim, eles têm importância, mas não são o mais importante), sempre faremos algum tipo de proselitismo político. Inevitável. O que não se pode é crer demais nas nossas crenças. E aí, para avançar, pois agora já não sentimos que divagamos, temos certeza, junto Ferry (2009) com Morin (2005): *Confiar na razão*: (somos racionais, é com a razão que contamos e é ela que nos diferencia dos demais seres vivos). *Desconfiar da razão*: ela pode estar à serviço de causas infames (nazismo, apartheid, ditaduras tinham seus ideólogos). *Confiar na emoção*: somos mais que racionais e, com certeza, uma docência sem emoção é cinza e nos envelhece antes da hora. *Desconfiar da razão*: Não basta amar algo ou alguém para fazer-lhe o bem. Há muitos que matam por amor, roubam pela família. Ferry (2009) tem razão ao comemorar que hoje as pessoas já não querem mais morrer pela pátria, por deus e/ou pela ideologia! Ainda bem!

Morin (2005, p. 32, grifos do autor) é instigante sobre isto:

Entretanto, são as ideias que nos permitem conceber as carências e os perigos da ideia. Daí resulta um paradoxo incontornável: devemos manter uma luta crucial contra as ideias, mas somente podemos fazê-lo com a ajuda de ideias [...] O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez.

Não há uma definição *a priori* para a 'lucidez', tratando de relação pedagógica. É no cotidiano com os alunos, refletindo com eles, que podemos nos aproximar desta noção.

Diríamos: *movemo-nos para onde a razão, a emoção e a necessidade nos impelem*. E aí, cada ser humano vai tentar se mover na direção que lhe dê mais prazer e menos trabalho! Isso é ser de esquerda? Sim e não. Ou, não e sim. Isso é ser de direita? Não e sim. Ou, sim e não.

Sou um direitista de esquerda: direitista porque tenho um senso muito aguçado do respeito às liberdades, mas ao mesmo tempo esquerdista no sentido de que tenho a convicção que nossa sociedade requer transformações profundas e radicais. Tornei-me um conservador revolucionário. É preciso revolucionar tudo, mas conservando os tesouros da nossa cultura (MORIN, 2011, p.7).

Rótulos são simplificadores, mas úteis, porque tentam classificar o mundo – que é algo caótico, múltiplo e ininteligível a priori – e dar alguma ordem ao que nos cerca. E a Geografia – aqui vai um contrabando, ou seja, não nos perguntaram, mas falamos, ops, escrevemos² - é uma ciência da ordem. As coisas e as pessoas têm lugares, e entender o porquê é tarefa fulcral da Geografia para questionar os motivos das pessoas e coisas ali estarem.

A Geografia tenta entender o mundo a partir do espaço e, para tal, vai ser uma ciência, como quase todas, classificatória, ‘gavetória’ (criamos o neologismo), isto é, coloca uma ordem no mundo a partir de classificações e nomeações (tipos de clima, tipos de paisagem, classificações de relevo, tipo de migrações, entre outros).

Rótulos podem aborrecer porque estigmatizam e, muitas vezes, criam silêncios quando é hora de diálogo. Os alunos que vivem querendo nos rotular e nos classificar para nos entenderem e compreenderem nossos métodos ou modos de ser nos aborrecem. Mais fácil seria perguntar. Ao mesmo tempo é inevitável a rotulação. Ela cumpre o papel inicial de levá-los à reflexão, a pensar alternativas pedagógicas reais, não apenas um discurso ideológico (que eles não veem como ideológico, mas como científico, pois ideológicos sempre são ‘os outros’). Nós sempre somos científicos, ponderados, reflexivos e críticos, em nome de uma Geografia ‘crítica’ ou militante ou cheia da boa intenção de mudar o mundo (!!!), que empobrece a Geografia e até afasta o aluno dela. Aborrece, pois, é muito cheia de certezas e pouco aberta a formulação de dúvidas que levam o aluno a ser parceiro na busca de explicações. Porque pouco ouve as pessoas com as quais lidamos, os alunos.

Então, - e aí já antecipamos a terceira pergunta - um papel do estágio (ou da prática docente) é levar a reflexão de forma organizada aos alunos usando, é claro, temas e conceitos ligados a Geografia. Partindo da análise das situações cotidianas (e em cujos livros temos bons temas de partida, sem dúvida), a Geografia pode ser uma aliada na elaboração de perguntas, na formulação de hipóteses e, por que não, na busca de possíveis e sempre múltiplas respostas.

Valendo-nos de Castellar e Vilhena (2011) – mas poderia ser Cavalcanti, Callai e tantos outros bons geógrafos ligados ao ensino, citamos:

Ensinar Geografia significa possibilitar ao aluno raciocinar geograficamente o espaço terrestre em diferentes escalas, numa dimensão cultural, econômica,

² Para Ferry (2009, p. 27), “no mundo humano, pelo contrário, tudo passa, tudo é perecível, tudo acaba sendo levado pela morte e pelo esquecimento; as palavras que pronunciamos, assim como as ações que executamos. Nada dura... exceto o escrito! Isso mesmo! Os livros se conservam melhor do que as palavras, melhor do que os fatos e os gestos”.

ambiental e social. Além disso, significa permitir que o aluno perceba a imagem gráfica ou a representação cartográfica da superfície da Terra de forma criteriosa e com o devido rigor científico (CASTELLAR; VILHENA, 2011, p. 19).

Educar não implica neutralidade em nome da ciência (falsa e rasa questão). Não há neutralidade. Mas, tampouco vamos garantir um debate de ideias com os alunos se apenas, ou sobretudo, militamos em nome das nossas (nossas!) causas ou ideias.

Se nós queremos mudar o mundo? A princípio, sim, mas isso soa vago, genérico. Se somos a favor do capitalismo, a favor da exploração das classes trabalhadoras? Não. Se somos insensíveis às mazelas e injustiças sociais? Claro que não. Só temos consciência de que essas questões são amplas e fáceis de dicotomizar: os bons versus os maus. O mundo é mais complexo que este FLA-FLU ou GRE-NAL (KAERCHER, 2013b), 'oprimidos x opressores', 'nós' (quem? que unidade é essa?) contra 'eles'. Mudar o quê? Tudo? Como? Via "revolução", nos dizem uns. Ok, só falta combinar com 'os russos' (com o outro lado). A que preço? Como lidar com a ideia de mudar o mundo, os outros, sem mudar a nós mesmos? Quanto você quer mudar de si?

Correndo o risco de desapontarmos os raros leitores diríamos que, mais importante e difícil que mudar o mundo (ou o capitalismo), queremos ser um professor democrático e atualizado, também bom pai/mãe (no caso dos alunos, se muito jovens, que sejam bons filhos e irmãos), um bom colega (de universidade, de trabalho), um bom amigo, um bom esposo/ namorado. Isso não é advogar pelo individualismo egoísta, mas supor que as mudanças coletivas e sociais passam muito pelas nossas ações pequenas do dia a dia.

Enfim, propomos outra virada epistemológica: *o menos pode ser mais, o menor pode ser maior*. Ser mais humilde nos propósitos (dar uma boa aula) pode ser menos revolucionário que combater o capitalismo com nossas aulas. Buscar caminhos que estabeleçam mais liga com os alunos, isso sim, é muito importante, pois ouvir e ser ouvido é condição *sine qua non* para o ato educativo acontecer de forma efetiva e afetiva. Pensar no macro, no mundo, no sistema, no Brasil, é imprescindível, mas não garante melhores resultados ou mudanças 'nas estruturas' e nem 'ganhar corações e mentes do alunado'. Você pode, a partir de ações individuais – que nunca são individuais porque afetam os outros (alunos, pais, filhos, irmãos, colegas, vizinhos, pessoas que me servem, pessoas a quem eu sirvo, entre outros) –, tratar as pessoas de forma mais digna e sim, a partir do micro, dos seus espaços de convívio cotidiano, ter um mundo/ambiente

melhor. Estaríamos aqui falando de uma Geografia do cotidiano? Uma Geografia que extrapola os conteúdos escolares? Sim e sim!

Não é certo que você possa mudar o todo! Mas é certo que você pode dar boas aulas. E não há quem sustente que uma aula bem dada é indiferente para os alunos. Você já foi aluno no Ensino Fundamental e Médio e sua disposição para ouvir os professores variava bastante, muitas vezes em função da ação do docente!

Veja, tentamos conciliar, contraditoriamente, um certo liberalismo (não o econômico) que crê que o indivíduo tem força e protagonismo, ainda que em condições precárias e limitadas, para fazer a diferença. É uma crença, claro. Ela não é mais científica ou correta que a de você que discorda de nós, mas o individualismo não significa egoísmo ou ser insensível, alguém que só quer se dar bem às custas dos outros³.

Com nossa ação pequena e individual podemos, ao largo de nosso cotidiano, fazer coisas boas ou más, ou as duas ao mesmo tempo. Agora, se autodeclarar a favor ou contra a, b ou c não garante nada! Combater slogans que empobrecem a reflexão pode ser um objetivo de um educador. Mas como saber o que é um bom professor? Kaercher (apud TONINI, 2014) insinua algumas hipóteses. E o que é ser um bom pai/filho/irmão/colega/chefe/funcionário? Bingo! Questão chata que nos leva à fala de Luc Ferry (2009): *estamos condenados a liberdade de escolha entre os caminhos possíveis*. Uma pessoa pobre/explorada/ignorante/oprimida tem um certo grau de protagonismo e liberdade. Senão, vejamos, todos ou a maioria que vivesse nas mesmas condições péssimas (vamos imaginar uma comunidade periférica muito miserável) tomariam o mesmo caminho (ou da revolta, ou da submissão), assim como todos os ricos/burgueses/exploradores (às vezes misturamos estes termos numa salada confusa) também teriam o mesmo tipo de postura diante da vida e dos outros.

Criticar a simplificação entre ricos e pobres, explorados e oprimidos, não é ser a favor da exploração ou ser alienado. E mais: dizer-se contra a exploração ou a miséria não lhe torna melhor do quem pouco dá bola para isso! É, no nosso entender, perceber que o mundo é mais complexo do que polarizações apriorísticas. É criticar uma certa preguiça de alguns estudantes que leem apenas os da sua confraria, em uma espécie de

³ Aqui nos vem à cabeça a palavra lucro, que é 'prova' incontestável dos malefícios do capitalismo. Pensamos num pequeno capitalista, um padeiro. Todos vocês compram pão e gostam dele fresco, gostoso. Perguntamos: como vocês querem que um padeiro acorde cedo – pois você acorda cedo e quer pão novo – compre ingredientes, tenha um espaço específico para fazer seu produto, contrate funcionários (que às vezes faltam, motivos variados), pague impostos ao governo (sim, este quer arrecadar mais), atenda o público, (sempre com pressa e disposto a reclamar), se sujeite a ser assaltado (será todo assalto um ato contra o sistema?) ou não vender toda a mercadoria que produziu, enfim, que vença toda essa maratona de obstáculos para receber exatamente aquilo que gastou? Então, não é que nós sejamos contra ou a favor do lucro, mas entendemos que, trabalhando, ele pode ser alcançado. Não glamourizamos o empresário, mas também não o demonizamos. Se ele empregar gente (pagar bem é uma luta sim), pagar impostos, fizer bem o seu serviço ou produto, que ganhe dinheiro. Ponto. Aliados a Millôr: "Em matéria de heroísmo tudo que fiz na vida foi apenas recusar meus dez por cento" (SERAFINI, 2013, p. 85).

devoção religiosa. Percebermos que nem todos os explorados são alienados por uma ideologia burguesa que lhes embaçaria a visão 'real' do mundo. Há, muitas vezes, uma idealização de que os pobres, os oprimidos, são todos solidários a proposta um mundo diferente, mais justa ou democrática. A democracia, a justiça, a igualdade de direitos, as temáticas de igualdade, solidariedade e liberdade são recentes na história da humanidade, e, paradoxo/provocação, valores burgueses e liberais da Europa, que também paradoxalmente tiveram uma história de opressão e barbarismos em vários lugares do mundo. Resumindo, o mundo é mais complexo do que qualquer visão de mundo que tenhamos, inclusive esta que aqui muito rapidamente expomos. Constatar essas limitações de nossa razão (desconfiar da razão) e relacionar os conteúdos trabalhados em sala com o questionamento dos valores éticos e políticos que embasam nossa sociedade é uma possibilidade potente da Geografia (KAERCHER, 2014), uma virada epistemológica que podemos lutar/ensinar/construir com nossos alunos, sejam estagiários de uma universidade, sejam alunos do ensino fundamental. A discussão ética, dos valores, é fundamental. Os conteúdos (de Matemática, de Física, Química, entre outros) podem estar a serviço disso, mas os de Geografia, sem dúvida, devem se imbricar a isso. O que caracteriza as ciências humanas é justamente a fronteira tênue entre discurso e fato, entre ciência e versão, entre ideologia e realidade. Ideólogo é um cego que vive descrevendo o arco-íris" é mais uma das ácidas ironias de Millôr (SERAFINI, 2013, p. 108) que serve para muitos professores bem-intencionados.

Em que momento da sua trajetória profissional você optou por trabalhar com a formação de professores de Geografia?

Primeiro um alerta a quem nos lê, sobretudo se jovem: nossas escolhas racionais nem sempre são tão racionais - nem tampouco demonstráveis - como supomos (HANNOUN, 1998). Mesmo quando optamos, muitas vezes, são opções de um inconsciente que não controlamos. Não queremos, com isso, remeter tudo a um psicologismo (que evidentemente não dominamos), mas destacar que muito do que somos ou escolhemos pertence ao acaso, a detalhes, a terceiros. Isso não é bom e nem é mau. É.

Voltando à questão, embora, como percebeu o leitor, é impossível dizer sem trazer nossas leituras de outros autores. Senti⁴, ainda no ensino médio, que a docência

⁴ A narrativa que segue é do Nestor.

poderia ser uma profissão entre as poucas que me atraíam. As carreiras tradicionais para alguém de classe média como eu (pai advogado) não me atraíam: engenharias, direito, medicina. Sentia que era possível ter (e dar) melhores aulas que eu tinha. Na Educação Básica, não tive professores que me inspirassem a seguir a profissão. Não é queixa. É constatação. Não posso dizer que fossem ruins. Quem sou eu para julgá-los? Não havia empatia, isso é certo, mas é que a escola era pouco atraente! Uma questão me movia: a escola pode não ser chata? Optei, desde os primeiros semestres, pela licenciatura. Não tive um guru e tampouco incentivo para esta escolha. Nunca me arrependi deste caminho.

Não há um fator claro, determinante pela escolha, nem da Geografia e nem da licenciatura. Desde os primeiros semestres do curso, por iniciativa própria, já lecionamos e gostamos do ofício, da reação e da acolhida das pessoas ao nosso fazer. Aqui, fica claro que a reação (no caso, de aceitação) do outro (aluno) à nossa ação docente foi e é muito importante para ficarmos neste ofício! A aceitação do outro é fundamental para, além do soldo, termos satisfação em exercer determinado ofício. Recém-formado, prontamente fui dar aula em escolas privadas e públicas de boa qualidade. Logo percebi que queria ir para o ensino superior para trabalhar menos 'braçalmente' e ganhar mais (sic), pois manter-se como professor do Ensino Fundamental e Médio, sem dúvida, é mais desgastante, além de receber uma remuneração menor. As condições de trabalho dos professores, no nosso estado, Rio Grande do Sul são bem ruins. As escolas da rede estadual estão bem precárias e, pior, com o corpo docente muito desmotivado. Para o leitor entender o grau de precariedade dos docentes da rede estadual, esse mês⁵ fechamos 49 (quarenta e nove) meses de salários parcelados.

O mestrado era um caminho 'natural' para ascender profissionalmente, e aqui houve uma decisão bem consciente: fazer mestrado em Educação com ênfase no ensino de Geografia. Minha dissertação virou o livro "Desafios e utopias no ensino de Geografia" (EDUNISC, 1997), que teve várias edições e me permitiu o privilégio de andar por vários lugares conversando com os estudantes de Geografia. Mas, ainda fazendo mestrado (Faculdade de Educação da UFRGS), uma coisa ficou clara para mim: é aqui na Faculdade de Educação que eu quero dar aula! Eu dava aula no Serviço de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Prefeitura de Porto Alegre e, por sorte, logo após o final do mestrado (1995) abriu concurso na mesma faculdade para a área de Educação de Jovens e Adultos. Por sorte, passei neste concurso e entrei na FACED já em 1996. Outro detalhe

⁵ Outubro de 2019.

(sorte?): abriu a licenciatura noturna da Geografia. Por sugestão do professor Castrogiovanni, a FACED chamou o segundo colocado no meu concurso (EJA) e eu fui realocado para o Departamento de Ensino e Currículo, onde estou até hoje para trabalhar com os Estágios de Licenciatura. Bingo. A vida é detalhe e não é raro que pouco dominemos eles.

Resumindo, eu poderia dizer que só tive uma profissão na vida: ser professor. Nunca me arrependi desta escolha, ainda que a sorte e muitas pessoas tenham me ajudado em muitos momentos para ali ficar.

O doutorado foi a extensão dessa prática profissional e do mestrado. Diferente do orientador, tive⁶ mestres que me guiaram – não no sentido de influenciar, mas de serem inspiradores – e que estavam bem próximos de mim: minha avó Dione, meus pais Ari e Cristina, todos docentes da Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul. Para além deles, na escola, os professores Gilberto (química), Greice (literatura) e Rafael (história) me cativavam com suas aulas magistrais. Eram aulas fascinantes, encantadoras. Da casa para a escola, só tinha uma profissão a seguir: ser docente. E por qual motivo Geografia e não História? Decisão difícil, porém, como grande parte dos meus amigos pretendiam cursar licenciatura em História e, ponderando as aulas de Geografia que tive ao longo da minha formação básica – não as julgo ruim, porém poderiam ser diferentes –, optei pela Geografia. Feliz escolha.

Ferramentas e posturas, recursos e significados que ficarão ainda que conteúdos transmitidos cada dia de escola fiquem distantes. Sabemos por experiência própria o peso que esses saberes, atitudes e hábitos continuam tendo no cotidiano de nossas existências. Não podemos negar esses saberes e fazeres múltiplos aos educandos (ARROYO, 2000, p.121).

O sentido das aulas habita o campo que, muitas vezes, está distante dos conteúdos. Essa foi a carga que carreguei ao sair da Educação Básica. Na graduação, o olhar era bem diferente: o saber sábio predomina, sendo a ciência o foco das aulas, longe de ocorrer uma transposição didática, conforme Chevallard (1991) preconizou para a escola. Assim como o Nestor, comecei a lecionar ainda nos primeiros semestres da graduação. Atuei na rede privada, especialmente na EJA, em cursos preparatórios para o concurso vestibular, e em algumas escolas da Educação Básica. O objetivo era finalizar a graduação e seguir lecionando na Educação Básica. Não pensei em Pós-Graduação, não pensei em Ensino Superior. Era aula e giz. Porém, como sempre temos uma dobra, um vento que nos desacomoda, o meu chama-se Fábio Dias: professor, colega, guru. Na

⁶ A narrativa que segue é do professor Marcos.

época, orientando do Nestor de mestrado. Fala-me da vida, das trajetórias, me coloca na “nau” do Ensino de Geografia que, como um bom comandante, conduz-me ao mestrado. Para além do barco, a dupla incentiva-me a realizar concursos públicos. Desde 2015 leciono na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), iniciando minha trajetória no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR), em um campus recém criado na fronteira do Brasil com a Argentina. Hoje, trabalho na Educação Básica (ensino médio técnico integrado) e com a formação em Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Minha tarefa mais desafiadora, com as graduandas, é trabalhar a Geografia Escolar, o espaço na educação infantil e, com isso, proporcionar uma Geografia com espaço, fazeres e sentidos para crianças.

Não temos dúvida de que o mestrado e o doutorado são encontros conosco mesmos, no sentido de que ‘pesquisamos’ algo que, no fundo, significa nos conhecermos melhor. Então, dentre as nossas opções profissionais, em um início mais indeciso e incerto (será que a docência é o caminho?), a vida foi nos afunilando sempre para a docência e para o ensino de Geografia, e esta profissão tem nos permitido encontrar um número significativo de pessoas muito marcantes.

Se não fosse professor de Geografia, seria professor de alguma outra disciplina das áreas humanísticas. A Geografia até hoje nos deu muito mais do que salário. Um dos ganhos extra (extraordinários, diríamos) de nossa função é o contato com muita gente boa, muitos alunos gente boa (não falo só do ponto de vista acadêmico) e muitos colegas gente boa.

O que caracteriza, de fato, o estágio docente em Geografia? (suas características imprescindíveis, suas especificidades, suas principais dificuldades).

A pergunta é vasta e difícil. Pode, portanto, comportar respostas amplas e vagas demais. O primeiro risco é evitar o excessivo chororô, uma crítica que sempre pode ser apropriada e que, paradoxalmente, pode desmobilizar o jovem estudante. Começemos com Santomé (2013, p. 164):

A formação dos professores não pode ser reduzida apenas à preocupação com os conteúdos culturais das distintas disciplinas e áreas do conhecimento e nas suas dimensões didáticas. É óbvio que trabalhar como docentes implica estar muito atentos aos erros conceituais, às distorções de informação, às formas de raciocínio dos alunos a fim de ajudá-los a construir um conhecimento cada vez

mais objetivo e válido. Porém, além disso, é preciso formar os professores pra que eles possam interagir de modo eficaz, com amor, controlando suas emoções, seus preconceitos e suas faltas de informação e pra que tenham respeito com seus alunos, cada vez mais diversos, e com suas famílias, com culturas, tradições e expectativas extremamente diferentes.

Seremos brevíssimos. Novamente nos amparamos em Millôr (SERAFINI, 2013), que cria e entendia a literatura e o jornalismo (as profissões dele), enfim, a escritura, com sua capacidade de, partindo do humor e da ironia, refletir a natureza humana como uma pedagogia a favor da ética e da civilidade (SERAFINI, 2013, p.65, grifos nossos). Civilidade não como sinônimo de etiqueta ou 'boa educação', mas como "[...] um compromisso da humanidade em constituir uma sociedade minimamente igualitária, com a construção de redes de solidariedade que valorizassem cada vez mais o homem, o desenvolvimento tecnológico como ferramenta de libertação" (SERAFINI, 2013, p. 60). Logo, roubando as palavras de Millôr, diríamos simplesmente que cremos na *Geografia como uma pedagogia a favor da ética e da civilidade*. Se nossos estagiários conseguirem ir nesta direção é um passo gigantesco que estaremos dando para que a Geografia faça algum sentido aos alunos. Poderíamos dizer que o estágio curricular poderia tentar desenvolver a "[...] imaginação, o belo e a perguntação como elementos orientadores na busca da docência significativa aos alunos" (KAERCHER, 2013c, p. 82).

Silva (apud SANTOS, 2013) aponta algumas possibilidades do ensino da Geografia e, portanto, possibilidades de se refletir sobre o estágio: "[...] a partir do mapa e das paisagens pensar na nossa própria existência" (SANTOS, 2013, p. 67); "construção da identidade territorial" (SANTOS, 2013, p. 73); "desvendamento do caráter distributivo das diferenças que caracterizam o mundo [...] Reconhecer a diferença é a condição de se localizar, se localizar é identificar em que parte do processo estamos" (SANTOS, 2013, p. 78).

E, ainda:

[...] a Geografia evidencia como o sujeito responde às perguntas: onde estou? Onde estão as coisas que me ajudam a entender onde estou? Trata-se de como o sujeito pensa e dialoga com o mundo, e assim, como ele constrói o sentimento de pertencimento, levando em conta tais identificações (SANTOS, 2013, p. 92).

O contato com a docência, no geral, é uma característica do estagiário, não raro um novato. É, no geral, uma novidade para ele, com seus choques inevitáveis entre o mundo idealizado (whisfull thinking) e a escola, a sala de aula real.

As dificuldades de um estágio ou de um estagiário? Bom, sobre isso evitamos gastar muito latim, pois a realidade da escola tende a ser um balde de água fria ao estagiário em um primeiro contato. A precariedade das escolas, o desinteresse do alunado com o enorme gasto de energia e tempo para ser ouvido, entre tantas outras dificuldades, podem colocar em crise os jovens iniciantes. Por isso, alertamos para algumas dificuldades, mas não fazemos disso muito alarde. No geral, há um choque, pois eles creem que basta preparar a aula que os alunos ouvirão e cooperarão. Daí decorre um aprendizado imediato, mas doloroso: a gestão do conteúdo (saber a matéria) não basta. É necessário saber, também, a disciplina (no sentido de comportamento), e isso é um caminho que requer negociação de turma para turma. Não há fórmula para o sucesso do pacto pedagógico.

Pôr o aluno em contato com a realidade de forma solidária – e o quanto antes – é importante. Apoiá-lo com palavras e sugestões práticas neste momento conflitivo difícil é tarefa do supervisor. Construir uma relação de confiança entre professor supervisor e estagiário é fundamental para que este creia nas orientações, dicas e chacoalhadas que ele haverá de levar, inclusive do supervisor.

Na primeira questão já apontamos várias dicas. E, de novo, ‘dica’ vem de dizer, falar. Não é garantia de fazer, fazer bem ou, ainda, fazer e dar certo. Há que experimentar e mudar quando não der certo. Muitas vezes não dá certo! No livro *Geografia em Perspectiva* (2002), apontam-se outros tantos obstáculos e, nas entrelinhas, sugestões. Cabe lembrar que cada crítica ou obstáculo é uma possibilidade e convite para fazer um pouco diferente. Não basta mais só a crítica do aluno-estagiário, há que ser propositivo. Isso não se resolve só com discursos politizados, ainda que sensatos e inteligentes.

Um grande desafio de todo educador (não só estagiário) é fazer do aluno um sujeito relevante e participativo no transcurso das aulas. Ou seja, não centrar demais a docência na fala do professor. Trazer o aluno para a discussão do que ali se trabalha. Ademais, é sugere-se dosar o protagonismo necessário do professor, que precisa falar, professar para os alunos, com o momento do diálogo, pois educação é uma troca de ideias sistematizada a partir de temas (que já estão, na maioria nos LD) que tornem o aluno um sujeito participativo. Novamente sugerimos uma virada epistemológica: *o professor precisa crer que o aluno é capaz e tem interesse em dizer e participar*. Se nós não crermos no nosso aluno, olharemos para ele como uma espécie de carteira escolar que apenas precisa nos seguir ou nos ouvir! Então, praticar este simples princípio: tornar

o aluno sujeito relevante do processo pedagógico, é algo tão consensual quanto difícil de colocar em prática.

Creemos ser de suma importância (talvez até mais do que a leitura de textos) o *papel da escrita para o estagiário*. Pode ser alguma resenha de texto, mas é importante exercitar a escrita dos planos de aula. Sim, aqueles bem tradicionais com objetivos, conteúdos, descrição dos passos para chegar nos objetivos e fontes de apoio (LD, sites, jornais, revistas, filmes, histórias em quadrinhos, músicas). *Esse exercício da escrita é fundamental para clarear o raciocínio do estagiário e para poder se fazer a diatribe (desgaste) do que ele escreve/pensa*. O mundo dos estagiários (como o nosso) é um mundo das ideias... tudo é possível, tudo é exequível. Contudo, quando se põem no papel e se submetem à discussão (talvez na própria classe dos estagiários) as coisas ficam mais claras, inclusive em suas fragilidades e excessivas idealizações.

Estimular a liberdade de expressão e expor nossas ideias ao desgaste é algo que todo professor pode, corajosamente, assumir como uma postura científica e ética. Vejamos o que Mill (2018), já em 1859, nos propunha a pensar:

Podemos e devemos supor que nossa opinião, enquanto guia de nossa conduta pessoal, é verdadeira: e, quando proibimos que os maus pervertam a sociedade propagando opiniões que consideramos falsas e perniciosas, é apenas isso que se supõe. Respondo eu: o que se supõe é mais, muito mais do que isso. Existe uma imensa diferença entre presumir que uma opinião é verdadeira, pois, havendo todas as oportunidades para contestá-la, ela não foi refutada, e supor que é verdadeira com o propósito de não permitir que seja refutada. A completa liberdade de contradizer e invalidar nossa opinião é a própria condição que nos justifica supor que ela é verdadeira para as finalidades da ação; e esses são os únicos termos em que um ser dotado de faculdades humanas pode ter alguma segurança racional de estar certo. [...] os erros (humanos) podem ser corrigidos. Ele é capaz de retificar seus enganos, pela discussão e pela experiência. Não só pela experiência. Precisa haver discussão, para mostrar como interpretar a experiência. As opiniões e práticas erradas se rendem gradualmente ao fato e ao argumento: mas os fatos e argumentos, para produzir qualquer efeito na mente, precisam ser apresentados a ela (MILL, 2018, p. 36-37)

Ou seja, estamos diante de um racionalista. De um crente na capacidade do ser humano aperfeiçoar suas ideias e condutas mediado pelo diálogo argumentado com seus semelhantes. O espaço da sala de aula, seja nas universidades ou escolas de Educação Básica, é um dos locais e uma das tarefas maiores do docente: expor as distintas ideias que circulam entre nós à exposição de... distintos debatedores. Um dos objetivos aqui é a ampliação da capacidade de argumentação, mas também a capacidade de entendermos distintos pontos de vista que podem ajudar a ampliar a democracia incipiente e falha que temos.

Já falamos no perigo da excessiva militância, que confunde a Geografia com um discurso ideológico meio rasteiro, um denunciamento raso. Este *hipercriticismo* é um obstáculo para uma docência humilde e reflexiva. Discutir valores (os objetivos de dar aula, de dar este ou aquele conteúdo, desta ou daquela forma) é tarefa incontornável do estagiário e seu professor.

Sim, buscar alternativas metodológicas também é fundamental, assim como trazer as dicas e saberes destes estagiários para a turma a fim de que, compartilhando ideias e propostas, o grupo possa se alimentar. Ler e estudar, sempre, tanto autores da Geografia quanto de outras áreas (a busca de contrabandos). Ler autores com os quais não comungamos também é necessário.

Só para darmos um exemplo, Santomé (2013) lança uma *Proposta de decálogo para instituições escolares do século XXI* que, cremos, é totalmente passível de se relacionar com a Geografia escolar. Kaercher (apud TONINI, 2014) também faz o seu decálogo.

Na sequência, quando se fala em docência, não esqueçam que ela ocorre justamente nos estágios finais de licenciatura em Geografia. Logo, é possível associar docência no texto citado com o estágio final do curso.

Finalizamos com Kaercher (2013b), pois copiar é mais fácil que criar (2013b, p. 189):

Minha busca constante tem sido a de uma docência que faça sentido aos que me ouvem, que os faça pensar nas coisas que lhes tocam o coração e os sentidos. O que farão com as coisas que lhes proponho fazer e pensar? Ah, não sei. Sequer eu sei. Só sei que, através da docência busco parceiros de caminhada. Parceiros que me ajudem a dar algum sentido a minha caminhada e a minha existência. Busco na docência construir pontes de comunicação, busco caminhos, busco caminhantes. Sei, não é muito, mas é muito para o que trago dentro do meu coração! E, dentro do meu coração, levo muitos! Você leitor quer ser mais um deles? (KAERCHER, 2013b, p.189)

Que o leitor deste texto, sobretudo os novatos, sintam-se confortados e creiam que a docência exercida com reflexividade e paixão pode ser um meio digno e gratificante de ganhar a vida. Bom trabalho e que a vida nos seja leve: “E o resto que venha se vier, ou tiver que vir, ou não venha” (PESSOA apud CAVALCANTI FILHO, 2011, p. 292).

Referências Bibliográficas

BOHRER, Marcos. **O ensino médio técnico integrado visto por quem sente e vê: os jovens fronteirizos e o professor de geografia.** Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de

Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI FILHO, José Paulo. **Fernando Pessoa: uma quase autobiografia**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris: La Pensee Sauvage, 1991.

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.

HANNOUN, Hubert. **Educação: certezas e apostas**. São Paulo: UNESP, 1998.

MILL, John Stuart. **Sobre a liberdade**. Porto Alegre: L&PM, 2018.

KAERCHER, Nestor A. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, Nídia N.; OLIVEIRA, Arioaldo U. (Orgs). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 221 – 231.

_____. 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: Editora da PUC-GO, 2013a. p. 177 – 193.

_____. Os movimentos que meus mestres me ensinam: ddd's, signos, alimentos, escadas, luzes, grenais. In: CASTROGIOVANNI, Antonio et al (Orgs.). **Movimentos no Ensinar Geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar-Cultura, 2013b. p. 13 – 33.

_____. Já é outubro! Te amo ainda mais! Eu desejo que você deseje me ouvir! In: PEREIRA, Marcelo G. (Org). **La opacidad del paisaje: formas, imágenes y tiempos educativos**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013c. p. 77 – 92.

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

MARTINS, Rosa Elisabete Militiz Wypczynki Martins, TONINI, Ivanine Maria; GOULART, Ligia Beatriz (Orgs.). **Ensino da Geografia no Contemporâneo**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A minha esquerda**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão de Veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SERAFINI, Breno. **Millôres dias virão**. Porto Alegre: Libretos, 2013.

SILVA, Jorge Barcellos da Silva. Geografia. IN: SANTOS, Cleber Santos (Org). **História e Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Recife: Pipa Comunicação, 2013. p. 59 – 109.

TONINI, Ivaine M. et al (Orgs). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

Recebido em 19 de janeiro de 2020.

Aceito para publicação em 10 de maio de 2020.