



A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ESTUDOS AMAZÔNICOS: INTERDISCIPLINARIDADE EM QUESTÃO

THE FORMATION OF AMAZONIAN STUDIES TEACHERS: IN- TERDISCIPLINARITY IN QUESTION

GABRIEL RENAN NEVES BARROS¹

ANA BEATRIZ LOPEZ LANCHA²

RESUMO

Esta pesquisa estuda o processo de formação do professor de Estudos Amazônicos: interdisciplinaridade em questão. Evidenciando sua fundamentação docente e prováveis implicações neste processo, geradas pela formação inadequada do docente de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental designado para ministrar a disciplina. Acreditamos na existência de relevâncias acadêmica e social nesta pesquisa. Em relação à questão acadêmica, podemos afirmar que a bibliografia referente à disciplina de Estudos Amazônicos é escassa, o que dificulta pesquisas que se proponham a investigar tal tema. Sendo assim, ao realizar nossa investigação, estaremos desenvolvendo um estudo que poderá ser utilizado por outros pesquisadores como referencial. Já socialmente contribuiremos para que as problemáticas entre a disciplina, professor e aluno sejam minimamente resolvidas. O referencial teórico é composto de Apple (2006), Goodson (1995), Almeida (2013), Silva (2014), entre outros autores. Para responder aos questionamentos propostos e alcançar os objetivos traçados, pretendemos desenvolver uma investigação quanti-qualitativa utilizando diversas fontes de dados como questionários, entrevistas e análise documental.

Palavras-chave: Estudos Amazônicos • Formação e Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This survey focus on the Amazonian Studies teachers formation process: interdisciplinarity in question. Evidencing its docent foundations and likely implications in this process generated by inadequate formation of teachers working on the levels 6 to 9 of the Elementary School nominated to teach this discipline. We believe on both academic and social relevance of this survey. As far as the academic question is concerned, one can affirm that the bibliography related to the discipline of Amazonian Studies is scarce, making difficult the research on this theme. Therefore, when performing our investigation we will develop a study that may be used by other researchers as a reference. By the social point of view we will contribute to minimally solve the struggles between the discipline, teachers and students. The theoretical references are based on Apple (2006), Goodson (1995), Almeida (2013), Silva (2014), among other authors. In order to provide answers to the proposed questions and achieve the designed goals, we intend to develop a quali-quantitative investigation using different data sources such as questionnaires, interviews and documental analysis.

Key words: Amazonian Studies • Interdisciplinarity • Teacher's formation.

- 1 Mestre em Educação, Artes e História da Cultura pelo programa de Pós-Graduação em Educação, Artes e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- 2 Mestranda em Educação, Artes e História da Cultura pelo programa de Pós-Graduação em Educação, Artes e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.



INTRODUÇÃO

Este trabalho, como se propõe a estudar professores e é produzido por dois pesquisadores, ficaria incompleto se não abrangesse, de forma bastante delimitada, o caminho que seus autores seguiram até aqui. Dessa forma, nossa introdução se dividirá, oportunizando uma exploração mais exata. A partir da segunda parte da introdução, ingressaremos na explicação do tema.

I) Pesquisadora: Ana Beatriz Lopez Lancha

Como sempre gostei de ler e escrever - e como minhas redações, durante todo o período escolar, iam sempre para o mural, enquanto as provas de matemática tinham o dom de trazer minha mãe ao colégio -, decidi perseguir uma carreira em Humanas que me permitisse explorar esses talentos. Com pai e mãe jornalistas, não foi de se estranhar que enxergasse nessa área um campo que me traria felicidade.

No entanto, o que eu não percebi foi que havia algo que eu gostava de fazer mais do que escrever: ensinar meus colegas de turma a escrever.

Graduei-me em 2013 pela Universidade Presbiteriana Mackenzie em Jornalismo, mantendo meu alto padrão de notas, assim como meus auxílios aos amigos que não alcançavam conceitos tão bons. Aos poucos, percebi que, ao invés de jornalista, eu talvez fosse melhor professora.

Comecei a perseguir esse objetivo e, no meio do presente ano, ingressei no mestrado em Educação, Artes e História da Cultura. Três elementos que me fariam adquirir uma bagagem substancial para que pudesse perquirir o caminho de discente na área de Comunicações.

Para mim, foi altamente gratificante perceber o quanto a decisão foi acertada, uma vez que me debrucei sobre grandes pesquisadores/educadores, como Paulo Freire e Piaget. Compreendi melhor como a aprendizagem se dá, como as crianças se desenvolvem e quais os diferentes modos como o professor pode ajudar seus alunos.

II) Pesquisador: Gabriel Renan Barros

No ano de 2007 ingressei no curso de licenciatura em Geografia, na Universidade Estadual Vale do Acaraú, na cidade de Belém, estado do Pará. Em meio às expectativas e anseios que me levaram a cursar esse curso, estava a dinâmica em que a Geografia é inserida em um contexto global. Entretanto, me deparei no primeiro semestre com disciplinas pedagógicas, normal quando se trata de uma licenciatura. Porém, o fato de repudiar a profissão de professor não me levou a refletir sobre a importância dos teóricos que seriam estudados naquele semestre.

Passada a repulsa pela profissão, entendi que as disciplinas pedagógicas são essenciais para a formação do docente enquanto profissional da educação e, sem a base teórica para minha fundamentação docente, seria eu um transmissor de conhecimento e não um educador.

Em 2011 defendi meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo tema era "Segregação Sócio-Espacial na Rodovia Augusto Montenegro", já sabendo que tinha sido aprovado em concurso público no município de Marabá, sudeste do Pará.

Ao ingressar na carreira pública como professor, me deparei com diversas situações alheias ao conhecimento adquirido em quatro anos de formação para a profissão. Primeiramente, fui lotado com carga horária em Geografia e uma disciplina



intitulada de Estudos Amazônicos. Eu sabia da existência da mesma, entretanto não fui preparado para ministrar aulas de uma disciplina com cunho interdisciplinar.

No ano de 2013, iniciei uma pós-graduação (lato sensu) a distância em Metodologia do Ensino da Geografia, na Universidade Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). No desenvolvimento da monografia, fui instigado a pesquisar a importância da Geografia no ensino da disciplina de Estudos Amazônicos; essa monografia gerou uma intenção de pesquisa que me levou a pensar nas implicações recorrentes no profissional escolhido para ministrar a disciplina de Estudos Amazônicos.

A bibliografia estudada na disciplina Teoria e Processos Educacionais nos oportunizou a elaboração deste artigo, cujo tema é: o processo de formação do professor de Estudos Amazônicos e sua interdisciplinaridade, no qual o objetivo é identificar o perfil do profissional que ministra a disciplina e o que fundamenta sua ação docente e analisando os dados coletados através de questionários e entrevistas que foram aplicadas.

Acreditamos que existe relevância acadêmica e social nesta pesquisa. Em relação à questão acadêmica, podemos afirmar que a bibliografia referente à disciplina de Estudos Amazônicos é escassa, o que dificulta pesquisas que se proponham a investigar tal tema. Sendo assim, ao realizar nossa investigação, estaremos desenvolvendo um estudo que poderá ser utilizado por outros pesquisadores como referencial. Já socialmente contribuiremos para que as problemáticas que acometem a formação do professor sejam evidenciadas.

Esta pesquisa é composta por cinco seções: introdução, referencial teórico, metodologia, apresentação e análise dos

dados, considerações finais, além das referências. Na Introdução, abordaremos nossa trajetória até o Programa de Pós-Graduação em Educação, Artes e História da Cultura (PPGEAHC), perpassando pela nossa formação acadêmica, destacando a importância da disciplina Teorias e Processos Educacionais enquanto pesquisadores e as contribuições que este artigo pretende oportunizar. O referencial teórico é composto por autores que influenciaram, em nossa leitura, a origem deste trabalho. Na metodologia são descritos os métodos, técnicas e procedimentos a serem utilizados na elaboração e desenvolvimento do estudo. A apresentação dos dados é feita através de tabelas, seguidas das análises. Nas considerações finais retomaremos as principais ideias expondo os objetivos alcançados.

REFERENCIAL TEÓRICO

O currículo escolar dos ensinos fundamental e médio é composto por dois eixos, o da Base Nacional Comum (BNC) e a Parte Diversificada (PD). O BNC é obrigatório em âmbito nacional e as disciplinas são fixadas pelo Conselho Nacional de Educação. A PD do currículo é composta de disciplinas que serão escolhidas com base em relação elaborada pelos Conselhos de Educação, para os respectivos sistemas de ensino.

A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 que altera o Art. 26 da LDB de 1996 diz que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

É necessário entender a proposta da



parte diversificada analisando os variados conceitos de currículo existentes. A palavra currículo vem da palavra latina *curre* (correr) e refere-se a curso (ou carro de corrida), o que leva etimologicamente a uma definição de currículo como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado (GOODSON, 1995a).

Apple (2006) afirma que “o currículo nunca é um conjunto neutro de conhecimentos, ele é parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo”. Sendo assim, podemos entender o currículo como a base cultural de determinado grupo social, em diversas temporalidades, entrelaçando-se entre o tradicional e o moderno.

A Secretaria de Estado e Educação do Pará define o currículo como:

O currículo deve ser definido a partir das necessidades específicas de cada realidade escolar, por todos os sujeitos envolvidos no contexto em questão. Isto implica dizer que na definição do currículo deve-se partir da “realidade”, da “necessidade” dos alunos para a seleção dos “saberes” e “conhecimentos” a serem por eles apropriados. (PARÁ, 2003)

Nesse contexto, o currículo deve atender às especificidades de cada comunidade escolar, partindo de uma escala local ao global. A importância dos grupos sociais e de suas culturas necessita ser compreendida para que haja uma valorização da cultura local em detrimento do movimento de aculturação que permeia a sociedade globalizada. Porém, muito além de um currículo que vise apenas atender necessidades, devemos almejar um currículo crítico-libertador.

Não reduzimos, por isso mesmo, sua compreensão, a do currículo explícito, a uma

pura relação de conteúdos programáticos. Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideias mas como prática concreta. No currículo oculto o “discurso do corpo”, as feições do rosto, os gestos, são mais fortes do que a oralidade. A prática autoritária concreta põe por terra o discurso democrático dito e redito. (FREIRE, 2000, p. 123).

O Estado do Pará, em sua proposta curricular de 2003, elencou alguns critérios para que os estabelecimentos de ensino escolhessem disciplinas da parte diversificada. Nessa proposta surge a disciplina de Estudos Amazônicos¹ cujos profissionais habilitados para lecioná-la seriam os que possuísem licenciatura plena em História, Geografia ou Ciências Sociais.

Baseando-se na proposta curricular que cria a disciplina¹ de Estudos Amazônicos a nível estadual, a Prefeitura Municipal de Marabá publica a Resolução nº 01 de 20 de fevereiro de 2003, normatizada pelo Conselho Municipal de Educação, que estabelece a disciplina de Estudos Amazônicos na grade de disciplinas da proposta curricular do município de Marabá, no Estado do Pará.

A disciplina foi criada com intuito de atender às especificidades regionais, locais e aspectos relacionados à cultura e à economia dos discentes. Porém, ao ser criada, não são estabelecidos critérios para escolha do professor habilitado para lecionar a disciplina. Professores com licenciatura em História e Geografia costumam ser os mais lotados pela Secretaria Municipal de Educação de Marabá (SEMED) para ministrar a disciplina.

A proposta curricular de 2003 da



disciplina, elaborada pela SEMED, trata da finalidade da disciplina que deve, entre outros itens, levar o aluno a:

[...] conhecer e compreender o espaço amazônico a partir da perspectiva regional, ou seja, o processo de ocupação/integração da Amazônia ao mercado nacional e global, analisando e refletindo sobre suas múltiplas inter-relações; contribuído assim para a construção de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade sócio-ambiental em que vivem, de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade em escala local e global. Para isso é necessário desmistificarmos mitos e preconceitos interligados em nossas mentes, mais do que isto: propormos a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos.

Mediante isso, é incompreensível atribuir somente aos professores de História e Geografia a tarefa de lidarem com uma temática tão abrangente, como se tais estivessem aptos a assumirem única e somente a responsabilidade de ministrar a disciplina. Assim, podemos compreender a afirmação de Vilson Leffa (2011, p.21): “O grande paradoxo da educação pública brasileira no ensino fundamental e médio é que o professor ensina ao aluno algo que ele mesmo não conhece”.

Com a preferência dos professores de História e Geografia, observa-se uma polarização da disciplina de Estudos Amazônicos, acarretando a complementação daquilo que não foi possível ser trabalhado como matéria² em História e Geografia, distanciando-se da real proposta da parte diversificada que almeja estabelecer uma conexão com os aspectos regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia dos educandos.

Pontuschka (2009) define a interdisciplinaridade na escola como

possibilidade de interação entre outras áreas do conhecimento, mas reconhece que existem dificuldades. “Pensar e agir interdisciplinaridade não é fácil, pois passar de um trabalho individual e solitário, no interior de uma disciplina escolar, para um trabalho coletivo faz emergirem as diferenças e as contradições do espaço social que é a escola”. Entretanto, a bipolarização no ensino de Estudos Amazônicos é fato primordial para que os professores formados em determinadas áreas do conhecimento ensinem somente aquilo que foi aprendido durante sua formação, sem percorrer caminhos interdisciplinares.

Nas seguintes seções, explicitaremos a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, assim como apresentaremos os dados e faremos sua análise, explorando o perfil do profissional que trabalha com a disciplina de Estudos Amazônicos, a fim de se entender o que é ensinado para os discentes nessa disciplina.

METODOLOGIA

Para responder aos questionamentos propostos e alcançar os objetivos traçados, desenvolvemos uma investigação quantitativa, utilizando diversas fontes de dados como questionários, entrevistas e análise documental.

Os questionários e entrevistas foram aplicados a professores da disciplina Estudos Amazônicos da rede pública municipal de Marabá-PA, traçando-se o perfil do profissional que trabalha na área. Inicialmente, foram aplicados questionários preestabelecidos, compostos de perguntas abertas e fechadas, seguidos de entrevistas visando verificar a coerência das informações dos questionários.

Optamos por utilizar sujeitos vinculados



somente à rede municipal devido a, na cidade em questão, o número de matrículas no Ensino Fundamental ser mais significativo nessa rede, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2012. Dos 46.860 alunos matriculados nesse nível de ensino, 42.650 pertenciam à rede municipal, o que representa aproximadamente 91% do total. Centramos nossa pesquisa em duas escolas do bairro Nova Marabá, as quais, juntas, segundo a SEMED, possuem mais de mil alunos.

A pesquisa documental, de acordo com Gil (2008), analisa materiais e documentos que ainda não tiveram um tratamento analítico, ou que futuramente podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Utilizamos esse tipo de análise para fazer um levantamento histórico de fatos referentes à formação e critérios de seleção de professores para disciplinas que compõem a parte diversificada do currículo da Educação Básica. Para tanto, investigamos documentos oficiais das esferas federal, estadual e municipal sobre o tema.

Para a análise, temos a intenção de utilizar o que Richardson (1994) chama de cristalização de dados, em detrimento da técnica de triangulação já bastante conhecida. A cristalização, assim como a triangulação, também são formadas por uma multiplicidade de práticas metodológicas combinadas, sendo que a ideia de um cristal nos permite ver a realidade sob vários ângulos (não somente os três do triângulo) e observá-la de forma cristalina.

Escolhemos a cristalização porque, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), quando o pesquisador compara concordâncias ou discrepâncias nas diferentes perspectivas, ele terá mais recursos para construir e validar sua teoria. E, como nossa pesquisa

utilizará dados de diferentes tipos e fontes, a técnica em questão parecer ser adequada ao nosso propósito.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção é dividida em duas partes, onde apresentaremos e analisaremos os dados provenientes dos questionários e entrevistas aplicadas aos professores de duas escolas públicas do município de Marabá, no Estado do Pará.

Dados dos Docentes

Na tabela a seguir estão os dados relativos à caracterização pessoal e profissional dos sujeitos.

Os professores que responderam ao questionário têm entre 25 e 39 anos, graduados em História, Geografia e Artes, todos provenientes da cidade de Belém/PA, exceto o professor E, que residia em Palmas/TO. O Tempo total de docência está entre cinco e dezessete anos de profissão. O professor E é o único que, segundo o Conselho Estadual de Educação, não estaria habilitado para lecionar a disciplina de Estudos Amazônicos. Entretanto, pela carência de professores de Geografia, História e Ciências Sociais, foi convidado para ministrar a disciplina.

Questões dirigidas para a atuação e a aprendizagem docente

A partir da Tabela 2, trataremos de questões dirigidas para atuação e aprendizagem docente. Na segunda tabela analisaremos as respostas da pergunta a) Motivo da escolha pela docência e pela área de formação? Optamos por apresentar as respostas conjuntamente para uma melhor análise dos dados.


Tabela 1 – Caracterização Pessoal e Profissional

| DADOS | PROFESSOR | | | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------|-----------------------|------------------|
| | A | B | C | D | E | |
| Idade | 25 | 39 | 25 | 27 | 36 | |
| Escolaridade | Licenciatura | História | História | Geografia | Geografia | Artes |
| | Instituição | UVA ¹ | FIBRA ² | UVA | UFPA ³ | UFT ⁴ |
| | Local | Belém | Belém | Belém | Belém | Palmas |
| | Ano | 2011 | 2007 | 2011 | 2009 | 2005 |
| Tempo de docência (em anos) | 5 | 07 | 06 | 04 | 17 | |
| Local de atuação | EMEF Marti- nho Mota | EMEF Rio Tocantins | EMEF Rio Tocantins | EMEF Marti- nho Mota | EMEF Rio Tocantins | |
| Atuação na escola atual (em anos) | 2 | 03 | 2 | 03 | 10 | |
| Carga horária total (mensal) | 240h | 250h | 200h | 200h | 200h | |
| A docência é sua única atuação profissional? | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | |

Podemos analisar as diversas expectativas que levaram os professores a escolherem a profissão de docente. Os exemplos que tiveram no ensino básico, como cita o professor D. A oportunidade e facilidade de cursar o ensino superior e exercer a carreira no ensino público, conforme a fala do professor B.

A escolha pela área de formação é relacionada à identificação dos professores A e B com “movimentos históricos” e “contextos históricos”. O professor C aproximou-se da Geografia através da Geologia, enquanto Ciência da Terra. O professor E é o único que cita a palavra interdisciplinaridade para o ensino da disciplina de Estudos Amazônicos.

Na Tabela 3 constam as respostas da pergunta b) papel do professor e da escola, na qual buscamos entender a função do docente enquanto profissional da educação e o papel da escola na formação do discente.

Contribuir, formar, orientar, possibilitar,

transmitir, adquirir competências e habilidades, socializar conhecimento, foram algumas palavras mencionadas nas respostas dos professores a respeito do papel do professor enquanto profissional da educação.

O papel da escola foi citado pelos professores A, B e C, sendo vista como principal agente fomentador do conhecimento exercido pelos sujeitos, colaborando para organização administrativa e possibilitando um espaço de diálogo com a comunidade escolar.

A Tabela 4 é composta pelas respostas da questão c) Como aprendeu a ser professor?

O processo de formação é visto como fundamental para o professor A, enquanto o professor B entende que é um processo contínuo. O Professor C acredita que o processo de ensinar e aprender é prejudicado pela falta de anseios do profissional. O professor D credita o processo de aprendizado docente ao seu professor de Geografia do



Tabela 2 – Motivo da escolha pela docência e pela área de formação

| | RESPOSTA |
|-------------|---|
| Professor A | “Escolhi à docência por ser uma profissão na qual me identifico e a história devido gostar do movimento histórico que permeia nossa sociedade”. |
| Professor B | “Antes eu era cobrador, uma profissão muito desgastante e sem expectativa de vida. Com o surgimento de faculdades com um preço em conta, resolvi cursar História na FIBRA. Um curso que motivou a entender contextos históricos”. |
| Professor C | “Prestei vestibular para geologia, não obtendo êxito. No ano seguinte, procurando áreas que relacionassem com a geologia, entendi a geografia como a mais próxima”. |
| Professor D | “Eu tive um excelente professor de geografia no ensino médio. Ele ensinava a gente a pensar nas coisas como um todo e eu me apaixonei pela disciplina. Então, decidi continuar aprendendo sobre o tema e fiz faculdade de Geografia. Minha ideia era ser um professor tão dedicado quanto ele”. |
| Professor E | “Trabalhar com o conhecimento é algo bastante desafiador e que sempre me chamou a atenção. Como profissional de artes, fiquei muito feliz em poder unir minha área à de estudos amazônicos, possibilitando maior interdisciplinaridade”. |

Tabela 3 – Papel do professor e da escola

| | RESPOSTA |
|-------------|--|
| Professor A | “O professor tem o papel de contribuir com a formação do discente e a escola tem a função social de agregar a família ao corpo da escolar, fazendo com que haja uma aproximação entre os alunos, professores e família, logicamente sem esquecer das suas funções administrativas”. |
| Professor B | “O professor é um socializador do conhecimento adquirido. Seu papel é transmitir o conhecimento para o aluno. Já a escola tem um papel de administrar o cotidiano escolar”. |
| Professor C | “O papel do professor é fazer com que o aluno adquira competências e habilidades na disciplina em que ministra. A escola tem o papel de envolver e administrar os agentes envolvidos na comunidade escolar”. |
| Professor D | “O papel do professor é possibilitar um entendimento mais aprofundado do aluno sobre temas que ele precisa conhecer. Hoje em dia, com a internet, o conhecimento é bastante difundido, mas acho interessante que o professor continue sendo aquele a quem os estudantes recorrem na hora de checar uma informação ou, até, para confirmar se, no meio de tanto conhecimento, qual tem uma necessidade mais imediata (por exemplo, para o vestibular)”. |
| Professor E | “Nosso papel é o de orientação e início de profissionalização. Somos responsáveis por mostrar ao aluno as possibilidades, tanto de aprendizado como de futuro, e acolhê-lo em seu trilhar de conhecimento”. |

ensino médio. O cotidiano do professor E é descrito como um caminho para ensinar e se manter aberto com os discentes.

A quinta tabela apresenta as respostas da questão d) Contribuição do curso superior para a atuação como professor (o que

aprendeu e o que usa?). Buscamos compreender a necessidade da graduação para o exercício da função docente

Podemos observar a problemática que envolve a disciplina de Estudos Amazônicos, pois o professor A reclama que não



Tabela 4 – Como aprendeu a ser professor

| | RESPOSTA |
|-------------|---|
| Professor A | “Aprendo a ser professor desde minha formação docente”. |
| Professor B | “Entendo que ser professor requer um aprendizado contínuo”. |
| Professor C | “Entendo a profissão como um oceano a ser desvendado, aonde o ser humano explora superficialmente, e muitas vezes acomodado, não anseia por mergulhos mais profundos, o que acaba prejudicando o processo de ensinar e aprender”. |
| Professor D | “Observando. Meu professor de Geografia do ensino médio, meus colegas de trabalho. Cada um deles me ensinou a ser o que sou hoje”. |
| Professor E | “Trabalhando. Acredito que o dia-a-dia me mostrou quais as obrigações do professor, quais os caminhos para ensinar e como se manter aberto aos alunos”. |

Tabela 5 – Contribuição do curso superior para a atuação como professor

| | RESPOSTA |
|-------------|--|
| Professor A | “Aprendi muito pouco do que uso em sala de aula. Por se professor de uma disciplina que não sou familiarizado, tenho problemas até mesmo com a elaboração do material didático, já que não existe um material para disciplina de Estudos Amazônicos”. |
| Professor B | “Sem o curso superior eu não poderia exercer a carreira como concursado. O diploma foi fundamental. Eu aprendi muito sobre história regional, política, história do Brasil e mundial. Tudo isso tento aplicar na sala de aula” |
| Professor C | “O arcabouço teórico foi e continua sendo meu principal aliado a didática que é implementada por mim em sala de aula”. |
| Professor D | “No curso superior, pude ter contato com a metodologia usada na pesquisa e isso me ajudou muito a ser mais organizado. Outra coisa que também me foi bastante útil foram as matérias que nos levavam a pensar os dois lados de uma mesma moeda. Na área de Geografia, é essencial que o profissional pense a respeito do que lhe é apresentado e julgo que essa melhora em minha capacidade crítica é importante para a atuação como docente”. |
| Professor E | “Aprendi a ser mais seguro de mim mesmo e das minhas capacidades. Isso é importante na hora de se avaliar um aluno: se o professor não for capaz, nem mesmo, de se auto avaliar, como conseguirá mensurar o aprendizado de seus alunos? Ser professor é uma eterna tarefa de se firmar para ancorar, também, os seus alunos - e não deixá-los à deriva”. |

usa muito do conhecimento teórico adquirido na sua graduação, por lecionar uma disciplina diferente de sua formação. Outra questão levantada é a falta de material didático para o suporte da disciplina. O professor B é enfático ao dizer que o diploma é fundamental para exercer a carreira no ensino público, preocupando-se mais com o título do que com o aprendizado construído em sua graduação. O professor C descreve como fundamental o arcabouço teórico e diz que é o principal aliado da sua didática.

Na Tabela 6 apresentaremos as repostas

da pergunta e) Contribuição de outros cursos (espaços de formação). Analisamos a devida importância dos cursos/espaços de formação para os docentes.

Os professores A e C expuseram o seu descontentamento com a formação continuada proposta pela SEMED, citando a não contribuição desse espaço de formação para o cotidiano dos discentes em sala de aula. O professor B é o único dos entrevistados que possui pós-graduação (lato sensu) e cita a contribuição do curso para o exercício da função. O professor E constrói seu conhecimento a partir de pesquisas e


Tabela 6 – Contribuição de outros cursos/espços de formação

| | RESPOSTA |
|-------------|--|
| Professor A | “Existe uma formação continuada que é promovida pela secretaria municipal de educação. Porém, eles só querem saber de mexer na matriz curricular da disciplina”. |
| Professor B | “Sou pós-graduado (lato-sensu) em História Regional, pela FACIMAB. Aprendi muitos dos aspectos culturais da nossa região”. |
| Professor C | “Existe uma formação continuada no município que não contribuiu até hoje para minha formação”. |
| Professor D | “A geografia é fundamental para os Estudos Amazônicos, já que a região é muito grande e os fatores geopolíticos e socioeconômicos devem ser levados em conta para que os alunos absorvam o conhecimento”. |
| Professor E | “Para complementar minha formação, pesquiso muito e assisto aulas de geografia e história online. Também procuro conversar bastante com meus colegas de trabalho. Apesar de estar há um longo período na área, presto muita atenção às novas ideias propostas pelos outros professores de Estudos Amazônicos. Afinal, o aprendizado é constante, e não algo finito”. |

conversas com amigos da mesma área de formação, é enfático ao falar que o aprendizado não é algo finito.

Na Tabela 7 apresentaremos as respostas da questão f) O que aprendeu no exercício da profissão.

A importância do conhecimento é valorizada pelo professor A. Assim como o professor A, o professor C aprendeu a ser mais humano com as pessoas. O professor

B reconhece ser mais que um professor, o que acaba acarretando acúmulo de funções que possivelmente geram um desgaste do profissional. Assume que o professor não pode assumir o papel da família. O professor D menciona a organização que foi necessária para o aprimoramento de suas aulas. Na fala do professor E encontramos a construção do conhecimento de forma mútua, onde professor e aluno participam do ato de aprender e ensinar.

Tabela 7 – O que aprendeu no exercício da profissão.

| | RESPOSTA |
|-------------|--|
| Professor A | “Aprendi que o conhecimento é algo muito valioso para ser cobrado. Entretanto, necessito sobreviver. Eu aprendi a ser mais humano”. |
| Professor B | “Continuo aprendendo a ser um profissional que vai além de um professor. Muitas vezes o professor tem que ser pai, amigo, rabugento para lhe dar com as diversas situações encontradas na sala de aula. Porém, não concordo que o professor tenha que assumir o papel que a família não assume”. |
| Professor C | “Aprendi a lidar com o ser humano de uma forma mais humanizada, mesmo não tendo paciência muitas vezes”. |
| Professor D | “Aprendi a ser rápido, conciso e focado. Antes, tendia a ser disperso, sempre me estendia nos assuntos... E isso atrapalha o aluno. Então, com o tempo, aprendi a me organizar melhor” |
| Professor E | “Aprendi que os alunos também te ensinam, principalmente com os trabalhos que entregam. Às vezes, você se depara com uma frase ou reflexões tão inteligentes, que é necessário algum tempo para que eu compreenda todas as implicações daquilo. Ensinar, de fato, é aprender” |



Tabela 8 – Fontes que contribuem para a ação docente

| | RESPOSTA |
|-------------|--|
| Professor A | “Sou avesso a pedagogia. Sou extremamente “conteudista”, tento relacionar o conteúdo com o cotidiano”. |
| Professor B | “Posso me considerar um seguidor de Paulo Freire, um crítico-libertador”. |
| Professor C | “Meus professores foram essências para que eu exerça a profissão. Além, dos estudos pedagógicos na graduação”. |
| Professor D | “Periódicos Capes; redes de comunicação e educação online”. |
| Professor E | “Os colegas de trabalho, livros, artigos e trabalhos dentro de sua área, congressos, reuniões de docentes” |

A Tabela 8 traz as respostas da pergunta g) Fontes que contribuem para ação docente. Esperávamos encontrar respostas que esclarecessem as bibliografias que acompanham o processo de ensino/aprendizagem.

O professor A demonstrou ser adepto do ensino “conteudista”, que é uma forma de ensino em que se passa uma quantidade enorme de conteúdo, sem se preocupar com o desenvolvimento intelectual, cultural e de raciocínio do aluno, diferente do professor B, que admitiu ser seguidor de Paulo Freire, almejando inter-relacionar a formação do aluno com a criticidade do modo de pensar e agir. Os professores D e E buscam fontes variadas para o planejamento de suas aulas.

Na Tabela 9 foi respondida a questão h) Em que fundamenta sua ação docente?

Os professores entrevistados mantiveram o discurso parecido ao da pergunta g. Citando Paulo Freire, o pensamento marxista com alto teor de criticidade à sociedade atual de Milton Santos. O professor D citou uma tríade (ética, técnica e intelectual), porém não citou nenhuma referência que esclarecesse essa tríade. O professor E se inspirou na escola peripatética de Aristóteles, ensinava passeando pelos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, aliando as aulas práticas e teóricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação do professor de Estudos Amazônicos e sua interdisciplinaridade requer esforços mútuos para ser

Tabela 9 – Em que fundamenta sua ação docente?

| | RESPOSTA |
|-------------|---|
| Professor A | “Odeio os pedagogos! Fundamento minha ação docente no espelho que tenho em casa. Meus pais são professores”. |
| Professor B | “Minha ação docente é fundamentada em alguns teóricos no qual tive contato na graduação. Paulo Freire é um deles. Procuo relacionar a teoria com a pratica”. |
| Professor C | “Milton Santos, apesar de não ser pedagogo contribuiu para minha ação docente. Seus pensamentos críticos sobre a sociedade atual e seus pensamentos sobre Marx, fizeram de mim um profissional criticista em sala de aula”. |
| Professor D | “Formação ética, técnica e intelectual do aluno. Tríade que baseará a carreira do aluno”. |
| Professor E | “Me inspiro livremente na escola peripatética, de Aristóteles. Gosto de levar meus alunos em excursões, trazer fotos, incentivar pesquisas. Acho que o conhecimento prático é indissociável do teórico”. |



de fato alcançado o que o Art. 26 da LDB propõe.

Os sujeitos entrevistados são de formações diversificadas. Somente o professor E não está de acordo com os critérios estabelecidos pelo Conselho Estadual de Educação. Entretanto, cada professor trabalha a disciplina de Estudos Amazônicos com conteúdos referentes à sua área de formação, o que acaba desmerecendo a matriz curricular da disciplina. A ausência de material didático mostra-se como mais uma debilidade a ser superada. Isso faz com que professores direcionem seus conteúdos e suas aulas para as suas áreas de conhecimento, como já dito, História, Geografia ou Artes. Isso para não falar que, em muitos casos, são profissionais de outras áreas que assumem os “estudos amazônicos”, sim, com letra minúscula, pois, há uma ideia muito presente de que essa área é “fácil”. É “matéria decorativa”.

O trabalho interdisciplinar e contextualizado do currículo não foi contemplado na organização curricular das escolas, nas

quais os sujeitos entrevistados trabalham, mas, prevaleceram a ênfase “conteudista” e o justo arranjo da carga horária docente, evitando-se perdas salariais. Dessa maneira, as reais necessidades apontadas para a integração da disciplina Estudos Amazônicos com o contexto social, mais uma vez, não foram contempladas, atribuindo-se à Parte Diversificada uma visão existencialista, que propõe a diversidade e a relação com o contexto.

Outras questões surgiram ao longo da construção desta pesquisa, tais como: Qual o nível de aprendizagem em Estudos Amazônicos dos alunos da rede pública do município de Marabá/PA? Há inter-relação(ões) entre o nível de aprendizagem dos alunos e a formação do professor da disciplina Estudos Amazônicos na rede pública do município de Marabá/PA? Qual(is)?

Esta pesquisa e as questões que surgiram podem contribuir para que a disciplina de Estudos Amazônicos exerça sua real função no âmbito educacional.

NOTAS EXPLICATIVAS

- 1 Segundo Piletti (1994), a disciplina é um conjunto sistemático e especializado de conhecimentos, resultante da evolução cultural da humanidade.
- 2 Segundo Piletti (1994), matéria é todo o conjunto de conhecimentos, entretanto esses conhecimentos podem ser apresentados de diversas formas.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D.V. A disciplina intitulada estudos amazônicos constituindo-se como mais um espaço para o conhecimento geográfico em sala de aula. In: ENCUENTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA, 14, 2013, Lima. Anales del XIV EGAL. Lima: Unión Geográfica Internacional, 2013.

APPLE, Michael W. Ideologia e currículo; tradução FIGUEIRA, Vinicius. 3. ed. Porto

ALEGRE: Artmed, 2006.

BORTONI-RICARDO, S.M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. (2002). Resolução CNE/CP no 1/2002, de 18 de fevereiro. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena.

_____. Ministério da Educação e Cultura. (2001). Parecer CNE/CP no 492/2001, de 03 de abril. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História, Filosofia, Geografia, Serviço Social, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. nº 9394. Brasília; MEC, 1996.

FREIRE, P. A educação na cidade. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000

GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOODSON, I. F. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995a.

GOODSON, I. F. História do currículo, profissionalização e organização social do conhecimento: paradigma para a história da educação. In: Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995b (p. 116-140).

ISTSCHUK, M. E.; ROSSO, A. J. Parte diversificada do currículo: análise das propostas para a Física nos Campos Gerais. In: V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2005, Bauru. V ENPEC - Caderno de Resumos. Bauru: ABRAPEC, 2005. v. 05. p. 412-412.

LEFFA, J.V Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: LIMA, D. C. (Org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011.

PARÁ. Secretaria Executiva de Educação. Proposta curricular 2003: ensino médio/ Secretaria Executiva de Educação. Belém: SEDUC, 2003.

PILLETTI, N. História da Educação no Brasil. 4.ed.São Paulo: Ática,1994.

PONTUSCHKA, N.M.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N.H. Para ensinar e aprender Geografia. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

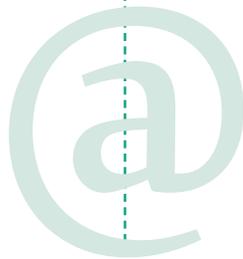
**PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ.**

Resolução Número 01 de 20 de fevereiro de 2003. Marabá/PA: Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Conselho Municipal de Educação, 2003.

_____. Proposta Curricular: Os múltiplos olhares sobre os caminhos da aprendizagem. Marabá/PA: Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Diretoria de Ensino. Ensino Fundamental, 2006.

RICHARDSON, L. Writing: a method of inquiry. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (eds). Handbook of qualitative research. London: Sage, 1994, p. 516-529.

SILVA, M.I.N. Uma análise sobre a inserção dos conteúdos de Estudos Amazônicos no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do estado do Pará. 2014. 21f. Monografia (Licenciatura em História) - Faculdade Integrada Brasil Amazônia, Belém, 2014.

**(FOOTNOTES)**

- 1 Universidade Vale do Acaraú
- 2 Faculdade Integrada Brasil Amazônia
- 3 Universidade Federal do Pará
- 4 Universidade Federal do Tocantins