

## CAPÍTULO 2

### OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PESQUISA

#### 2.1. Objetivos

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as referências curriculares com as quais trabalham os professores na construção do conhecimento da Geografia escolar e entender que recortes e reinterpretações do currículo eles fazem ao trabalhar com os alunos do ensino médio das Escolas-Referência de Uberlândia-MG.

Pretendemos pois:

1. Identificar com quais referências curriculares trabalham os professores de Geografia no ensino médio das Escolas-Referência de Uberlândia- MG.
2. Entender as escolhas, os recortes e as reinterpretações dessas referências que constituem o currículo no ensino médio desenvolvido pelos professores, tendo em conta a interação com os colegas de trabalho e com os alunos, com a instituição, com as demandas das políticas educacionais e da comunidade.
3. Analisar os saberes docentes que fundamentam as escolhas do professor e se tornam referências na implementação do currículo nessas escolas.

Temos como pressuposto que as referências curriculares com que trabalham os professores no ensino médio com vistas a atender as demandas do sistema escolar e as dos pais, alunos e comunidade estão imbricadas com os atendimentos às suas próprias necessidades profissionais no trabalho e às circunstâncias em que ensinam Geografia.

Neste trabalho adotamos a concepção de currículo expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (Parecer CNE/CEB nº 7/2010), qual seja, o currículo é constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para constituir as identidades dos estudantes.

Essa concepção enfatiza as experiências dos alunos e está centrada no seu processo de formação e na aquisição de conhecimento. O conhecimento que os sistemas de ensino e as escolas e seus professores selecionam para ensinar serve para a formação ética, estética e política do aluno. Young (2007) chama conhecimento ‘poderoso’ o conhecimento de base disciplinar que é veiculado na escola, porque não pode ser adquirido em casa, na comunidade, entre os adultos, ou no trabalho, visto ser especializado e só pode ser adquirido de maneira sistemática na instituição.

De acordo com as DCN, o currículo escolar pode ser concebido como o conjunto das experiências organizadas e realizadas pela escola ou sob sua supervisão. Fazem parte dele não só os conteúdos escolares, as áreas de conhecimento, como também os momentos de recreação, de festas e celebrações, do ‘dever de casa’, do recreio, das visitas e excursões, das premiações, de normas de convívio social, de rotinas, de materiais de aprendizagem, de avaliações e recuperações, bem como o espaço e o tempo de estudos. Por meio dos conteúdos do currículo e pela forma como a escola trabalha com eles no tempo e no espaço escolar, o aluno adquire não só os conhecimentos específicos, como aprende o que é valorizado e desvalorizado em termos de comportamentos, atitudes, valores e disposições.

## **2.2. Procedimentos Metodológicos**

A revisão da literatura, tanto no campo do ensino da Geografia como no campo da educação, particularmente no que se refere às questões do currículo, da formação e dos saberes docentes, forneceu-nos as bases sobre as quais desenvolvemos esta investigação. Como ela é relativamente longa, optamos por transcrevê-la após os esclarecimentos sobre os procedimentos metodológicos, no capítulo 3.

### **2.2.1. Levantamento e análise documental**

Além da revisão da literatura, procedemos ao levantamento e análise das fontes secundárias de informações, encontradas em planos, programas, leis, decretos, que regem o funcionamento do sistema escolar. Outras informações de base documental sobre as escolas e professores de Uberlândia – MG, foram obtidas inicialmente na Superintendência Regional de Ensino - SRE, situada nesta cidade, e nos sítios da rede estadual de Minas Gerais: [www.educacao.mg.gov.br](http://www.educacao.mg.gov.br).

### **2.2.2. O estudo empírico**

A pesquisa foi realizada com professores de Geografia das onze Escolas-Referência da rede estadual de Uberlândia, sendo sujeitos os docentes que têm em comum o trabalho com o currículo do ensino médio. Embora eles lecionem em vários turnos dessa ou de outras escolas, concentram suas aulas principalmente no turno da manhã, que oferece o ensino médio regular.

Como a bibliografia examinada sobre o ensino de Geografia mostrou uma carência de estudos sobre a disciplina e a insuficiente compreensão das práticas pedagógicas no ensino médio, decidimos optar por essa etapa da educação básica e por abordar particularmente os professores das Escolas-Referência que trabalham no turno da manhã porque nos interessa

verificar as possibilidades de um trabalho mais inovador que, nesse turno, em princípio, eles teriam maiores condições de desenvolver.

Embora o currículo oficial para o ensino médio não se diferencie por escolas ou pelos turnos escolares, cada turno tende a desenvolver propostas que apresentam diferenças entre si não só em função da necessidade de atender aos distintos perfis dos alunos e ao direito deles ao acesso a turnos variados, como também em razão da dinâmica de funcionamento da escola que se instala nos diferentes turnos. Isso implica ajustamentos nas práticas educacionais e nas práticas pedagógicas do corpo docente, cujos saberes, por sua vez, são mobilizados para auxiliar na ordenação do currículo para a realidade do curso noturno ou do diurno e para direcioná-lo para atender a diversidade dos alunos.

Observa-se que é no turno da manhã que, no geral, há maior participação dos professores no cotidiano da escola, nas reuniões escolares e em encontros pedagógicos dentro e fora da escola, além de ser mais provável a participação deles em projetos, seja da própria disciplina na sala de aula e fora dela (como o estudo de campo), seja em projetos que se desenvolvem com outros professores, alunos e a comunidade, como as Feiras Culturais e Científicas etc. É nesse período que se encontra o maior número de matrículas e de professores nas escolas. Os professores das Escolas-Referência, entretanto, não atuam exclusivamente no turno da manhã, o que possibilita conhecer o seu trabalho também em outros turnos da escola.

#### **O campo:** Escolas-Referência no município de Uberlândia

O município de Uberlândia está localizado a oeste do estado de Minas Gerais, na mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, com uma área de 4117,31Km<sup>2</sup>, situado na região Sudeste do Brasil. Dista 556 quilômetros da capital, Belo Horizonte, 590 quilômetros da cidade de São Paulo e 435 quilômetros de Brasília, e possui uma população de 608.369 habitantes (IBGE, 2010).

De acordo com a Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia – SRE – UDI/MG (2007/08), a cidade conta com 243 escolas que atendem a educação básica<sup>1</sup>: 135 são públicas (55,6%), 108 são privadas (44,4%) e há ainda unidades profissionais do sistema SENAC, SESI, SENAI.

---

<sup>1</sup> Segundo dados da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia - SRE-MG, da Diretoria Educacional - DIRE, da Divisão de Atendimento Escolar - DIVAE e do Serviço de documentação e Informações Educacionais - SEDINE (2007/8)

Entre as 135 escolas públicas há três federais<sup>2</sup>, na rede municipal<sup>3</sup> são 63 (46,6%) e na rede estadual de Minas Gerais são 69 (51,2%). A rede estadual possui 39 escolas que atendem os anos iniciais do ensino fundamental ou apenas do 5º ao 9º ano, incluindo as escolas rurais e dos distritos do município<sup>4</sup>. Três escolas atendem modalidades específicas<sup>5</sup>, uma delas o ensino médio profissionalizante e outra, o Centro de Ensino Supletivo de Uberlândia – CESU, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos em todos os níveis para o ensino presencial supletivo. As outras, 25, oferecem os anos finais do ensino fundamental juntamente com o ensino médio<sup>6</sup> e entre essas estão as onze escolas<sup>7</sup> que oferecem o ensino médio regular e participam do programa Escolas-Referência (2004-2009). Essa prevalência da oferta do ensino médio pela rede estadual segue a tendência nacional<sup>8</sup>. A localização desse município no país e a distribuição das escolas de ensino médio da rede estadual na cidade estão representadas, a seguir, na figura 1.

---

<sup>2</sup> As três escolas são unidades da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. A Escola de Educação Básica de Uberlândia – ESEBA oferece a educação básica, a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, o ensino técnico de nível médio e profissional e a Escola Técnica de Saúde – ESTES, o ensino de nível técnico-superior.

<sup>3</sup> Essas escolas oferecem a educação infantil (creches e pré-escolas) e o ensino fundamental para a cidade, para os distritos e áreas rurais do município.

<sup>4</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental de Valorização do Magistério – FUMDEF (criado pelo decreto 2264 de junho de 1997) provocou aceleração no processo de municipalização do ensino fundamental, embora os estados ainda retenham sob sua responsabilidade um número grande de matrículas nas séries finais dessa etapa.

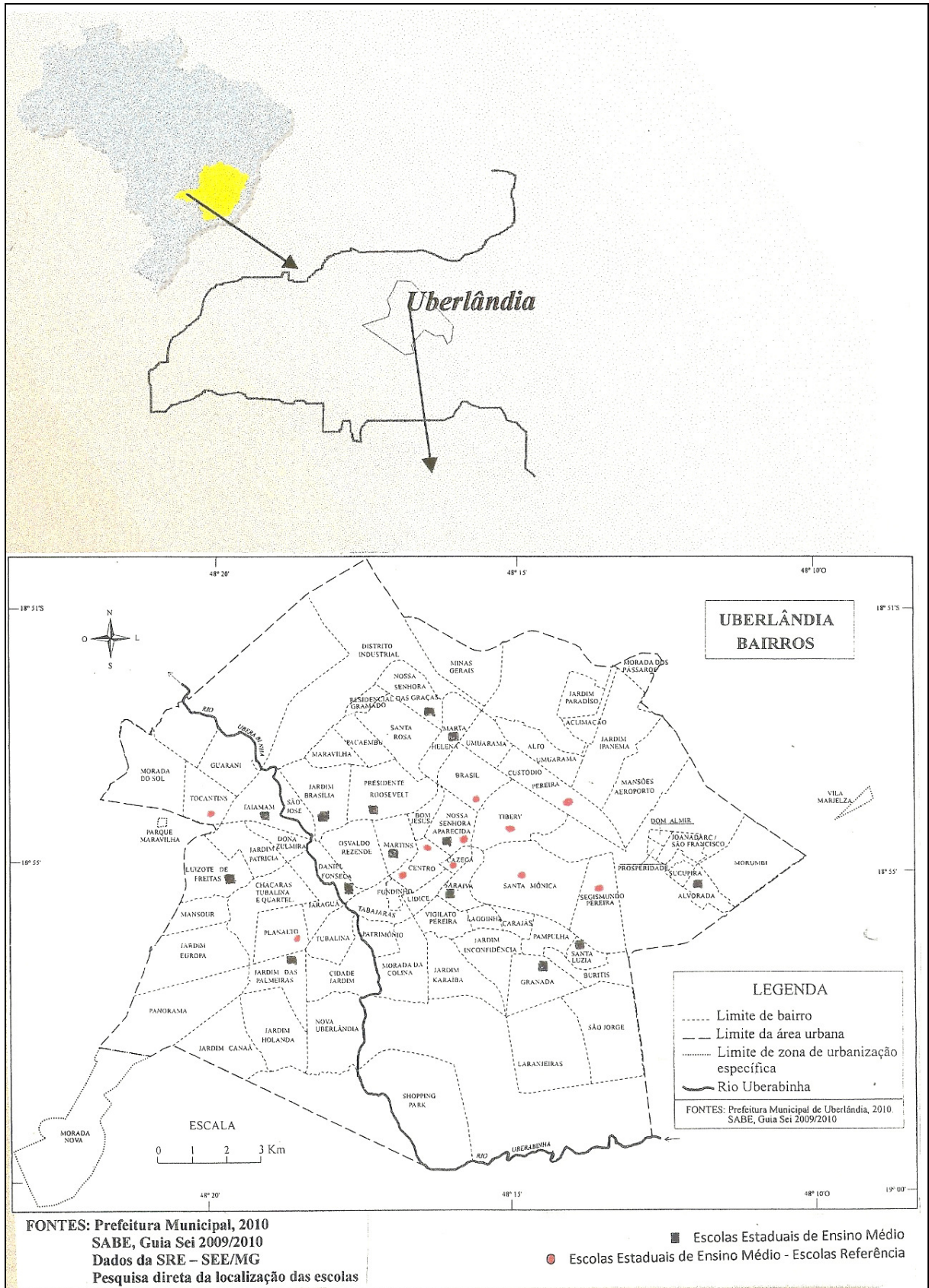
<sup>5</sup> Uma escola é de educação musical, o Conservatório Musical “Cora Pavam Caparelli”; e duas de educação especial.

<sup>6</sup> Dados obtidos no SEDINE – Serviço de Documentação e Informação Educacionais, DIVAE – Divisão de Atendimento Escolar e DIRE – Diretoria Educacional da Superintendência Regional de Ensino – Uberlândia – MG, 2009.

<sup>7</sup> A Superintendência Regional de Ensino – Uberlândia – MG, atende a 13 escolas que participam do projeto Escolas-Referência, sendo uma na cidade de Araguari (Escola Estadual Professor Antonio Marques) e 12 no município de Uberlândia. Dessas últimas, onze atendem ao ensino médio regular e uma a antiga escola polivalente, especialmente ao ensino médio profissionalizante (2004).

<sup>8</sup> Os dados do MEC/Inep - *Matrículas por dependência administrativa segundo a modalidade e a etapa de ensino*, em 2006 indicavam que a matrícula no ensino médio nas redes estaduais de ensino no Brasil representava 85% do atendimento, ficando, respectivamente, a rede particular com 12%, a rede municipal com 2% e com 1% o sistema federal. Nos anos seguintes, o total de matrículas no ensino médio na rede estadual brasileira se manteve: 86,5% em 2007 e 85,8% em 2008. Houve um crescimento na rede federal, de 0,8% para 1%, e uma diminuição na rede municipal, de 2% para 1,6%. Em relação à rede privada houve um crescimento de 10,7% para 11,6%.

**FIGURA 1**  
 BRASIL, Minas Gerais, Triângulo Mineiro, Uberlândia:  
 Escolas Estaduais de Ensino Médio na Área Urbana



De acordo com o IBGE (2009), o quadro da educação na cidade de Uberlândia assim se apresenta:

### QUADRO 1

#### Número de escolas de educação básica em Uberlândia de acordo com a etapa de ensino e dependência administrativa

EDUCAÇÃO BÁSICA	Escolas do município	Matrículas por etapa de ensino	Docentes por etapa de ensino
Ensino pré-escolar	158	11.885	907
Ensino Fundamental	179	80.993	4.247
Ensino médio	<b>Rede estadual: 27*</b> Escola Federal: 01 Rede Municipal: 0 Rede Particular: 19	<b>Rede estadual: 19.187</b> Escola Federal: 294 Rede Municipal: 0 Rede Particular: 4.532	<b>Rede estadual: 851</b> Escola Federal: 23 Rede Municipal: 0 Particular: 323
Subtotal do ensino médio	47	24.013	1.197
<b>Total</b>	<b>384</b>	<b>116.891</b>	<b>6.351</b>

Fonte: IBGE@idades,2009

\* 25 escolas atendem o ensino médio regular e duas atendem modalidades específicas.

O estado de Minas Gerais conta com 18.175 escolas, sendo 13.758 (75%) públicas<sup>9</sup> e 4.417 (15%) privadas. Entre as públicas, as 3,9 mil da rede estadual estão distribuídas em 853 municípios e contam com aproximadamente 150 mil educadores para atender a 2,6 milhões de alunos da educação básica, quase a metade da população de estudantes do estado que, no ano de 2008, registrou 5.132.944 matrículas, das quais 834.368 (16%) no ensino médio<sup>10</sup>. O município de Uberlândia acolhe 3% (24.856) dos alunos do ensino médio em Minas Gerais. A maioria deles, 19.694 (80%), está matriculada em escolas da rede estadual (MEC/Inep/Deed, 2008)<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> De acordo com o Cadastro de Estabelecimento de Ensino da SEE-MG - 2008/2009 (9/12/2009), as escolas públicas em Minas Gerais são: 36 federais, 9.876 municipais e 3.846 estaduais.

<sup>10</sup> No ano de 2008, o número de matrículas de educação básica no Brasil era de 53.232.868, ficando o ensino médio com o total de 8.366.100 estudantes, ou seja, o ensino médio representa 15% dessa população (MEC/Inep/Deed). Analisando as matrículas totais na educação básica e avaliando as do ensino médio, segundo a região geográfica e a unidade da federação em 2008 (MEC/Inep/Deed), a região de maior número de alunos é a Sudeste, com o total de 20.900.689, sendo que 3.375.414 deles estão no ensino médio. Nessa região, o destaque é para São Paulo, onde, entre 10.765.487 matrículas, aproximadamente 16% são do ensino médio (1.744.834). O Estado de São Paulo possui a maior população de estudantes, seguido à distância pelo Estado de Minas Gerais (com 5.132.944 matrículas), que, por sua vez, se destaca entre os demais estados. Minas Gerais possui aproximadamente, como São Paulo, 16% das matrículas no ensino médio (834.368 em 2008). Essa segunda posição no cômputo nacional é significativa não só pela expressão quantitativa, mas por ser também uma referência importante nas reformas curriculares e nas avaliações do sistema educacional.

<sup>11</sup> De acordo com os dados disponíveis no MEC/INEP/Deed, no ano de 2009, Minas Gerais contava com 5.048.870 matrículas na educação básica, sendo quase 50% (2.447.385) delas na rede estadual. O total de matrículas da educação básica, 802.520 (15%) eram referentes ao ensino médio regular e a maioria delas (691.748) estava na da rede pública estadual. Nesse mesmo ano de 2009, segundo o IBGE, Uberlândia registrou 24.013 matrículas no ensino médio, sendo 19.187 (79,9%) na rede pública estadual.

As 25 escolas de ensino médio regular da rede pública estadual estão em todos os setores urbanos da cidade, mas as onze Escolas-Referência estão localizadas no centro e proximidades, nas zonas leste e oeste do espaço urbano. Ou seja: cinco no centro ou proximidades, nos antigos prédios escolares da cidade; e seis escolas nos bairros situados na periferia, sendo quatro na zona leste e duas na zona oeste do município, em prédios que já atendiam o ensino fundamental, reformados ou adaptados às novas exigências legais para acrescentar o atendimento ao ensino médio.

O termo periferia, aqui utilizado, não restringe a sua compreensão ao conceito de área distante do centro da cidade, com carência de infra-estrutura e destinada aos grupos de baixa renda, que só têm possibilidade de se tornarem proprietário de uma moradia nesses espaços. Segundo Ramires e Soares (2002), encontramos em Uberlândia também as transformações que marcam a expansão do espaço urbano e ampliam o conceito de periferia.

A atual área urbana de Uberlândia, de 219 Km<sup>2</sup>, é consequência da incorporação de áreas agrícolas à área urbana, que se intensificou a partir de 1970, num contexto de expansão do capitalismo no campo, com a construção de loteamentos para atender a população de baixa renda que se instalava distante do centro urbano e após um vazio imobiliário. Nos anos de 1980 se intensificou uma expansão vertical e horizontal na área urbana. Nos anos de 1990 e recentes, as áreas situadas na periferia não só se expandiram como se diversificaram e apresentam novo dinamismo. A periferia urbana hoje abriga os mais diferentes tipos de uso do solo: os condomínios fechados destinados às classes com poder aquisitivo mais elevado juntamente com áreas industriais e os mais diversos níveis populacionais ou grupos sociais, desde aqueles com menos renda até aqueles com alto poder aquisitivo; e, ao mesmo tempo, reflete a complexidade da sua ocupação, pois se implantam novas formas de morar e, com elas, a sua individualidade, reforçando processos já existentes, como a segregação socioespacial (RAMIRES e SOARES, 2002, p. 373 - 396.)

Nesse sentido, o conceito de periferia contribui para contextualizar as E-R de acordo com os setores da cidade em que elas se localizam. As escolas situadas no setor norte da cidade de Uberlândia não fazem parte do Programa das E-R. Nessa parte da cidade se localiza o setor industrial, os ramos agroindustrial e comercial, tais como o de atacado, armazenamento, transporte, cigarros, alimentos, produtos químicos, dentre outros, ao lado de bairros em que residem tanto famílias das classes de renda baixa como de renda média. Também no setor sul de Uberlândia, que corresponde a uma área que inicia uma ampla expansão ao lado de alguns espaços vazios, não há E-R. Nele há diversos tipos de bairros,

alguns com residências de alto padrão, condomínios horizontais fechados e, também, campi de instituições particulares de ensino superior.

No setor leste há uma diversidade de bairros e nele encontramos quatro E-R. Desde os anos de 1980, quando o limite urbano pouco ia além do Campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia, aos anos de 1990, com a construção do Estádio Municipal e de uma grande área ecológica de Lazer, do Centro Administrativo Municipal, de um Shopping e de hipermercados, os bairros do setor foram recebendo conjuntos habitacionais e novos condomínios verticais. Nos anos recentes, para além da rodovia que liga Uberlândia a várias regiões, assim como a São Paulo, Belo Horizonte e Brasília, ocorreu a ampliação em sua porção mais periférica, onde se localizam loteamentos composto por auto-construções habitadas pela população de baixa renda, incluindo seis núcleos de favelas que dividem o espaço com áreas habitadas por uma população de renda elevada, no caso, em condomínios fechados.

O setor oeste da cidade se compõe de bairros que abrigam condomínios horizontais fechados e chácaras residenciais destinadas a um grupo de média e alta renda e se interligam ao setor industrial da cidade por bairros que abrigam uma população de baixa e média renda, mesclados por loteamentos, pequenos e grandes conjuntos habitacionais, alguns dos quais se tornaram bairros densamente povoados. Nesse setor da cidade encontram-se duas E-R.

Indicamos no quadro a seguir essa localização geográfica das escolas incluídas pela SEE-MG no programa das Escolas-Referência pelo alto desempenho nas avaliações do SIMAVE ao lado da posição que ocupam nas provas do ENEM:



## QUADRO 2

### Localização das Escolas-Referência nos setores urbanos e a sua posição no ENEM entre as escolas públicas de Uberlândia –MG - 2009/2010

Número de E-R	Escolas Referência E-R	Posição ENEM	Local: setor urbano
1	E-R 6	2º	Centro
2	E-R 3	3º	Centro
3	E-R 8	4º	Centro
4	E-R 1	5º	Centro
5	E-R 9	6º	Leste
6	E-R 5	7º	Leste
7	E-R 7	9º	Oeste
8	E-R 11	14º	Oeste
9	E-R 4	15º	Leste
10	E-R 2	21º	Centro
11	E-R 10	26º	Leste

Fonte: Prefeitura Municipal de Uberlândia  
Inep - ENEM, 2011

As Escolas-Referência que integram o campo desta investigação têm em comum, portanto, essa posição de destaque entre as demais escolas públicas da cidade, mas, como outras escolas da rede estadual de Minas Gerais, convivem com as demandas e oportunidades do contexto local e constroem diferentes relações sociais e culturais com a comunidade, ao mesmo tempo em que estão inseridas no contexto mais amplo das políticas educacionais. Elas encerram também os mesmos conflitos que dizem respeito à identidade dessa etapa da escolaridade e à indefinição de suas finalidades.

#### **Os sujeitos:** professores de Geografia

A Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia, a Diretoria Educacional e o Serviço de Documentação e Informações e Educacionais estimam que os professores da rede estadual que lecionam Geografia no ensino médio são aproximadamente 90<sup>12</sup>. Segundo a SRE-UDI, não é possível obter o número preciso de professores de Geografia no ensino médio por escolas, nem tampouco quantas aulas assumem, devido à rotatividade do corpo docente.

Em visita às onze E-R de Uberlândia, encontramos 26 professores de Geografia do ensino médio regular do turno da manhã que lecionam em outros turnos na mesma escola ou em outras e os tomamos como sujeitos desta pesquisa.

---

<sup>12</sup> Dados da SRE – UDI informam que no ano de 2005 havia 84 professores de Geografia em 24 escolas de ensino médio que atendiam 23.668 alunos matriculados em 569 turmas. Isso significa que havia, em média, mais de três professores de Geografia em cada escola e 41 alunos em cada sala de aula.

Essas escolas estão, como todas as outras, submetidas a um currículo de base disciplinar e, mesmo que definidas nos documentos oficiais as áreas de conhecimento que agrupam componentes curriculares que possuem afinidades, o seu funcionamento gira basicamente em torno das disciplinas escolares.

Cada disciplina demarca sua especificidade e seus objetivos na construção do conhecimento escolar e os professores se organizam por meio das disciplinas que compõem o currículo escolar e pela sua formação acadêmica. Assim, professores e disciplinas formam grupos com uma identidade profissional que se reconhecem e que são reconhecidos na cultura escolar, formando, de certa forma, uma sub-cultura na qual reinterpretem as orientações curriculares e, nas interações com seus pares, atribuem direções para o currículo.

Se a identidade docente os aproxima como categoria profissional e social, as peculiaridades do ser professor os diferenciam pela condição humana, com suas culturas regionais, atributos pessoais de sexo, cor, idade e pertencimento social, com distintas trajetórias pessoais na vida escolar e na carreira, particularidades nas experiências e pontos de vista diferenciados sobre o mundo, a sociedade, a educação e o ensino escolar.

Em meio às singularidades de ser professor e às especificidades da profissão, este trabalho busca conhecer o perfil social e profissional do corpo docente de Geografia e sua relação com o currículo, procurando identificar os seus modos próprios de ser e os modos de trabalhar com o currículo na sala de aula.

### **2.2.3. Os instrumentos da pesquisa e a análise dos dados**

Foram utilizados no trabalho empírico dois instrumentos de pesquisa: o questionário e a entrevista. Ambos os modelos se encontram em anexo.

#### **O Questionário**

Optamos pelo uso do questionário em vista do número relativamente grande de escolas e de sujeitos que queríamos abarcar. Ainda que, na maioria, as questões sejam fechadas, algumas perguntas abertas possibilitaram a expressão mais livre dos sujeitos.

O questionário teve como objetivo sistematizar informações sobre quem são os professores, sua formação inicial e continuada, as condições em que exercem o trabalho docente, as referências que os auxiliam a desenvolver o ensino da Geografia, bem como captar suas dificuldades e perspectivas sobre as práticas cotidianas.

O pré-teste do questionário foi aplicado no mês de setembro de 2010, com cinco professores de Geografia, em diferentes escolas do ensino médio da rede estadual da cidade.

No período de outubro e novembro de 2010, em todas as onze E-R que oferecem o ensino médio regular, foram aplicados questionários a todos os professores de Geografia que pertenciam ao corpo docente regular do turno da manhã. Entretanto, não foi possível obter a resposta de um dos professores e o estudo abrangeu, portanto, 25 sujeitos; cinco deles posteriormente foram entrevistados.

### QUADRO 3

#### Localização das Escolas-Referência nos setores urbanos e aplicação de questionários.

Escolas Referência	Localização urbana/setor	Questionários aplicados
E-R 1	Centro	2
E-R 2	Centro	3
E-R 3	Centro	2
E-R 4	Leste	3
E-R 5	Leste	1
E-R 6	Centro	1
E-R 7	Oeste	2
E-R 8	Centro	3
E-R 9	Leste	4
E-R 10	Leste	2
E-R 11	Oeste	2
<b>11 E-R</b>		<b>25 respondidos</b>

A aplicação dos questionários obedeceu ao agendamento, com os diretores ou supervisores de cada escola, de uma reunião com os professores. Além da apresentação da credencial institucional, por meio de uma carta, foram esclarecidos os objetivos da pesquisa e feita a explicação sobre como seria aplicado o instrumento, assim como assegurado o sigilo quanto à identificação dos sujeitos. Na ocasião da aplicação do questionário, foi solicitada a adesão do professor ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o uso das informações fornecidas.

Durante a visita às Escolas-Referência, geralmente, antes do contato com o professor, o diretor ou supervisor nos recebia e, embora eles não fossem entrevistados formalmente, a maioria se dispôs a conversar sobre a rotina da escola e informar sobre o seu cotidiano administrativo e pedagógico, fornecendo dados importantes para a pesquisa.

Os itens do questionário e a sua análise subsequente foram organizados em três partes.

A primeira descreve o perfil do docente: quem é o professor quanto ao sexo e perfil etário, com o qual dialogamos; a formação inicial e o tempo no magistério; a formação continuada e em serviço; a participação nos encontros na *área de Geografia* e em *outras áreas* oferecidos pela escola, pelo sistema estadual e por instituições de ensino superior; as condições de trabalho, a carga horária de trabalho semanal, o(s) local(is) em que trabalha e a posição que ocupa no ensino médio, entre as etapas de ensino em que ministra aulas.

A segunda parte do questionário propõe 15 alternativas de um repertório de fontes curriculares que proporcionam referências para o trabalho com os alunos. Os professores deveriam enumerá-las em ordem decrescente da maior para a menor utilização. Incluímos entre essas fontes de trabalho aqueles materiais que resultam da formação docente e outros materiais curriculares que são, conforme compreensão de Zabala (1998), instrumentos e meios que, ao proporcionarem aos professores referências para o processo de ensino e aprendizagem, ajudam a tomar decisões no planejamento, intervir na avaliação e atender o desenvolvimento do conteúdo, assim como responder aos problemas concretos que surgem no processo de desenvolvimento curricular. Os dados apontam para os materiais que mais auxiliam o trabalho do professor no planejamento e desenvolvimento do ensino.

Em seguida, os sujeitos foram chamados a descrever os motivos das escolhas das cinco fontes mais utilizadas por eles, e, em outra questão aberta, apontaram de forma mais livre o que mais os auxilia no planejamento e desenvolvimento do conteúdo em sala de aula.

Buscando conhecer os motivos das escolhas dos sujeitos, consideramos que

o estudo das razões de agir ou de discorrer permite chegar aos saberes dos atores. (...). Quando nos deparamos com tais perguntas, podemos tentar responder por meio de argumentos visando justificar as razões de nossas palavras ou de nossos atos. Nesse caso, adotamos precisamente uma atitude “argumentativa (TARDIF, 2010, p. 200 – 201).

A terceira e última parte do questionário identificou, por meio de questões abertas, algumas dificuldades que os professores encontram no seu trabalho na escola e na sala de aula e, segundo eles, quais são as suas causas e como e com que subsídios buscam enfrentá-las.

Os dados do questionário foram tabulados e submetidos inicialmente a uma análise quantitativa que se orientou pelas informações obtidas nas questões fechadas. Posteriormente, tanto esses resultados como as questões abertas foram objeto de análise qualitativa. Acrescentamos a essas análises os comentários feitos pelos docentes por ocasião da aplicação do instrumento, o registro das falas da equipe gestora, da direção e supervisão.

## A Entrevista

A entrevista foi realizada com o objetivo de, por meio de informações mais circunstanciadas dos professores, aprofundar a análise sobre as referências com as quais eles trabalham para desenvolver o currículo de Geografia no ensino médio na E-R, procurando entender as reinterpretações que eles fazem tendo em conta as interações com os colegas no ambiente escolar, as condições de trabalho na instituição, as demandas das políticas educacionais e dos alunos, as experiências de formação e as vivências pessoais.

Para tanto, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada, que girou em torno de cinco eixos: o ambiente de aprendizagem na escola, as condições de trabalho, as demandas das políticas educacionais e dos alunos, e a formação docente, as suas experiências de formação e pessoais.

Estabelecemos inicialmente os seguintes critérios para seleção dos entrevistados: 1) professores de escolas cujos projetos divulgados pela SRE-UDI têm relação específica com o programa Escolas-Referência; 2) professores que se destacam por participação nas escolas e em projetos diferenciados da rede ou em projetos da própria escola ou disciplina nos diferentes turnos do ensino médio; 3) professores de escolas centrais e de escolas localizadas nos bairros periféricos.

Ao dar início às visitas nas escolas (iniciadas em junho de 2011 e concluídas em novembro desse ano), muitos dos professores contatados se recusaram de imediato a fornecer entrevista<sup>13</sup>. Isso nos levou a percorrer cada uma das onze E-R em busca de professores que contemplassem os critérios previamente estabelecidos para a sua escolha e que se dispusessem a conceder a entrevistas. A entrevista foi feita com cinco professores que se destacam por desenvolver atividades e projetos na escola ou na disciplina nos diferentes turnos do ensino médio em que trabalham, seja nas duas escolas centrais ou nas três dos bairros leste e oeste da cidade. Atendem, portanto, os critérios estabelecidos.

---

<sup>13</sup> Há que lembrar que a rede escolar saía de uma greve do magistério de 112 dias. Embora não se registrasse uma paralisação geral, as escolas e os professores alternadamente paralisavam suas atividades. Nas escolas havia um clima disperso de insatisfação dos docentes em relação à administração que, apesar dos nossos esclarecimentos, terminava se expressando na manifestação de falta de disponibilidade para atender a quaisquer demandas fora das da rotina por parte dos professores e na alegação da necessidade de reorganizar o calendário escolar. Essa situação tensiona mais os professores que tem duas aulas semanais por turma de alunos, como os de Geografia, pois há uma demanda de atividades que não se encaixa no tempo letivo que lhes resta para desenvolver o seu conteúdo programático. Replanejar o ensino tem em vista não só contemplar os objetivos da área em termos de conteúdo e avaliações, como atender as demandas e interesses dos alunos que cobram do corpo docente os subsídios para a realização das provas do ENEM. Além disso, a escola requer dos professores dedicação às provas do SIMAVE e à Prova Brasil no final do ano.

No conjunto dos depoimentos, as informações fornecidas apresentam certa diversidade e recorrência dos temas tratados. Conforme a observação sobre pesquisa qualitativa feita por Gomes (2010),

Esse estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter muitos pontos em comum, ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor. Por outro lado, também devemos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação interna dos grupos (GASKELL, 2001; GOMES et al., 2005). Assim, ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto em direção do que é homogêneo quanto do que se diferencia dentro de um mesmo meio social (GOMES, 2010, p. 79 – 80).

Ao definir a entrevista como procedimento para nos aproximar da realidade dos sujeitos, consideramos importante atentar para algumas orientações para o preparo do trabalho de campo feitas por Szymanski, Prandini e Almeida (2010) a respeito da entrevista denominada reflexiva.

Antes da realização das entrevistas foram levadas em conta algumas recomendações que dizem respeito à entrada do entrevistador em campo. Segundo Minayo (2010), sendo a entrevista uma situação de interação empírica e privilegiada de interação social, é importante considerar os seguintes aspectos: apresentação, menção do interesse da pesquisa, apresentação de credencial institucional, explicação dos motivos da pesquisa, justificativa da escolha do entrevistado, garantia de anonimato e de sigilo e uma conversa inicial que alguns pesquisadores denominam ‘aquecimento’ (MINAYO, 2010, p. 67). Esse procedimento foi acompanhado pela apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e da sua assinatura pelos professores entrevistados.

O preparo para a condução desse encontro interpessoal que, segundo Szymanski Prandini e Almeida (2010), pode-se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder (p. 14 – 15) levou a atenção aos passos sugeridos por esses autores para a entrevista reflexiva, a saber: aquecimento, apresentação da questão desencadeadora planejada com antecedência, as expressões de compreensão do pesquisador, das sínteses, das questões de esclarecimento, focalizadoras, de aprofundamento e, finalmente, a devolução (2010, p. 19 – 57).

Na condução da pesquisa, pareceu-nos importante, no primeiro contato, afirmar ao professor que ele é de fundamental importância como sujeito da pesquisa, ressaltar a sua contribuição única para o estudo, em especial como formador. O *aquecimento* ocorreu espontaneamente no início da conversa que girou principalmente sobre a nossa condição de professor na atualidade.

Durante a entrevista constatou-se não existir padronização nas situações que ela envolve nem tampouco um único esquema para as relações entre entrevistado e entrevistador, pois as trocas interpessoais são singulares. Por isso foi importante a organização semiestruturada da entrevista. Os eixos auxiliaram o entrevistador a não sair ou se fechar aos questionamentos que surgiam em decorrência das falas e, ao mesmo tempo, a não ‘perder’ o eixo em questão. Em meio à conversa, algumas vezes os entrevistados ‘saíam do foco’ e, diante dessa situação, procedemos, sem inibir a comunicação, à volta para o objetivo da pesquisa. Enfim, foi preciso estabelecer uma dinâmica em *ir e vir* em torno das indagações, acentuando o que é preciso para complementar, esclarecer e aprofundar e que até então não havia sido relatado e, desse modo, retomar o foco da pesquisa.

Antes, durante e após a entrevista, alguns professores solicitaram a leitura da transcrição realizada, pois já conheciam esse tipo de procedimento e, para todos, foi entregue uma cópia dela. Apenas um sujeito autorizou seu uso sem a leitura da transcrição da sua entrevista. Foi assegurada a eles a devolução dos resultados da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de outubro e novembro de 2011. O local das entrevistas foi escolhido pelos sujeitos: na própria escola ou na sua residência. Elas duraram de 30 a um pouco mais de 60 minutos.

Esses procedimentos possibilitaram estabelecer entre o entrevistado e o entrevistador um diálogo entre professores e nos colocamos a disposição para esclarecimentos requisitados, procurando estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos.

Após a realização de cada uma das entrevistas, foi feita a sua transcrição, que se encontra em anexo. Seguindo a estrutura proposta, os eixos abordados no roteiro de entrevista serviram como ponto de partida para a estruturação inicial das categorias de análise. Procedeu-se, então, à análise de conteúdo conforme sugerida por Franco (2003).

Ouvir, escrever e ler a entrevista de cada professor propiciou agrupar trechos que tratam de pontos semelhantes. A releitura desse material permitiu ordenar o conteúdo das entrevistas, seguindo o mesmo critério, em quatro eixos. Essas informações geraram 16 categorias para análise.

Essas categorias permitiram examinar as referências em que os professores se apóiam e os saberes que mobilizam no ambiente escolar diante das condições de trabalho, das demandas institucionais, de alunos e da comunidade, nos turnos escolares, bem como colher informações sobre o papel da formação dos professores para atender o ensino da Geografia e as demandas da escola e do aluno de hoje.

A entrevista e o questionário nos permitiram conhecer um pouco dos sujeitos que ensinam Geografia nas E-R. Com base nessas informações, precede a análise das entrevistas uma breve apresentação dos sujeitos, considerando a trajetória profissional de cada um e as características das escolas em que trabalham.

Os instrumentos permitiram uma aproximação maior com o trabalho pedagógico realizado pelos docentes, a identificação das referências em que eles se apoiam para desenvolver o currículo escolar e as razões para suas escolhas. As condições de trabalho de cada professor, sua carga horária, as escolas em que lecionam etc. foram mapeadas pelo questionário, oferecendo uma visão geral do trabalho do corpo docente das E-R. A entrevista propiciou obter informações mais circunstanciadas sobre como o professor desenvolve o currículo escolar.