



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

MARIA AURISLANE CARNEIRO DA SILVA

**CAMINHANDO COM A PESQUISA NO ESTÁGIO: O ENSINO DE GEOGRAFIA
FRENTE À RELIGIOSIDADE NA ESCOLA**

FORTALEZA, CE

2018

MARIA AURISLANE CARNEIRO DA SILVA

CAMINHANDO COM A PESQUISA NO ESTÁGIO: O ENSINO DE GEOGRAFIA
FRENTE À RELIGIOSIDADE ESCOLA

Monografia apresentada ao curso de Geografia do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Maria Edivani Silva Barbosa.

FORTALEZA, CE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S581c Silva, Maria Aurislane Carneiro da.
Caminhando com a pesquisa no estágio : o ensino da Geografia frente à religiosidade na escola / Maria Aurislane Carneiro da Silva. – 2017.
65 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Geografia, Fortaleza, 2017.

Orientação: Profa. Dra. Maria Edivani Silva Barbosa.

1. Ensino de Geografia. 2. Religiosidade. 3. Pluralidade cultural. I. Título.

CDD 910

MARIA AURISLANE CARNEIRO DA SILVA

CAMINHANDO COM A PESQUISA NO ESTÁGIO: O ENSINO DE GEOGRAFIA
FRENTE À RELIGIOSIDADE NA ESCOLA

Monografia apresentada ao curso de Geografia do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Aprovada em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Maria Edivani Silva Barbosa (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Tiago Vieira Cavalcante
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Esp. Leonardo Moreira Quixadá
Secretaria de Educação do Estado de Ceará (Seduc)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar meus caminhos na vida e me ajudar a realizar o sonho de seguir pela docência. Aos meus pais, Antônia Carneiro da Silva (Dona Elza) e João Mendes da Silva por serem meus pilares e me apoiarem mesmo com a distância da convivência do dia a dia. Agradeço também aos meus Irmãos, Neto e Erivaldo por serem meus exemplos de responsabilidade, dedicação e comprometimento, mas em especial deixo meus agradecimentos a minha irmã Aurisnete que sempre cuidou de mim como sua filha, e desde o início da graduação tão gentilmente me acolheu em sua casa junto a sua família. Ao meu cunhado Arimatéia por me dar assistência nesse momento longe de casa, ao meu sobrinho Ariel, por ser tão carinhoso e adorável e a minha sobrinha quase irmã Ariane, por ser companheira de quarto, de estudos e de vida. A vocês responsáveis pela minha educação, criação e formação oferecem todas as minhas vitórias.

Aos amigos de infância Júlio Henrique, Thais, Fernanda, Stefani e Juliana que tanto acreditaram em mim. Aos amigos que adquiri durante a graduação Deborah, Jéssica, Marcos, Edson e Myrna por estarem comigo nos momentos bons e ruins, e por contribuírem para minha formação como Pessoa e como Professora de Geografia.

Aos professores por quais passei, do infantil ao ensino superior, que mesmo com os desafios da profissão, fazem do seu trabalho um poderoso instrumento de transformação, e em especial aos professores que encontrei ao longo dos Estágios Curriculares em Geografia I, II, III e IV que entre as experiências positivas e negativas me mostraram os desafios e as qualidades da profissão docente no contexto da escola pública, dando espaço para a reflexão crítica da minha prática. Fundamental ao meu processo de formação agradeço também a professora/orientadora Edivani Barbosa, que fortaleceu através das suas aulas e orientações a paixão pela docência e pelo ensino de Geografia, e é certamente um exemplo de educadora sensível, comprometida e responsável com sua função na sociedade.

Agradeço também a Universidade Federal do Ceará e ao Curso de Geografia por oferecerem os atributos necessários para o pleno desenvolvimento da minha formação. Ao PIBID, programa essencial para meu crescimento como docente. E aos Pibidianos, em especial ao Hamilton, Taiane, Rancharles, Raylan, Gabriel,

Eduardo e Raquel, em especial a Professora Maria do Carmo (Cacau) por acreditar na educação e me ensinaram tanto com sua força, sensibilidade e compromisso.

Agradeço por fim, a todas as pessoas que estiveram comigo durante todo meu caminho formativo até o momento, as quais os nomes não estão expressos aqui, mas que cada palavra motivadora e momentos de escuta, companheirismo e dedicação me fizeram acreditar na minha capacidade e querer fazer parte da luta por uma educação crítica, de qualidade e transformadora.

“É exatamente porque somos programados, mas não determinados, somos condicionados mas, ao mesmo tempo, conscientes do condicionamento, é que nos tornamos aptos a lutar pela liberdade como processo e não como ponto de chegada.” (FREIRE, 1997, p. 63)

RESUMO

O presente trabalho que tem como objetivo investigar os processos formativos do aluno e do professor de Geografia no chão da escola, no sentido de compreender a escola e seu posicionamento diante do pluralismo cultural considerando o aspecto religioso, foi construído ao longo dos Estágios Curriculares Supervisionados em Geografia I, III e IV onde a posição de professora pesquisadora reflexiva e crítica se constitui e se tornou essencial para a realização desta pesquisa-estágio. Desse modo, com base em uma abordagem qualitativa pudemos analisar o espaço escolar dentre seus respectivos sujeitos pertencente a uma escola pública da rede Estadual de Fortaleza-CE, onde a religião católica se expressa evidentemente pela estrutura e pelos rituais escolares como cultura legítima desse espaço escolar. Entretanto, a escola também é composta por pessoas diferentes que interagem e produzem o mesmo espaço, trazendo a este suas culturas e expressões religiosas que ao se encontrarem com a cultura da escola podem resultar em conflitos. Para entendermos esses conflitos culturais e as questões que envolvem a religiosidade na escola nos utilizamos de levantamento de dados; pesquisa de campo; análise e tratamento de informações até chegarmos na elaboração do texto final. Como resultados podemos perceber a existência de um ensino religioso confessional na escola, onde professores e alunos dividem opiniões contra e a favor a essa cultura, por isso, apontamos o Ensino de Geografia por seu caráter conhecedor das relações sociais do espaço geográfico, como mediador e incentivador de debates sobre a diversidade religiosa no ambiente escolar. Mas para isso, é necessário que a atuação do(a) professor(a) de Geografia seja voltada á pesquisa e reflexão crítica, pois só se atribuindo dessas característica o Ensino de Geografia se torna transformador das adversidades do espaço escolar, buscando superar também os desafios da profissão docente e tornando o ensino cada vez mais interdisciplinar e plural.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Religiosidade. Pluralidade Cultural.

RESUMEN

El presente trabajo que tiene como objetivo investigar los procesos formativos del alumno y del profesor de Geografía en el suelo de la escuela, en el sentido de comprender la escuela y su posicionamiento ante el pluralismo cultural considerando el aspecto religioso, fue construido a lo largo de las Etapas Curriculares Supervisadas en Geografía I, III y IV donde la posición de profesora investigadora reflexiva y crítica se constituye y se ha vuelto esencial para la realización de esta investigación-etapa. De este modo, con base en un abordaje cualitativo pudimos analizar el espacio escolar entre sus respectivos sujetos perteneciente a una escuela pública de la red Estatal de Fortaleza-CE, donde la religión católica se expresa evidentemente por la estructura y los rituales escolares como cultura legítima de ese espacio escolar. Sin embargo, la escuela también está compuesta por personas diferentes que interactúan y producen el mismo espacio, trayendo a éste sus culturas y expresiones religiosas que al encontrarse con la cultura de la escuela pueden resultar en conflictos. Para entender esos conflictos culturales y las cuestiones que involucran la religiosidad en la escuela nos utilizamos de levantamiento de datos; investigación de campo; análisis y tratamiento de informaciones hasta llegar a la elaboración del texto final. Como resultados podemos percibir la existencia de una enseñanza religiosa confesional en la escuela, donde profesores y alumnos dividen opiniones contra y a favor de esa cultura, por eso, apuntamos la Enseñanza de Geografía por su carácter conocedor de las relaciones sociales del espacio geográfico, como mediador y incentivador de debates sobre la diversidad religiosa en el ambiente escolar. Pero para eso, es necesario que la de la actuación del (a) profesor (a) de Geografía sea volcada a la investigación y reflexión crítica, pues sólo atribuyéndose de esas características la Enseñanza de Geografía se convierte en transformador de las adversidades del espacio escolar, buscando superar también los desafíos de la profesión docente y haciendo la enseñanza cada vez más interdisciplinaria y plural.

Palabras clave: Enseñanza de Geografía. Religiosidad. Pluralidad Cultural

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Planta da Escola - Turno tarde.....	42
Figura 2: Sala de aula.....	46
Figura 3: A Capela da Escola.....	47
Figura 4: O acolhimento.....	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA	21
3 O ESTÁGIO COMO PESQUISA: A PRÁXIS PROMOVENDO A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR CRÍTICO E REFLEXIVO.....	27
4 ENTRE DEBATES E CONFLITOS: A PLURALIDADE CULTURAL E AS REPRESENTAÇÕES RELIGIOSAS NA ESCOLA.....	32
4.1 Escola e Religião: uma relação que ultrapassa os séculos	32
4.2 O Espaço Escolar e sua religiosidade: o que dizem professores e alunos?.....	38
4.3 O Ensino de Geografia traçando caminhos para a discussão da religiosidade na escola	55
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICE A – ENTREVISTA REALIZADA COM A PROFESSORA DE GEOGRAFIA.....	65
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA COM OS ALUNOS DAS TURMAS DOS 1º ANOS E, F, G e H	66

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular no percurso da formação docente sempre foi relacionado ao momento da prática, e isso ainda ocorre devido a forma como o currículo foi organizado até o final dos anos 1990. Nesse período os cursos eram compostos por disciplinas estritamente ligadas às bases teóricas de suas áreas de estudos, produzindo assim, um conhecimento dissociado da docência por quase toda a graduação. O estágio então se apresentava como única prática pedagógica nesse currículo, se concentrando apenas no último ano da licenciatura.

É deste distanciamento do conhecimento pedagógico (teoria) que a prática a partir do estágio, se torna imitadora de modelos (PIMENTA e LIMA, 2009). Nessa perspectiva, os estagiários chegavam às escolas com o intuito de observar as práticas dos professores que ali atuavam, para imitar os “bons modelos” e reproduzi-los na realização de suas próprias práticas docentes, fazendo do(a) professor (a) da escola básica um modelo a ser efetivamente seguido.

Esse tipo de formação docente que dá ao futuro professor uma função “artesanal” de reprodução de modelos bem sucedidos, segundo Pimenta e Lima (2009), além de desconsiderar a formação intelectual do estagiário também acredita que as escolas, os alunos e, conseqüentemente, o ensino e a aprendizagem são imutáveis e igualitários independente das questões históricas, econômicas e sociais das realidades que esses sujeitos estão inseridos.

A escola então tem o dever de apresentar o conhecimento científico, o professor se torna um mero transmissor de conhecimento, o aluno um receptor de informações que nada lhes fazem sentido e, o ensino e a aprendizagem, se veem em um grande teatro.

Mas além dos modelos, a dicotomia entre teoria e prática se reforçava pela distância entre universidade e escola, visto que, os cursos de formação de professores, ainda concebendo o estágio apenas como o momento da prática, vão incorporar as observações de sala de aula realizada pelos estagiários, a aplicação de técnicas consideradas eficientes e necessárias para a realização de uma boa aula. Nessa concepção, o estágio se apresenta como a prática pela prática, onde o estagiário vai à escola para aplicar técnicas destinadas a manter o “controle da sala de aula”, aplicar atividades, preencher formulário de observação entre outras

metodologias para que se aprendesse o “como fazer” e ao “como ser” professor na sala de aula.

Concordando com Pimenta e Lima (2009), acreditamos que toda profissão é técnica, mas só a técnica não é capaz de dar conta da complexidade do exercício da profissão docente, pois ao contrário do que o estágio da imitação de modelos e a instrumentação técnicas estabelecem, o ensino precisa além dos aspectos práticos também ser baseado na reflexão crítica e no planejamento perante as múltiplas diversidades existentes no espaço escolar.

Por falta dessa reflexão, é que algumas modalidades de estágio se concebiam em meio a críticas vazias destinadas a escola. A escola era vista como reprodutora das ideologias dominantes da sociedade e por isso apresentava diversos problemas sociais, econômicos, que os estagiários apontavam categoricamente através de graves críticas às estruturas físicas, ao funcionamento das atividades e ao trabalho dos professores, rotulando-os de tradicionais.

Esse posicionamento diante das escolas trouxeram conflitos que reforçaram o seu distanciamento em relação à universidade, fazendo com que muitas escolas deixassem de receber estagiários, por ver neles a figura de um detetive pronto a captar informações e usá-las contra a própria instituição de ensino. Tal situação fez com que as secretarias de educação tomassem medidas extremas, chegando a obrigar suas escolas a receberem estagiários.

Diante das dificuldades na formação docente, tendo o estágio conduzido apenas como a hora da prática, cresce no âmbito acadêmico, na década 1990, a discussão sobre a necessidade de uma formação de professores fundamentada na relação teoria e prática. Nessa perspectiva, a prática no estágio se realiza com fundamento na ação docente e o professor é reconhecido como um intelectual transformador.

Essa ação refere-se a participação, ao planejamento do educador na construção da sua prática, que por sua vez, ultrapassa as técnicas do saber da sala de aula e entende a escola como uma construção cultural e social fazendo dela também palco do ensino e da aprendizagem. A teoria se torna parte essencial na construção da ação e do conhecimento, pois é ela que oferece a luz, os instrumentos e a reflexão necessária para criação e questionamento da prática docente.

Desse modo, com a finalidade de superar a dicotomia entre teoria e prática Pimenta (1994) introduz o conceito de práxis, que se compõe da relação intrínseca entre as duas vertentes. O estágio então, segundo essa autora, deixa de ser apenas atividade prática e se torna teoria instrumentalizadora da práxis, capaz de atuar na compreensão e modificação da realidade, seja ela escolar ou não. Com essa visão estabelecida, o estágio como pesquisa começou a se consolidar nos cursos de formação.

Essa forma de estágio vê a escola como um espaço dinâmico e diverso, permeado de falhas e potencialidades que são moldadas pela participação dos sujeitos que a compõem. A escola então, se configura como um espaço cheio de particularidades, mesmo mantendo estruturas físicas e pedagógicas semelhantes umas com as outras. Devido a essas particularidades, o espaço escolar se torna um *locus* de pesquisa para o estagiário, onde lhe é dada a possibilidade de verificar as dificuldades e os problemas que determinada escola enfrenta, mas ao mesmo tempo evidenciar o trabalho positivo que esta produz junto à comunidade a que pertence. Para isso, são elaborados projetos que lhes permitem compreender, problematizar e criar propostas para a intervenção no espaço escolar pesquisado, deixando de lado a crítica vazia realizada nas modalidades de estágios anteriormente comentados.

Com pressuposto na pesquisa, o futuro professor se torna reflexivo, ou seja, ele se utiliza das perspectivas de análise da teoria para refletir sobre o contexto histórico, político, econômico e social do espaço escolar e de sua própria ação docente. Mas essa reflexão não pode ocorrer por si só, é necessário que se atribua uma compreensão crítica do mundo, para que o estagiário torne-se emancipado intelectualmente e produza o seu próprio conhecimento sobre a escola, sobre a prática e sobre a sociedade como um todo. Desse modo, o estágio que forma o professor e a professora como pesquisadores, críticos e reflexivos não precisa estar delimitado a apenas uma disciplina no final do curso, ele deve ser incorporado junto a outras disciplinas consideradas mais específicas a ciência de cada curso.

Seguindo essa perspectiva, ao compor o currículo da formação de professores do departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, os Estágios Curriculares Supervisionados em Geografia preveem para o licenciando, de acordo com o projeto político-pedagógico do curso de Geografia (2011) uma compreensão da prática em estreita interação com a teoria no movimento dialético da produção do conhecimento, e neste sentido, uma não pode ser abordada

desarticulada da outra. Dessa maneira, o estágio vai além da compreensão “*mecanicista*” desse momento na formação docente, fazendo da dimensão prática ainda de acordo com o mesmo projeto político-pedagógico, uma forma de oferecer ao futuro professor oportunidades de reflexão e inserção na realidade social e educacional, contribuindo para a formação de sua identidade docente.

Essa formação ocorre desde a segunda metade do curso (quinto semestre), através de componentes curriculares divididos em disciplinas que trabalham o conhecimento pedagógico junto ao ensino de Geografia dentro da universidade, contabilizando 400 (quatrocentas) horas. Esses estágios estão assim configurados: Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I, Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II, Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III, Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV. Esses estágios somam práticas de ambientação com o espaço escolar e intervenções, no caso dos Estágios I e II na escola regular de Ensino Fundamental e no contexto da escola diferenciada, respectivamente; participação e regência no contexto do Ensino Fundamental (anos finais) e no contexto do Ensino Médio, respectivamente.

Foi durante o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I realizado no 5º (quinto) semestre de Licenciatura do curso de Geografia em 2016.2, que a problemática dessa pesquisa tomou seus primeiros contornos sobre seu *locus*, uma Escola de Ensino Fundamental e Médio localizada no bairro Antônio Bezerra da cidade de Fortaleza – CE, a qual por falta de autorização não falaremos o nome a fim de preservar a sua identidade. Nesse período de quase quatro meses iniciais de ambientação com o espaço escolar, pudemos analisar o espaço estrutural e pedagógico dessa escola, assim como o ensino de Geografia nele realizado. Estando mais próximas desse cotidiano escolar percebemos que a escola, entre outras questões, possui seus espaços fortemente marcados pela religião católica.

Essas marcas se justificam pelo fato da escola se estabelecer em um terreno pertencente a uma congregação religiosa, mas que foi alugado ao governo do Estado do Ceará para sua institucionalização. Devido a isso, a religião católica se incorpora ao local desde o momento de sua criação, deixando nesse espaço registros materiais expressivos dessa religiosidade. Tais registros estão materializados principalmente na estrutura física da escola, onde imagens de santos se encontram distribuídas por todos os ambientes. Porém, a marca mais forte nesse

espaço escolar se encontra incorporada em uma capela, que chama atenção por sua centralidade na escola.

Essas representações, entretanto, ultrapassam os limites físicos dessa escola e se incorporam as relações sociais e culturais ali vivenciadas, e podem fazer com que esse espaço escolar se torne repressor das culturas dos escolares, uma vez que a presença efetiva é representada rigidamente nesse espaço da religião católica podem oprimir outras expressões religiosas e culturais dos alunos e professores desse ambiente. Haja vista que a escola contemporânea, apresenta-se como local pluricultural formado por pessoas diferentes, que interagem e produzem o mesmo espaço.

De modo geral, a religião assim como a escola, são instrumentos ideológicos de reprodução da sociedade capitalista, e atuam como mecanismos de convencimento através das ideologias transmitidas por seus discursos. A escola apresenta centralidade nesse processo, ao passo que mobiliza o encontro de várias pessoas com rápida rotatividade e durante longos períodos. Ela dissemina sua ideologia por meio do currículo, seja ele, formal, real ou oculto¹.

Esses currículos atuam simultaneamente articulando e construindo o espaço escolar, porém a ação dos sujeitos que deles se atribuem é o que estabelece o real funcionamento desse espaço. Por isso, para ter uma visão completa da escola é necessário investigar as relações existentes entre o que é proposto no currículo formal e as práticas educacionais e culturais ali vivenciadas.

Foi compreendendo a existência das diferentes culturas e religiões na escola, que essa fase inicial da pesquisa realizada durante a pesquisa-estágio (Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I), realizada no segundo semestre de 2016, se propôs a analisar os documentos escolares (Projeto Político Pedagógico e Regimento escolar) e compará-los as observações do dia a dia da escola junto às vozes dos alunos e do professor de Geografia das duas turmas (8º e 9ºanos) de Ensino Fundamental, acompanhadas neste período, através de entrevistas que nos mostraram diferentes posicionamentos que poderão ser compreendidos nos

¹ Currículo Formal: correspondem aos princípios, funções e ações estabelecidas nos documentos oficiais da escola e da educação como um todo.

Currículo Real: são as atividades, os rituais escolares realizados na escola, sejam eles descritos no currículo formal ou não.

Currículo Oculto: se expressa através do ensino e da aprendizagem exercida na escola, onde sua prática não está evidentemente apresentada em nenhuma das formas de currículo anteriores.

capítulos posteriores. Além disso, analisamos as dificuldades e os elementos externos e internos que constroem esse ambiente escolar, e buscamos entender assim como coloca Cavalcanti (2012) o ensino de Geografia como mediador desse encontro e confrontos que aqui se dão.

Para Callai (2001), a Geografia pode ser entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, ou seja, discute as questões da sociedade por meio de uma “visão espacial”. É uma disciplina, portanto, formativa por excelência, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania. Nesse sentido, dentro da escola a Geografia se apresenta como meio de formação crítica e reflexiva dos sujeitos que interagem nesse espaço escolar multicultural, e pode com isso, construir situações de aprendizagem para romper com as barreiras homogêneas culturais e religiosas presentes aqui.

Acreditando no potencial do conhecimento geográfico, esta pesquisa tem continuidade no Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III, realizado no 7º semestre do curso de Geografia em 2017.2. Ao retornar a escola um ano após o primeiro estágio, foi essencial para analisarmos como os processos de ensino e aprendizagem, em especial os de Geografia, se desenvolveram nesse período dentro do contexto marcado pela religiosidade. E perceber ainda, se alguma atitude foi tomada para minimizar a soberania da religião católica neste espaço escolar.

Mesmo estando no mesmo cenário escolar e ainda junto ao Ensino Fundamental (anos finais), assim como no primeiro estágio, os sujeitos (alunos e professor) acompanhados se modificaram. Foram estudadas nesse período três turmas de 9º anos do turno da manhã, compostas por alunos veteranos e recém chegados à escola. Uma nova professora de Geografia com outras perspectivas de ensino com uma postura diferente diante dos alunos e perante ao espaço escolar assume a posição do professor acompanhado anteriormente, modificando também o ensino de Geografia nessa escola.

A construção dessa pesquisa-estágio nessa segunda fase, além dos procedimentos já utilizados na primeira fase (ambientação, observação, participação e análise de documentos) contou com a realização de regências. As regências se apresentam no estágio como o momento do licenciando ter o que pode ser o seu primeiro contato com a sala de aula na condição de professor (a). É nela que o (a) estagiário (a) tem a oportunidade de construir a sua ação docente, com base no seu

arcabouço teórico específico da disciplina, no caso a Geografia, e do conhecimento pedagógico. Esses saberes são necessários de acordo com Passini (2007), para que esse(a) professor(a) em formação possa promover um momento de significados e acontecimentos sociais e culturais que envolvem a participação de diferentes sujeitos que constroem coletivamente um novo saber ao qual chama de aula.

Com pressuposto nessa concepção, as aulas regidas durante esse estágio tiveram como tema “África”, onde os estudos se dedicaram as suas relações com o Brasil sendo destacadas principalmente as questões culturais e sociais que envolvem esses dois países. Apresentações artísticas foram criadas e apresentadas pelos alunos nesse período de estágio, e o “racismo” foi um tema bastante representado e discutido, bem como outras formas de preconceito referente a cultura e as religiões de origem africana. Foram ações simples, mas acreditamos que essas pequenas iniciativas puderam ser o ponto de partida para a criação de projetos maiores que possam envolver a interdisciplinaridade como atitude e ação de outros professores junto ao de Geografia.

Após a finalização desta segunda fase da pesquisa-estágio (Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III), percebemos a relevância do papel do(a) professor(a) para a construção social de seus alunos, principalmente dentro de um contexto religioso católico como o estudado. Porém, são muitos os desafios que dificultam a atuação efetiva desses professores no ambiente escolar, que não podem ser desconsiderados na pesquisa desse espaço. Por isso o estágio como pesquisa é essencial para ampliar as concepções sobre a escola e os sujeitos presentes nela.

É a partir das reflexões feitas nos estágios, que compreendemos a escola como um local indissociável do espaço à que pertence, seja a cidade, o estado ou o país. Por isso, as decisões políticas tomadas nesses âmbitos produzem interferências diretas e indiretas nas estruturas, no funcionamento e na produção do conhecimento em cada escola. Desse modo se fez necessário então, entender as mudanças mais recentes estabelecidas na lei que normatiza o ensino religioso na escola.

Até o início de 2017, o ensino religioso de acordo com o Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases/96 (BRASIL, 1996), se estabelece como parte facultativa do ensino fundamental das escolas públicas constituindo uma disciplina com horários normais, na qual devem ser assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do

Brasil sendo proibido qualquer forma de catequese. Isso porque de acordo com a atual Constituição Brasileira de 1988 não existe uma religião oficial do Estado. Portanto, ao se ausentar de uma ligação religiosa específica, o Estado Laico como é chamado, abre lugar para o direito ao culto de outras religiões que não só a de origem cristã (católica).

Dessa forma, todos os espaços públicos pertencentes à União e demais subdivisões políticas precisam respeitar as multiculturalidades dos sujeitos que vivenciam esses espaços, mas assumindo uma posição neutra perante a essa diversidade cultural. Na prática esse posicionamento não se estabelece, visto que as pessoas possuem suas crenças religiosas e as levam para o cotidiano dos espaços públicos ao qual organizam e orientam outras pessoas, disseminando direta ou indiretamente suas ideologias religiosas como é o caso da escola investigada nesta pesquisa. No entanto é necessário lembrar que a Constituição Federal Brasileira (1988) dá liberdade de expressão ao culto religioso individual e coletivo em templos e em outros locais, mas é essencial que em espaços como os da escola prevaleça a abertura para as mais diversas expressões culturais e religiosas.

Apesar disso, em 27 de setembro de 2017 o plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu por 6 votos a 5², que o ensino religioso nas escolas públicas pode ter natureza confessional, ou seja, as aulas podem seguir os ensinamentos de uma religião específica. Essa decisão que altera o que as leis discutidas acima pregam sobre liberdade e respeito cultural e religioso, pode reforçar ainda mais o caráter monocultural e homogeneizador da escola ao discutir apenas sobre uma expressão religiosa, fazendo assim um papel catequizador dentro do espaço plural da escola.

As influências de um ensino religioso confessional em uma escola como a que estamos investigando, na qual as representações da religião católica são muito expressivas, os resultados podem ser ainda mais fortes fazendo desse espaço escolar um local de imposição cultural e religiosa e indo contra a diversidade de

² BRASIL. STF libera ensino religioso ligado a uma crença específica em escola pública: **Estadão**, 2017. Disponível em: <<https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,stf-decide-que-ensino-religioso-em-escolas-publicas-pode-promover-crencas-especificas>> Acesso em: 18/01/2018

culturas que alunos e professores trazem para esse espaço, dificultando o ensino e a aprendizagem e causando possíveis episódios de intolerância.

Diante dessa contextualização, todas as problemáticas identificadas nos estágios anteriores resultaram em sua continuidade no Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV, realizado no 8º semestre da Licenciatura em Geografia, neste semestre de 2018.1. Esse Estágio, direcionado ao Ensino Médio é realizado no último semestre da graduação, portanto, é um momento de reflexão sobre o caminho da formação docente percorrido até aqui. É também a oportunidade de realizar uma última análise sobre a escola investigada nessa pesquisa-estágio para que possamos verificar as continuidades e as mudanças referentes à estrutura e as relações sociais e culturais estabelecidas na escola, considerando as recentes mudanças na lei que normatiza o ensino religioso na escola e todas as informações recolhidas ao longo desses aproximadamente um ano e seis meses de pesquisa.

Desse modo, nessa pesquisa-estágio procuraremos responder as seguintes questões: Como a escola lida com a diversidade e o pluralismo cultural? De que forma a possibilidade de um ensino religioso confessional dentro deste contexto, pode interferir nas relações culturais e religiosas desta escola? Como o professor de Geografia atua e pode atuar nesse ambiente? e ainda, o que a religiosidade significa para os sujeitos envolvidos na educação (professores e alunos)?

Para tanto objetivamos no âmbito geral, investigar os processos formativos do aluno e do professor de Geografia no chão da escola, no sentido de compreender a escola e seu posicionamento diante do pluralismo cultural considerando o aspecto religioso, de modo que em aspectos específicos possamos descobrir a influência de um possível ensino religioso confessional na construção cultural da escola investigada; identificar o papel do professor de Geografia dentro do contexto escolar marcado pela religião católica; e ainda verificar o significado da religiosidade imposta na escola para os personagens escolares (professores e alunos).

Esta pesquisa-estágio, portanto, ao se configurar como um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) justifica-se em primeira instância, pela confecção da monografia como atividade final e obrigatória para a formação em Geografia/Licenciatura. Porém, o ato da pesquisa e da socialização é uma forma de refletir através do trabalho científico sobre a importância e o papel da disciplina geográfica na construção do respeito pelas diversas culturas estando elas presentes no espaço escolar ou não. Além disso, as discussões aqui apresentadas podem

servir como suporte teórico para outros interessados no tema. Ademais, por ter se desenvolvido no percurso dos Estágios Curriculares Supervisionados em Geografia I, III e IV, essa pesquisa é também uma representação da importância do estágio para a formação de professores, ao vê-lo como instrumento para construção de uma Geografia mais crítica e reflexiva sobre o espaço escolar e a ação docente presente nele.

Diante disso, o trabalho foi dividido em cinco capítulos incluindo esta Introdução. Apresentamos no capítulo 2, intitulado “Os caminhos da pesquisa”, onde são destacados os procedimentos metodológicos que operacionalizam a realização da pesquisa a partir dos estágios, elencando a pesquisa qualitativa como seu alicerce. No capítulo 3, intitulado “O Estágio como pesquisa: a práxis promovendo a formação do professor pesquisador crítico e reflexivo” é contextualizado o estágio como elemento essencial a formação docente e instrumento ao qual a pesquisa sobre a questão religiosa na escola se desenvolveu. No capítulo 4 “Entre Debates e Conflitos: a pluralidade cultural e as representações religiosas na escola”, é apresentado o que dizem os autores e os documentos oficiais sobre a existência e a convivência das diferentes culturas e religiões dentro da escola. Com base neste, também é abordado o espaço escolar como representação do seu teor religioso, destacando as suas transformações e continuidades no percurso das pesquisas realizadas nos estágios I, III e em especial as relações estabelecidas no estágio IV. As informações aqui apresentadas estão relacionadas com os documentos escolares (projeto político pedagógico - PPP), a fim de analisar o currículo oficial junto ao real. Ao final deste capítulo damos voz aos sujeitos dessa pesquisa (professores e alunos), apresentando as suas reflexões acerca da escola e do ensino de geografia. No capítulo 5 tecemos as Últimas Considerações, que é a síntese daquilo que foi alcançado e refletido através da pesquisa.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo, explicitamos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, observando as ferramentas e processos inerentes a ela. Como dito anteriormente, a presente pesquisa que trará suas últimas reflexões e apontamentos através do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV, tem como *locus* uma Escola de Ensino Fundamental e Médio localizada no município de Fortaleza – CE.

Nessa escola pudemos acompanhar durante o estágio, as quatro turmas de 1º anos (E, F, G e H) do Ensino Médio, às segundas e sextas-feiras no turno da tarde, no horário de 13:00h às 17:30h. Os sujeitos investigados foram os(as) alunos(as) dos respectivos anos citados e a professora de Geografia, a fim de analisar e observar este personagem no contexto influenciado e representado rigidamente pela religiosidade e a partir disso, observar também a escola e sua posição quanto ao pluralismo cultural neste âmbito.

Para Lima (2012, p. 56), o Estágio “é o espaço, por excelência, onde os alunos podem questionar e refletir sobre sua futura profissão de professor, a sua *práxis*, e formar sua identidade docente.” Por isso, o estágio para essa pesquisa se apresenta como principal caminho para a investigação desse espaço escolar e suas representações religiosas, sendo responsável por apontar os mecanismos para a reflexão sobre o Ensino de Geografia e sua contribuição para a formação social e cultural crítica dos alunos e dos professores na escola.

Desse modo, optamos pela abordagem qualitativa, por entendermos que a compreensão da problemática apontada no capítulo anterior , assim como o alcance dos objetivos propostos, só seriam possíveis a partir de um estudo que se desenvolvesse numa situação natural, preocupando-se com a flexibilidade que a realidade escolar apresenta. Não podendo dessa forma, ser reduzida a análise e interpretação de aspectos operacionais de variáveis, mas sim sendo compreendida como “o espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 1994,p.21).

Por isso, com base nas ideias de Marconi e Lakatos (2006) a abordagem qualitativa atende as necessidades anteriormente prescritas, ao procurar analisar e

interpretar o objeto de pesquisa em seus aspectos mais profundos, com o intuito de dar conta da complexidade do comportamento humano. Essa análise, ainda de acordo com as mesmas autoras, oferece mais detalhes para a investigação dos hábitos, atitudes, tendências de comportamento entre outros aspectos apresentados no espaço de pesquisa, ou seja, a escola nesse caso.

Para que possamos analisar esses aspectos de forma coerente, realizamos uma pesquisa participante ao qual Severino (2007) caracteriza como aquela em quem o pesquisador se aproxima dos sujeitos pesquisados com o intuito de partilhar das suas vivências. Essa participação ocorre de forma sistemática e contínua durante o percurso da pesquisa, fazendo o pesquisador se identificar com a realidade para que possa interagir com esses sujeitos. Ainda de acordo com esse autor, esse tipo de pesquisa, possibilita ao pesquisador ir nessa trajetória “observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação” (SEVERINO, 2007, p. 120).

Essa descrição é realizada nos próximos capítulos com base no que Triviños (2013, p. 129) chama de “pesquisa qualitativa do tipo histórico-estrutural-dialética, na qual se propõe captar não só a aparência do fenômeno, mas também a sua essência”. Nessa perspectiva, precisamos compreender as origens, as causas, as mudanças e as relações do fenômeno estudado, para então verificar as possíveis consequências deste para a vida humana.

A fim de obter uma metodologia bem estruturada, que possibilitasse a definição dos passos e dos objetivos a serem alcançados em cada um deles, dividimos a pesquisa em quatro etapas fundamentais, a saber: Levantamento de dados; Pesquisa de Campo; Análise e tratamento de informações; Elaboração do texto final. Entretanto, não deixamos de manter a flexibilidade da pesquisa qualitativa que requer uma menor rigidez no que se refere as etapas dos procedimentos metodológicos, pois é essa flexibilidade que possibilita o exercício de reflexão crítica durante todo o processo de construção do novo conhecimento, como afirma Triviños:

(...) o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por

exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações. (TRIVIÑOS, 2011 p.137)

O levantamento de dados “é a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse” (MARCONI E LAKATOS, 2009, p.176), através dela procuramos conhecer o que já foi trabalhado e discutido sobre a temática, para que dessa forma pudéssemos refletir e questionar de forma embasada as questões abordadas. Procuramos nessa fase, nos apoiar em dois tipos de fontes; As fontes primárias que consistiam na pesquisa em torno dos documentos oficiais que regem a Educação Nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a recente Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e em arquivos particulares, que nos forneceram informações mais específicas sobre a escola pesquisada, como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

Segundo Marconi e Lakatos (2009), são os documentos oficiais que apresentam as fontes mais verdadeiras de dados, pois eles mostram a sistematização dos conhecimentos escolares e estão relacionados a atos da vida individual e política a nível municipal, estadual e nacional. No entanto, a análise desses documentos requer atenção do (a) pesquisador (a), já que tais documentos possuem uma dimensão política direcionada ao contexto histórico de sua criação, e principalmente ao modo como o quadro educacional se estabelece nesses documentos que de modo geral, trazem um ideal que não se materializa no real. Desse modo se faz necessário o levantamento de fontes secundárias, que de acordo com Severino (2007), são aquelas informações que podem ser encontradas a partir dos registros disponíveis em: pesquisas com temáticas semelhantes realizadas anteriormente, documentos em formatos digitais e impressos como livros, artigos, jornais, teses e entre outros.

Nesse sentido, para nos ajudar a refletir sobre a importância do estágio na formação docente, e compreendê-lo como o caminho para a realização desta pesquisa, contamos com: Pimenta e Lima (2009), Demo (2006), Lima (2012), Pimenta (1994). O Ensino de Geografia tem como pressupostos as concepções de Cavalcanti (2012), Callai (2001) Passini (2007) e Kaercher (2006). Para falar sobre espaço escolar, currículo, multiculturalidade na escola e ensino religioso nos apoiamos nas lições de Libâneo (2013), Tardif e Lessard (2009), Candau (2008),

Forquin (1993) e Guidotti (2014). Junto a esses principais autores, outras obras servirão de aporte teórico contando também com a análise dos documentos oficiais sobre a educação e o ensino de Geografia, bem como os documentos particulares da escola.

Além da análise das informações primárias e secundárias, a pesquisa de campo, é uma etapa essencial para avaliarmos a escola em seu funcionamento pedagógico e cultural em sua face real, por isso, Marconi e Lakatos (2009, p.192) a caracteriza como “o momento da observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente”. É o momento também, de obter informações que só podem ser percebidas por meio da convivência e comunicação com os sujeitos escolares. Nesse sentido, além da observação do espaço escolar como um todo, utilizamos a entrevista e a roda de conversa como técnicas para a realização desta fase metodológica da pesquisa.

Dentro desse tipo de pesquisa, realizada em meio ao Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV, o olhar de observação se qualifica como principal ferramenta para análise espacial da escola. Para Lima (2012), esse olhar consiste na observação atenta dos fatos, nexos e relações que se estabelecem no movimento das pessoas para descobrir os fenômenos nos fatos aparentemente corriqueiros ou comuns as particularidades dos fenômenos estudados. Esse olhar de observação tem as características de observação sistemática, que segundo Marconi e Lakatos (2009), é um tipo de observação controlada e está alinhada a efetivação dos objetivos.

Desse modo as observações se dedicaram a dinâmica da escola, a fim de observar os momentos de intervalos dos alunos e dos professores, os momentos fora classe (capela), acolhimentos, e a sala dos professores, em função das informações privilegiadas que ali se encontram. As observações também foram realizadas em sala de aula com as turmas acompanhadas (1º E, F, G e H), com o intuito de verificar os aspectos físicos, as metodologias utilizadas pela professora de Geografia, e as relações estabelecidas entre ela e os alunos, evidenciando se / ou como as marcas religiosas presentes na escola influenciam o desempenho da professora em sala de aula. Sendo assim, as visitas à escola foram sequenciadas,

com a função de captar com continuidade detalhes importantes para a compreensão de seu espaço e as relações entre os sujeitos da presente pesquisa.

Desse modo, além da observação, Godoy (1995) destaca a importância das vozes dos personagens envolvidos na pesquisa, para uma visão completa do espaço investigado. Assim se faz necessário destacar como elas foram ouvidas. Com a professora de Geografia foi realizada uma entrevista (apêndice A) semi-estruturada, para verificar seu posicionamento em relação ao ensino de geografia, bem com entender suas reflexões diante das representações religiosas e momentos religiosos na escola. Segundo Triviños (2013), de modo geral esse tipo de entrevista parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam a pesquisa, e logo oferecem amplo campo de hipóteses e questionamentos que vão surgindo no decorrer das respostas recebidas pelo entrevistador. Tais perguntas previamente elaboradas surgem das situações já observadas pelo(a) pesquisador(a) e pelo aporte teórico da pesquisa. Além disso, ainda com base no mesmo autor, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, essa entrevista oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação.

Em relação aos alunos, seus depoimentos sobre o contexto escolar em que se inserem foram captados através de uma roda de conversa (apêndice B), formada por alunos das turmas dos quatro primeiros anos, compondo um total de 8 alunos. Acreditamos que essa forma de captar as ideias dos alunos seja fundamental para os melhores resultados na pesquisa, pois como afirma Gatti (2005), através da Roda de Conversa:

É possível reunir informações e opiniões sobre um tópico em particular, com certo detalhamento e profundidade, não havendo necessidade de preparação prévia dos participantes quanto ao assunto, pois o que se quer é levantar aspectos da questão em pauta considerados relevantes, social ou individualmente, ou fazer emergir questões inéditas sobre o tópico particular, em função das trocas efetuadas. (p.13)

As falas dos alunos e da professora registradas nessa pesquisa-estágio, realizada nesse Estágio Curricular Supervisionado em Geografia VI, foram comparadas as reflexões feitas pela pesquisadora sobre os depoimentos apresentados pelos alunos e pelos dois professores pesquisados na primeira e

segunda fase desta pesquisa. No entanto, os nomes dos personagens ouvidos nessa pesquisa não serão divulgados neste trabalho: os alunos por serem menores de 18 anos e os professores por questões de privacidade. Portanto, ao nos referir a estes serão utilizados os seguintes codinomes: PDG 1, PDG 2 e PDG3 (Professor De Geografia), A1, A2, A3...A8 para alunos da primeira fase da pesquisa , B1, B2, B3 ...B8 para alunos da segunda fase e C1, C2, C3.. A8 para os alunos participantes dessa última fase da pesquisa.

Para registros das técnicas apresentadas acima, foram utilizados, recursos tecnológicos como celular, gravador de áudio e câmera fotográfica, além de caderneta de campo que nos acompanhou em todos os momentos desta pesquisa. A análise e tratamento das informações foram realizadas ao longo do prosseguimento desta pesquisa como permite a pesquisa qualitativa de acordo com Triviños (2013). Por fim, todas as informações obtidas nessa pesquisa foram sistematizadas no texto final apresentado em formato de monografia.

3 O ESTÁGIO COMO PESQUISA: A PRÁXIS PROMOVENDO A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR CRÍTICO E REFLEXIVO

Nesta seção são discutidos alguns dos principais aspectos que envolvem os caminhos da formação docente por meio do Estágio. Destacamos assim, as reflexões sobre teoria e prática e a busca pela formação de um professor pesquisador, crítico e reflexivo. Ao longo das discussões presentes neste capítulo 3, propomos deixar claro como esta pesquisa concebe o estágio e a sua importância para a formação do futuro professor, fato que dá sentido e mecanismos para a realização desta pesquisa no espaço escolar.

Como vimos na Introdução, o estágio veio no decorrer das últimas décadas passando por diferentes concepções que modificaram a atuação docente dentro do espaço escolar, e com isso a própria visão sobre a escola e sobre os sujeitos que dela fazem parte também tiveram transformações. Tais modificações, sobretudo, ocorreram com base no que se pensava sobre teoria e prática nos cursos de formação. Estas até o final dos anos 1980 e início dos anos 1990 estiveram organizadas de forma separada ao longo dos cursos, e deram aos licenciandos uma compreensão fragmentada da formação docente.

Devido a isso, é comum nos primeiros encontros de mediação com o (a) professor(a) na Universidade responsável pelo estágio, os licenciandos qualificarem este como o momento em que buscam a integração entre teoria e prática. No entanto, o que é proposto na literatura acerca do tema pretende ampliar a concepção de estágio dos licenciandos, no intuito de verificar essa relação teoria-prática, como veremos adiante.

Ao falar sobre as relações existentes entre teoria e prática Demo (2006), é categórico ao apontar que uma não exerce papel maior do que a outra no processo de formação docente, pois no estágio teoria e prática devem agir de modo unitário. Assim, embora a dicotomia entre estas duas faces do estágio não tenha sido rompida completamente, não podemos fazer dele um momento reduzido a hora da prática, pois como Pimenta e Lima (2009) afirmam ao relembrar o conceito de práxis introduzido por Pimenta (1994), o estágio, ao contrário do que se pensava anteriormente, não se concebe em atividade prática, mas sim teórica instrumentalizadora da práxis docente.

Para explicar o conceito de práxis, Pimenta (2006) o apresenta como resultado da relação indissociável entre teoria e prática. Assim, por mais que as duas exerçam de forma autônoma suas funções na formação docente, a independência nessa relação ocorre de modo relativo, considerando que no processo de ensino e aprendizagem a teoria que fundamenta a prática (ainda em construção), sofre modificações pela prática (atividade realizada) ao promover a reflexão teórica para a criação de uma nova prática. Por isso o estágio estruturado a partir da práxis, oferece ao licenciando o que Lima (2012) apresenta como prática refletida e transformadora, capaz de agir perante a realidade, o que significa definir o trabalho docente como intelectual (profissional capaz de pesquisar e refletir criticamente) e não como simples executor de técnicas e conteúdos.

Desse modo, o professor, em seus caminhos formativos, demanda por espaços que o aproxime da realidade escolar, sendo necessário assim, como assinala Lima (2012), estagiar junto a um profissional habilitado no ambiente de sua área profissional, a escola. Entretanto, o estágio precisa ser visto além de um momento de pura observação que resulta ao final no apontamento apenas dos desvios e falhas da escola, dos diretores, dos professores e dos alunos ficando reduzido como muitas vezes Pimenta e Lima (2009) nomeiam de “crítico vazio”. Deve ser compreendido então, como um momento que ultrapassa o empirismo desconexo e se constitui de conhecimento, fundamentação, diálogo e ampliação da compreensão da realidade escolar como apontam as reflexões de Piconez (2012).

Para tanto, Demo (2006) e Ghedin (2004) concordam que a Universidade, como patrimônio da sociedade, deve fazer a escola e o ensino presente nela avançar, mas o que se verifica, é que mesmo com o surgimento de programas de Iniciação a docência e projetos de extensão, ainda há um distanciamento entre essas duas instituições de ensino. Fato que torna a Universidade mera reprodutora dos conhecimentos acumulados ao longo do tempo, sendo pouco produtiva perante os desafios do ensino presente na escola. Assim, pode-se aferir que a formação de professores, que ocorre por excelência nas instituições de ensino superior e nas escolas, nesses moldes citados acima, produz professores que não sabem pesquisar, o que demanda com urgência por um profissional que seja, nas palavras de Demo (2006), um pesquisador, e não mero repassador de conhecimentos alheios.

Para Demo (2003), essa pesquisa deve ir além dos momentos formais restritos a atividades acadêmicas ou realizadas em momentos especiais pela própria escola e precisa ser internalizada como atitude cotidiana de alunos e professores. Desse modo, a escola, a sala de aula deve ser compreendida como um espaço de pesquisa, onde alunos e professores, na qualidade de pesquisadores, possam trabalhar em equipe em prol da construção do conhecimento.

Tal posição de pesquisador tem seu início junto a realização do estágio como pesquisa, onde o licenciando tem a oportunidade de analisar o espaço escolar em seus diversos aspectos estruturais, pedagógicos e funcionais, para então problematizar, questionar e compreender a escola e seus sujeitos por meio de projetos, como afirmam Pimenta e Lima:

A pesquisa no estágio, como método de formação dos futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam. (PIMENTA E LIMA, 2009, p. 46)

Por isso, o estágio como pesquisa tem uma finalidade mais ampla, funciona também como o caminho para pesquisas que irão fundamentar prováveis soluções, mesmo que preliminares, para os dilemas escolares e como componente essencial a formação docente de qualidade. Mas para que isso ocorra, de acordo com Kulcsar (1994) o estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, muitas vezes desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço, mas deve sim, assumir a sua função prática através da sua dimensão mais dinâmica produtora de troca de possibilidades de abertura para mudanças.

Só dessa forma, de acordo com Ghedin (2004) essa pesquisa pode funcionar como “meio” para o professor e/ ou o futuro professor entender a realidade, e assim refletir sobre a docência. Essa reflexão de acordo com Piconez (2012) pode fazer com que o futuro professor construa sua formação longe de uma ação apenas instrumentalista, de executor de atividade das quais nem participou da elaboração, e possa então, perceber os problemas e as fragilidades de sua prática no contexto escolar de forma mais ampla, seja dentro da sala de aula ou em outros ambientes da escola.

Pimenta e Lima (2009), porém, advertem que não se pode incorrer num pensamento reducionista, qualificando a reflexão como solução para os problemas

postos em sala. Por isso se faz necessário introduzir a criticidade a essa reflexão, considerando não apenas as situações apresentadas em sala, mas dentro do espaço escolar e do contexto social em que se insere.

Essa reflexão crítica se traduz para Demo (2003), em primeira instância por meio da leitura questionadora da realidade e logo depois pela atitude de reconstruí-la. Segundo esse autor, trata-se ainda, de o professor assumir uma postura “tipicamente crítica” perante a sociedade estando apto para discutir sobre as questões políticas, econômicas e sociais do contexto em que se insere seja a nível local ou global, como afirma em suas palavras:

O professor precisa encarnar a figura tipicamente crítica na sociedade, que tudo sabe questionar para melhor participar. Não engole a política vigente sem perceber, não toma as relações econômicas como intocáveis, não se conforma com as mazelas de nossa democracia, alimenta sempre a cidadania organizada e crítica, busca melhorar de vida e de competência, e assim por diante. (DEMO, 2003, p.12)

Desse modo, ao concluir suas reflexões sobre a posição crítica do professor na sociedade, Demo (2003) ainda destaca que a crítica feita por meio desse espírito questionador que o professor deve incorporar em sua vida cotidiana, não parte apenas do ato de criticar, mas se compreende nesta para criar alternativas de intervenção na realidade, seja no âmbito escolar ou não.

Diante desses aspectos, ressaltamos junto a Pimenta e Lima (2009) a importância da formação do professor pesquisador reflexivo e crítico para a constituição do que elas chamam de ação docente. Essa ação compreende o professor como sujeito atuante na escola, seja favorecendo ou contrariando a aprendizagem nesse espaço de formação social e cultural. Mas, sobretudo, essa ação deve contribuir para a melhoria do ensino do conhecimento científico e dos saberes necessários para cidadania. Portanto, o estágio é espaço e caminho para a construção da formação docente, deve preparar para o trabalho coletivo, tendo em vista que o ensino não é um assunto individual do professor, mas também tarefa escolar das práticas institucionais situadas em contexto social, histórico e cultural.

Nesse sentido, é com base nessas reflexões sobre o estágio como pesquisa e sua relevância para a formação de professores, que nos colocamos como resultado desse processo ao assumirmos a postura de professora pesquisadora reflexiva e crítica na realização desta pesquisa-estágio. Essa postura é essencial para a compreensão do espaço da escola investigada nesta pesquisa-estágio, que como vimos anteriormente, foi construída ao longo dos Estágios

Curriculares Supervisionados em Geografia I,III e IV tendo como destaque para a reflexão as questões culturais e em especial religiosas, vivenciadas por alunos e professores.

Nesse cenário, os sujeitos escolares (professores e alunos) são os personagens principais desta pesquisa, são eles que darão voz às informações sistematizadas neste trabalho, mas antes de nos atermos a elas, é necessário que compreendamos os aspectos externos e internos que constituem esse espaço escolar e influenciam o seu funcionamento, bem como o ensino e a aprendizagem presente nele, como veremos no próximo capítulo.

4 ENTRE DEBATES E CONFLITOS: A PLURALIDADE CULTURAL E AS REPRESENTAÇÕES RELIGIOSAS NA ESCOLA.

Neste capítulo, trazemos a discussão sobre o que dizem os autores e os documentos oficiais - a Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases(1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a recente Base Nacional comum Curricular (2018) - sobre como deve ocorrer as relações culturais e religiosas no espaço escolar. Partindo dessas ideias, apresentaremos a estrutura e a organização do espaço escolar investigado, evidenciando seu teor religioso que define em certos pontos a dinâmica da escola. Serão destacados ainda, as dificuldades, os conflitos e tensões que envolvem o cotidiano escolar dos sujeitos escolhidos nesta pesquisa (alunos e professores de geografia), e dessa forma, mostrar como se dá o papel do professor de Geografia nesse contexto. Salientando, as transformações e continuidades ao longo das pesquisas realizadas nos estágios I, III e em especial as relações estabelecidas no estágio IV, esta análise contará com as informações empíricas da estagiária, com o apoio nos documentos escolares (projeto político pedagógico - PPP) e alicerçada nas vozes dos sujeitos entrevistados, a fim de analisar o currículo oficial junto ao real.

4.1 Escola e Religião: uma relação que ultrapassa os séculos

Nos capítulos anteriores pudemos perceber a importância do estágio como pesquisa para a formação de professores pesquisadores, reflexivos e críticos. Ao assumirmos essa postura, reconhecemos a escola como o espaço essencial para o desenvolvimento da identidade docente. Todavia, a escola vai muito além do espaço para a formação docente, esta compreende um local de interação entre os principais sujeitos (aluno e professor) que trazem vida a esse local. Porém esse espaço envolvido pelo ensino vem se transformando no percurso do tempo, mas chegou ao Brasil, ainda colônia Portuguesa, com a vinda em 1549 da Companhia de Jesus.

A Companhia de Jesus, sob a tutela do Pe. Manuel da Nóbrega, segundo Shigunov Neto e Maciel (2008), foi uma congregação religiosa da Igreja Católica, constituída por padres designados de jesuítas e que no Brasil foram responsáveis pela educação das elites e dos indígenas. Tinham como princípios, no que se refere a educação, a busca da perfeição humana, por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens, a obediência absoluta e sem limites aos superiores, a

disciplina severa e rígida entre outros. Esses princípios tornavam a companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação.

Desse modo, como aponta Ribeiro (1993), durante os mais de 200 anos de atuação no Brasil, a Congregação acumulou grande poder econômico e prestígio social. No entanto, a Companhia, ainda de acordo com o mesmo autor, era impermeável às mudanças advindas das novas correntes de pensamento que emergiram na época, tal como o Iluminismo. Esse conservadorismo, aliado à ameaça que representava a Companhia para a Coroa Portuguesa, em função do grande poder econômico e religioso, obtido na colônia resultou na expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, concretizado pelas reformas de Marquês de Pombal³.

Entretanto, a atuação da companhia de Jesus nos mais amplos setores do Brasil, principalmente na escola, fincou raízes da religião católica no país, fazendo crescer as discussões sobre a sua relação com o Estado no decurso das Constituições brasileiras. Pêcego (2014), ao fazer uma reflexão sobre essas relações, afirma que durante o período colonial havia um favorecimento da religião católica como oficial em todo o território nacional, onde Igreja e Estado trocavam regalias, o que justificava a presença da companhia de Jesus. Essas trocas iriam garantir permanência ainda com a Independência, pois o Império brasileiro manteve o regalismo herdado de Portugal. Portanto, até a primeira Constituição (1824) do Brasil, segundo esse autor, o Estado era confessional, embora que em restrito ao culto doméstico ou em espaços específicos outras “religiões fossem permitidas”, desde que exercesse respeito a religião do Estado e não ofendesse a moral e os bons costumes.

Chegando ao período republicano o Ensino da Religião Católica Romana, de acordo com Pêcego (2014), entra em crise com o surgimento do novo regime em 1891, que pede a separação do Estado e da Igreja. Nesse sentido, a primeira Constituição Republicana criada neste mesmo ano, vem para fixar essa separação ao afirmar que “nenhum culto ou igreja gozará de subvenção ou aliança com o governo dos Estados”(artigo 72, § 7º), estabelecendo os primeiros passos para a

³ De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006), Sebastião José de Carvalho e Melo, conde de Oeiras, mais conhecido como Marquês de Pombal, nasceu em 13 de maio de 1699. De família nobre, iniciou sua vida pública 1738 como delegado de negócios em Londres e em 1750 é nomeado ministro da Fazenda do rei D. José I, o que lhe fornece o poder para empreender as reformas que culminariam na expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759.

criação dos princípios de liberdade religiosa no Brasil, tais princípios foram se complementando e se consolidando no decurso das Constituições posteriores.

Segundo Zeferino (2015), a Constituição de 1934, criada no Governo de Getúlio Vargas, próximo ao que diz a Constituição de 1891, estabelece a liberdade de consciência e crença religiosa, e garante a livre realização de cultos religiosos, desde que não infrinjam à ordem pública e aos bons costumes. Estabelece ainda que as associações religiosas podem adquirir personalidade jurídica nos termos da lei civil. No entanto, o autor lembra que essa liberdade religiosa de cultos, de crença e de consciência, não se atribui às religiões de matriz africana, pois seu culto era considerado uma agressão à ordem pública e aos bons costumes, ocorrendo em graves situações de repressão. Vale ainda ressaltar que esta Constituição institui o ensino religioso como disciplina no currículo escolar, porém de frequência facultativa e seu conteúdo poderia ser regido pelas confissões religiosas dos pais dos alunos.

Ao falar sobre as Constituições de 1937, 1946 e 1967, Zeferino (2015) aponta semelhanças ao que se estabelece sobre o ensino religioso, mesmo estando em períodos distintos da história. A Constituição de 1937, em relação a liberdade religiosa, repete o discurso instituído pela Constituição anterior (1934), porém retira do seu texto a liberdade de consciência e crença, refletindo o contexto totalitarista do chamado Estado Novo de Getúlio Vargas. Não distante deste contexto, a Constituição de 1946 retoma as concepções sobre o culto e expressão de fé, como espaço de liberdade da consciência e de crença, reproduzindo sem mudanças o que havia sido estabelecido na Constituição de 1934.

Já a Constituição de 1967, criada no contexto de Ditadura Militar, ainda de acordo com Zeferino (2015), proíbe em seu texto a separação das relações entre Igreja e Estado, reforçando a separação entre os dois poderes estabelecida desde a Primeira Constituição Republicana de 1891. Quanto aos atos religiosos, segue em pauta a liberdade de consciência, sendo assegurados aqueles cultos religiosos que não contrariassem a ordem pública e os bons costumes. Existia então como ressalta o autor, um apoio dos Militares tanto aos católicos quanto aos protestantes, desconsiderando as religiões de matriz africana fazendo com que na prática, nada obtivesse mudança a concepção de liberdade religiosa.

A atual Constituição brasileira de 1988, se atribuindo do que foi apresentado nas Constituições anteriores oficializa a não existência de uma religião oficial do Estado, essa afirmação é baseada no artigo 19 ao qual estabelece que:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL, 1988)

Portanto, ao se ausentar de uma ligação religiosa específica, o Estado se atribui ao que Pecêgo (2014) chama de laicidade, permitindo ao povo o direito ao culto de outras religiões que não só a cristã. Desse modo, todos os espaços públicos pertencentes à União e demais subdivisões políticas precisam respeitar a pluralidade de culturas e religiões dos sujeitos que frequentam suas imediações, mas exercendo neutralidade face à diversidade cultural. Entretanto, é necessário esclarecermos que a atual Constituição Federal Brasileira continua dando liberdade de expressão aos cultos religiosos individuais e coletivos em templos e em outros espaços sociais.

A escola que desde sua origem no Brasil vem guardando resquícios da educação religiosa, também se enquadra dentre esses espaços públicos, tendo que se reinventar para oferecer um espaço escolar que atenda às múltiplas expressões culturais e religiosas. Diante desta necessidade foi criada a Lei de Diretrizes e Bases que regulamenta os princípios da educação brasileira, a primeira estabelecida em 1961 ainda no período da Ditadura Militar, sofreu alterações em 1971 e a mais recente em 1996 a qual dedicamos nossa análise.

A LDB/96 que permanece em vigor, declara que o ensino religioso de acordo com o seu Art. 33, se estabelece como parte facultativa do ensino fundamental das escolas públicas constituindo uma disciplina com horários normais, na qual devem ser assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil sendo proibido qualquer forma de catequese. Para isso, segundo os § 1º e 2º, cabe ao sistema de ensino regulamentar o conteúdo do ensino religioso, que deve ser escolhido com base nas diferentes denominações religiosas estabelecidas pela sociedade civil. Cabe também ao sistema de ensino estabelecer as normas para a habilitação e admissão dos professores.

Desse modo, podemos observar que perante a LDB/96 o ensino religioso é permitido na escola, desde que este ensino represente a pluralidade cultural da sociedade brasileira. Entretanto, ao deixar espaço para a escolha sobre o conteúdo e habilitação do professor, abre espaço também para que muitas escolas continuem exercendo um ensino religioso confessional por não abrirem discussões sobre outras religiões se não a cristã.

Diante dessa possibilidade, a Procuradora Geral da República Deborah Macedo Duprat de Britto Pereira envia ao Ministério Público Federal em 30 de julho de 2010 uma carta com uma proposta de Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI 4439, com pedido de medida cautelar que com base na análise do que prega a atual Constituição Federal sobre a laicidade do Estado, possa-se declarar que o ensino religioso em escolas públicas só deva ser exercido a partir da não confessionalidade, proibindo a admissão de professores representantes das confissões religiosas. Se pretende então com essa ADI oferecer às escolas públicas a oportunidade de discutir e conhecer de modo amplo as mais diversas religiões, estabelecendo uma relação de respeito entre os alunos e diminuindo assim os episódios de intolerância, como podemos ver no trecho da carta:

A tese a ser aqui desenvolvida é a de que a única forma de compatibilizar o caráter laico do Estado brasileiro com o ensino religioso nas escolas públicas e através da adoção do modelo não - confessional, em que o conteúdo programático da disciplina consiste na exposição das doutrinas, das práticas, das histórias e de dimensões sociais das diferentes religiões - bem como de posições não - religiosas, como o ateísmo e o agnosticismo - sem qualquer tomada de partido por parte dos educadores. Estes, por outro lado, devem ser professores regulares da rede pública de ensino, e não pessoas vinculadas às igrejas ou confissões religiosas. (BRASIL, 2010, p. 3)

No entanto, no segundo semestre de 2017 o Supremo Tribunal Federal - STF rejeita essa proposta, ao estabelecer em um sistema de votação aberta de 6 votos a 5 que o ensino religioso pode ter caráter confessional nas escolas públicas como foi anunciado na reportagem do jornal “O povo online”:

O plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu nesta quarta-feira, 27, por 6 votos a 5, que o ensino religioso nas escolas públicas pode ter natureza confessional, isto é, que as aulas podem seguir os ensinamentos de uma religião específica. (O POVO, 2017)

Segundo a reportagem o julgamento se manteve empatado até o último voto, que foi cedido pela da presidente do STF, ministra Cármen Lúcia, declarando que: “pode-se ter conteúdo confessional em matérias não obrigatórias nas escolas públicas”. Com essa declaração a Ministra deixa a possibilidade de haver um ensino confessional nas escolas públicas por considerar a não existência de conflitos dessa medida com a laicidade do Estado, conforme estabelece a Constituição, haja vista que a disciplina deve ser ofertada em caráter estritamente facultativo.

Essa decisão não se refletiu claramente nos documentos oficiais da educação, como por exemplo na recente Base Nacional Comum (BNCC) lançada pelo Ministério da Educação (MEC) no primeiro semestre de 2018. Este documento

que foi construído a partir das medidas estabelecidas na LDB e nas Diretrizes curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), traz em seu texto as perspectivas de uma educação religiosa expressa na pluralidade cultural dos estudantes, com o intuito de cumprir com princípios de democracia e inclusão social apresentados na Constituição. Também restrito a aulas direcionadas ao Ensino Fundamental a BNCC afirma que o Ensino Religioso:

busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade. (BRASIL, 2018, p. 433)

Como podemos perceber no fragmento acima o Ensino Religioso estabelecido na BNCC deve favorecer o acolhimento das diversas religiões na escola, por isso no Ensino Fundamental ainda de acordo com esse documento, as aulas devem adotar:

a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e resignificação de saberes, visando o desenvolvimento de competências específicas. (BRASIL, 2018, p. 432)

Desse modo, ao analisarmos o documento vemos a necessidade da problematização sobre as questões religiosas e culturais como um todo dentro da escola, para que os sujeitos que convivem nesse espaço possam se sentir representados socialmente, “combatendo assim a intolerância, a discriminação e a exclusão” (BRASIL, 2018, p. 432).

Entretanto, mesmo concordando com essa perspectiva, compreendemos com base na trajetória do Ensino Religioso apresentada aqui por meio de alguns documentos que condicionam essa discussão na sociedade, que são muitos os desafios ainda a ser enfrentados para que ocorra um real Ensino multicultural que trabalhe com as diferentes identidades no espaço escolar. Como a recente decisão do STF pela aceitação da confessionalidade do Ensino religioso nas escolas públicas, citada anteriormente, que pode ser concebida como um desses desafios, ao da espaço para que escolas possam “impor” conscientemente ou não suas religiões e culturas seja de modo explícito ou escondido por trás da facultatividade.

Na visão de Guidotti (2014), a escola, diante das demais instituições, culturas e crenças presentes onde está inserida, está sujeita as influências provenientes do seu campo externo. Tais influências externas percebidas no ambiente escolar, muitas vezes desencadeiam relações e práticas internas que podem tornar esse, que deveria ser democrático, reflexivo e libertador, em um local diametralmente oposto a seus objetivos.

Ainda de acordo com Guidotti (2014), a presença do discurso religioso como um dos mais influentes no espaço escolar, induz a reflexão de que existem práticas (in)conscientes que procuram impor apenas uma visão religiosa nas instituições da rede básica de ensino, que acabam por gerar conflitos e constrangimentos no que diz respeito à diversidade cultural e religiosa. Nesse sentido, Barbosa (2013), qualifica a geografia e seu ensino como ciência responsável por estudar o espaço geográfico e as relações que nele ocorrem decorrentes das relações entre os indivíduos, os distintos grupos sociais e a natureza, e que assim proporciona ao aluno a leitura do mundo. Desse modo, podemos aferir que a geografia auxilia na compreensão e superação de dilemas referentes a questões religiosas, uma vez que ela possibilita a compreensão das relações inerentes ao espaço geográfico.

Portanto, ao realizarmos esta pesquisa-estágio em uma escola marcada pelo seu envolvimento com a religião católica, apresentaremos no tópico seguinte como esse aspecto religioso interfere na dinâmica desse espaço escolar investigado, a fim de mostrar como o Ensino de Geografia pode contribuir para a valorização da diversidade cultural e religiosa nesse espaço.

4.2 O Espaço Escolar e sua religiosidade: o que dizem professores e alunos?

Como podemos perceber anteriormente, a escola que conhecemos hoje é fruto de um processo de construção histórica, que iniciou aproximadamente no século XVI com a criação das escolinhas da caridade e os primeiros colégios idealizados pelas comunidades religiosas, influenciadas pela presença da Companhia de Jesus no Brasil. Mas de acordo com Tardif e Lessard (2009) foi no século XVIII que esse modelo de organização social se consolidou, e logo se difundiu pelos séculos XIX e XX, se fortalecendo com a estatização, com a obrigatoriedade escolar e com a democratização do ensino. Os autores ainda destacam que através dos séculos, a escola se compôs por uma organização

estável marcada por elementos adquiridos desde sua criação, mas instalada em burocracias e desafios cada vez mais duros.

Desse modo, a escola pode ser concebida de diferentes formas, pois a influência de fatores econômicos, históricos, sociais, culturais e afetivos, fazem com que esse espaço adquira características específicas que as diferenciam de uma para outra. Além disso, as impressões e significados do espaço escolar também ganham formas diferentes de pessoa para pessoa, visto que este espaço pode simbolizar um local de conhecimento, raiva, satisfação, alimentação, repressão entre outros sentimentos. Nas palavras de Tardif e Lessard (2009) este é um espaço sócio-organizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações mais ou menos formalizados abrigando negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundos. Essas relações de acordo com Kimura (2008) se articulam em forma de teia, interligando a participação dos diferentes sujeitos educacionais e escolares, como alunos, professores, gestores, funcionários, pais e comunidade em geral.

É diante dessa complexidade de relações e aspectos organizacionais, que a escola se atribui e cria seu currículo para que nele, possa estabelecer seus princípios, normas, objetivos, condutas, ações e expectativas a serem seguidas. O currículo segundo Apple (1999) nunca apresenta neutralidade de conhecimento nem de crenças, pois esses sempre aparecem de uma forma ou de outra no dia a dia da escola ou da sala de aula em específico. Tal fato se dá ainda de acordo com o mesmo autor, porque todo currículo é resultado de uma seleção de alguém ou de um grupo sobre o que seria o conhecimento essencial para a formação completa dos alunos. É portanto, “um produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (APPLE, 1999, p.59).

Desse modo, podemos compreender que “o currículo está no centro das relações de poder” (MOREIRA E SILVA, 1999, p. 29). Poder esse que representa em primeira instância os interesses da classe dominante sobre a educação e sobre a escola. Silva (2005) aponta que a escola é vista nesse processo por muitos autores dentre eles Louis Althusser, como um espaço de reprodução da dinâmica da sociedade capitalista, atuando em prol do convencimento ideológico de uma grande

massa de pessoas, se utilizando da ampla rotatividade e dos longos períodos de contato com estas para promover a continuidade do sistema econômico vigente.

Apple (1999) concorda com a existência da função ideológica da escola ao acreditar que o sistema capitalista apresenta influências nas esferas sociais como a cultura e a educação, porém não considera que esse processo ocorra de modo natural pois segundo ele, a sociedade é um campo contestado onde as classes consideradas dominadas podem lutar por espaço e expressão, obrigando as classe dominante a exercerem esforços permanentes de convencimento ideológicos para manter sua dominação. A pouca ou nenhuma discussão sobre as diversas culturas, sobre as religiões, sobre gênero entre outras questões nesse espaço de formação tão diverso que é a escola, pode ser considerado exemplo dessa dominação.

Considerando a discussão sobre poder, ideologia e dominação apresentada por Apple (1999), Giroux e Simon (1999) compartilham da crítica feita ao modo como a escola oculta alguns assuntos do seu currículo e acaba por reproduzir as desigualdades e as injustiças da sociedade. Mas acreditando no conceito de “resistência” os autores estabelecem o que eles chamam de “pedagogia da possibilidade”, ou seja, Giroux e Simon (1999) propõe a existência de mediações e ações no nível da escola e do currículo que podem trabalhar contra os domínios do poder e do controle, pois segundo eles a vida social, a pedagogia e o currículo não são feitos apenas de dominação e controle, deve haver sempre um lugar para a oposição e a resistência, para a rebelião e a subversão. É possível, portanto, desenvolver uma educação que acredite na escola como forma social, capaz de ampliar as capacidades humanas com o intuito de habilitar as pessoas a intervir em suas próprias formações subjetivas e com isso “transformar as condições ideológicas em práticas que fortaleçam o poder social e demonstrem as possibilidades da democracia” (GIROUX E SIMON, 1999, p. 95).

É acreditando na possibilidade de uma educação e de uma escola que possam dá liberdade de conhecimento e de expressão para a formação crítica, política e cultural dos alunos que essa pesquisa-estágio realizada em uma escola pública de Fortaleza, pretende neste tópico apresentar as informações e impressões constatadas no percurso da pesquisa sobre a dinâmica escolar considerando principalmente as relações com os aspectos religiosos presentes

nesse espaço escolar. Mas para traçarmos um caminho para a análise do espaço escolar como um todo, contaremos com o estudo do que Libâneo (2013) chama de níveis de currículo, estes que são apresentados na escola de modo formal, real ou oculto.

O currículo formal de acordo com este autor, corresponde ao conjunto de diretrizes normativas prescritas institucionalmente pelo sistema de ensino. Já o currículo real condiz com a prática do que foi planejado no currículo formal, e se configura a partir das ações e percepções dos professores e alunos deste currículo. E por último ainda segundo Libâneo (2013), o currículo oculto, ao qual refere-se as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos pelas pessoas de seu meio social e vivenciados na própria escola, mas que não estão estabelecidas nos documentos oficiais.

Nesse sentido, o currículo formal da escola é representado pelos documentos escolares como o Projeto Político Pedagógico (PPP), onde são estabelecidos os princípios, as formas e funções pedagógicas do ensino e da aprendizagem que devem ser realizados no espaço escolar. Descreveremos então a escola, espaço da presente pesquisa-estágio, traçando um comparativo com o que prega seu PPP e o que pudemos perceber sobre a dinâmica real da escola (currículo real) ao longo das experiências nos estágios realizados na mesma.

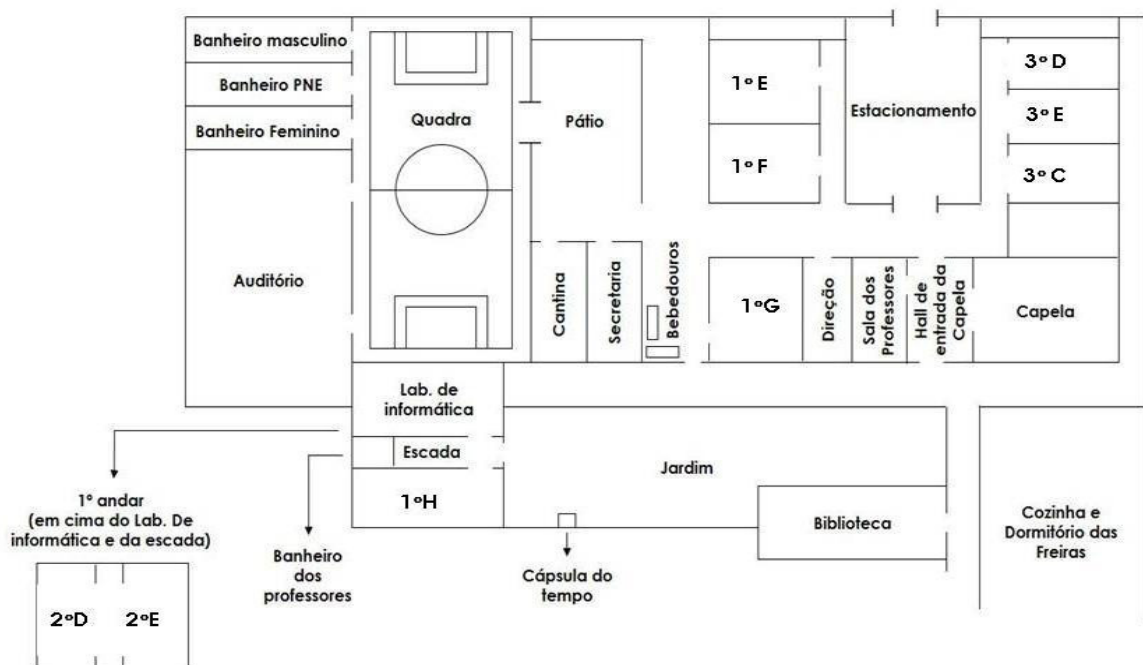
Dessa forma, para dar início as reflexões sobre esse espaço escolar é necessário que conheçamos a história pela qual essa escola se construiu. De acordo com seu PPP criado em 2010, esta se caracteriza como uma escola tradicional da zona oeste de Fortaleza, fundada há 82 anos no dia 08 de agosto de 1935, pelas filhas da caridade de São Vicente de Paulo, que trabalhavam no Patronato Senhora Auxiliadora e, três vezes por semana iam visitar esta escola, que na época era uma instituição destinada a crianças pobres, que aprendiam “prendas domésticas” e participavam de catequese. Ainda segundo o documento, houve uma fase em que a escola passou por sérios problemas financeiros e as irmãs tiveram que abrir o turno da manhã para alunos pagantes e o turno da tarde para as crianças que não tinham condições para pagar mensalidades.

Em 1997, com base no PPP as filhas da caridade não conseguiram mais manter as necessidades da escola e no ano seguinte (1998) solicitaram sua estadualização, fato que não modificou os princípios baseados nos “valores cristãos”. A Irmã Montenegro foi e é uma figura marcante na história desta escola, e apesar de ter falecido em 2008, esta freira foi por muitos anos diretora da mesma e como diz o PPP foi ela que:

Fincou os pilares fundamentais da disciplina, do autocontrole, da espiritualidade e do amor ao conhecimento, que até hoje são responsáveis pelos bons resultados obtidos pela escola em todos os seus desafios. (CEARÁ, 2010)

Diante do presente histórico que a escola apresenta, pôde-se perceber de onde surgiram as marcas religiosas anunciadas ao longo deste trabalho, fato que nos chamou atenção desde a realização do primeiro estágio, principalmente pelos elementos presentes na estrutura da escola. A seguir, a planta da escola mostra sua organização estrutural:

Figura1: Planta da Escola - Turno tarde



Fonte: SILVA, Maria Aurislane Carneiro da Silva, 2018.

Como podemos perceber nesta planta, a escola tem ao todo 9 salas de aula, 4 banheiros, um laboratório de informática, uma biblioteca, um auditório, uma

quadra, uma capela, uma sala para direção, uma sala para os professores, uma sala para secretaria, um jardim, e dois pátios: o da entrada que é utilizado como estacionamento para os carros dos funcionários da escola e o pátio nomeado de Pavilhão Pio XII. No segundo semestre de 2016 a escola apresentava danos em sua estrutura física, ao passo que a fachada da escola estava bem deteriorada, as arquibancadas da quadra esportiva estavam interditadas e a instalação elétrica não permitia que os ar-condicionado do laboratório de informática fossem ligados ou que vários aparelhos eletrônicos fossem ligados simultaneamente. Por ser um prédio alugado ao Governo Estadual não pode sofrer grandes reformas, mas atualmente (final de 2017 e início de 2018) após inúmeros pedidos de verba governamental e com a colaboração de pais e alunos, a escola conseguiu arrecadar dinheiro suficiente para superar parte de tais danos, amenizando assim, as difíceis condições de trabalho de professoras e professores.

Entretanto, existe a continuidade de problemas como o tamanho e forma das salas de aulas, o pouco espaço para a realização de atividades fora delas, pois mesmo com uma quadra, uma sala chamada de auditório e um laboratório de informática, esses espaços não suprem a necessidade de todos os professores. Além disso, nem todos os computadores do laboratório funcionam, equipamentos eletrônicos são poucos e/ou estão com problemas, assim como materiais considerados simples e essenciais para a construção do conhecimento geográfico como globo não existem ou como os mapas estão em péssimas condições. São problemas estruturais como esses que fazem do trabalho do(a) professor(a) um desafio diário. Em entrevista ao falar sobre as dificuldades da profissão docente na presente escola a PDG 3 aponta a interferência da estrutura escolar no ensino de Geografia:

As maiores dificuldades mesmo é a própria condição estrutural da escola, salas cheias, quentes e por isso as vezes a gente pega turmas que muitas vezes a gente tem dificuldade de conseguir o silêncio, de conseguir a atenção dos alunos, aí uns baixam a cabeça, outros ficam agitados. Temos poucos datashows e sempre estão com problemas e o tempo é tão corrido que as vezes não quero perder 20 minutos para montar esse aparelho na sala de aula, além disso não consigo levar meus alunos para outros espaços da escola, porque mesmo com a quadra, o laboratório de informática e o auditório disponíveis é sempre uma disputa para reservar esses espaços e como estão muito próximos às vezes a aula de outro professor acaba atrapalhando a minha aula e virse e versa né. Mas tudo isso, acaba me desmotivando e me levando a escolher sempre pela aula tradicional, que das experiências que tive até agora é o que funciona.(PDG3, 2018)

Como podemos ver no depoimento anterior, o comprometimento da estrutura física da escola interfere diretamente no ensino e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos, além disso vemos que as más condições de trabalho junto a alta carga horária geram com o cansaço a desmotivação do (a) professor (a) perante a sala de aula e a própria educação, resultando em uma prática pautada no tradicionalismo, ou seja, resultando em aulas fechadas ao livro didático e a anotações na lousa. Não queremos entretanto, apontar esse modelo de aula como algo absolutamente ineficaz para a realização do ensino, pelo contrário aulas expositivas com o uso do livro didático são essenciais para a formação do conhecimento, mas cabe ao (a) professor(a) construir metodologias e se utilizar de outros recursos para dinamizar as trocas de saberes em sala de aula, bem como é função da escola oferecer os instrumentos e espaços necessários para essa prática, fato que na realidade brasileira poucas conseguem ofertar.

A fala sobre a estrutura da escola se repete desde a pesquisa realizada no primeiro Estágio Curricular Supervisionado em Geografia tanto por professores como por alunos. Na presente fase desta pesquisa-estágio realizada no estágio IV, o aluno C3 ao participar da roda de conversa elencou os elementos que dificultam a vivência dos alunos na escola, mas apontou também os elementos positivos deste espaço:

A estrutura é ruim, as salas são pequenas e quentes, a quadra também é pequena e mesmo a direção tendo conseguido salvar as arquibancadas que estavam pra cair, ainda tenho medo do teto cair na minha cabeça. Os banheiros são outros, que também precisam de reforma. Mas o ensino é muito bom, eu gosto dos meus professores e me sinto acolhida por eles e pelos meus colegas sem falar nos cursos que faço no contraturno que são ótimos. (C3,2018)

O depoimento do aluno que representa a fala dos demais colegas, reforça as impressões apresentadas anteriormente também pela PDG 3, no entanto o aluno apresenta a influência positiva dos professores para sua vivência escolar através da qualidade do ensino. Por isso, embora tenha suas dificuldades estruturais a escola que até o final de 2017 ofertava o ensino fundamental do 7º ao 9ºano e que os dias atuais atende apenas alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio, exerce um importante papel social e formativo ao ofertar dentre outras atividades, os cursos de informática básica e avançada, Violão, Francês, Inglês, Matemática financeira e raciocínio lógico, Geografia do Ceará e História do Ceará. Tudo no contra turno,

possibilitando que alunos que estudam pela manhã façam o curso a tarde e vice versa.

Além desses, a escola também oferece reforço em Matemática, Português, Física e Química no mesmo horário, incentivando o aprendizado contínuo dos alunos e dando-os a oportunidade de suprir suas dificuldades. A escola ainda promove junto ao Jornal O Povo um projeto chamado “correspondentes O Povo na escola” onde dois alunos que estão cursando o 1º ano se tornam correspondentes pesquisam e produzem reportagens sobre os mais diversos assuntos, incentivando a leitura, a escrita e o senso crítico desses alunos.

Por essas questões e pela rigidez disciplinar, a escola é uma das mais procuradas do bairro Antônio Bezerra e vizinhos, em função disso todos os anos pelo ou menos três dias antes do início do período da matrícula formam-se filas de pais e responsáveis que passam dia e noite acampados junto ao muro da escola a fim de matricular seus parentes. Esse momento foi registrado por uma reportagem do G1 Ceará realizada no dia 14 de janeiro de 2018, onde registra os pais a três dias disputando pelas primeiras horas de atendimento da escola. Em entrevista ao jornal “Diário do Nordeste” que realizou a cobertura desse momento no dia 04 de janeiro de 2016, a dona de casa Ana Lopes de 41 anos, que já possui dois filhos estudando nessa escola e está mais uma vez na fila em busca de uma vaga para o sobrinho justifica tal sacrifício dizendo que “é uma escola boa, tem muita disciplina. Se o filho faz a tarefa, a mãe sabe, se não faz a mãe também sabe. A mãe só não acompanha se não quiser!” (CIDADES, 2016).

O depoimento acima da mãe de dois alunos mostra a importância que a escola dá a sua relação com o país, visto que, reuniões são realizadas todo início do mês, a fim de promover um momento de reflexão sobre a educação de seus filhos e respectivos alunos. Desse modo a questão da disciplina destacada pela mãe, também surgiu de uma dessas reuniões onde gestão, professores e pais elaboraram um termo de compromisso como mostra o fragmento abaixo do PPP:

Ao encarar a disciplina como fator fundamental para o sucesso da aprendizagem em sala de aula e para a boa realização entre as pessoas, nossa escola elaborou a partir de discussões com os pais em reuniões e com os representantes de turmas, um termo de compromisso que foi divulgado junto à comunidade escolar para que norteie a conduta de todos que fazem parte da escola. (CEARÁ, 2010)

Além da disciplina, algo muito forte estabelecido nesta escola são os elementos da religião católica, que estão dispostos por todo o ambiente da escola inclusive na sala de aula, apresentando as imagens de Nossa Senhora das Graças em suas paredes. Essas imagens fazem com que os alunos tenham contato cotidianamente com símbolos da religião católica, em roda de conversa o aluno A4 matriculado no Ensino Fundamental, ainda em 2016 falou sobre o seu sentimento em relação a essas imagens:

Quando eu entrei aqui eu achava que só quem podia estudar aqui era católico. No início era meio estranho aqui porque todo canto tem santa, e eu pensava valha pra que tanta santa. Não sou católico, e no início me sentia como se a escola estivesse me obrigando a fazer outra religião. (A4,2016)

O comentário do aluno mostra que as imagens religiosas na escola não são bem aceitas por muitos alunos, pois a presença desses símbolos enfatiza a presença apenas de uma religião na escola, fazendo com que os alunos que praticam outras religiões cristãs ou não, não se sintam representados. Esse depoimento ainda retrata os sentimentos dos alunos nos dias atuais percebidos através da roda de conversa e de conversas informais. A seguir, a figura 2 mostra uma das aulas de Geografia acompanhada no segundo semestre de 2016, onde podemos observar uma das imagens citada, localizada acima da lousa:

Figura 2: Sala de aula



Fonte: SILVA, Maria Aurislane Carneiro da, 2016.

Mesmo sendo uma foto tirada a aproximadamente dois anos, ainda retrata muito bem o espaço escolar, portanto essa questão da religiosidade expressa pelas

imagens é uma continuidade apresentada na escola. Mas a presença de uma capela na escola se configura como a expressão mais evidente da religiosidade neste espaço escolar. Situada próximo ao pátio de entrada da escola como pode ser visto na planta (Figura 1), como toda capela católica, conta com imagens de santos e é local para a realização de missas para a comunidade dos arredores da escola sempre às cinco horas (5:00hs) da manhã, antes do início das aulas.

Mas além da sua posição física, essa capela se incorpora a dinâmica da escola ao fazer parte das atividades pedagógicas desse espaço, visto que as primeiras sextas-feiras de cada mês, todas as turmas de modo alternado são levadas no horário de aula à capela para participar de um momento espiritual onde alguns representantes de grupos católicos falam sobre “Deus”, sentimentos e situações do dia a dia. A figura 3 mostra um desses momentos:

Figura 3: A Capela da Escola



Fonte: SILVA, Maria Aurislane Carneiro da, 2018

Em algumas conversas informais com professores de outras disciplinas na sala dos professores, foram obtidas mais algumas informações. Os encontros há alguns anos antes do nosso primeiro contato com a escola, eram bem mais restritos aos rituais religiosos católicos tradicionais, incluindo a presença do padre e a leitura do evangelho. Atualmente, pelo que foram percebidos os encontros se baseiam em um momento de reflexão, porém ainda são feitas algumas orações. Dessa forma, podemos perceber que o apelo religioso católico registrado na estrutura da escola

toma outros contornos ao fazer parte dos rituais escolares. Dentre eles além dos encontros mensais na capela, os momentos de acolhimentos diários no pátio tomam destaque nesse contexto.

O momento do acolhimento no pátio ocorre todos os dias sempre antes do início das aulas e depois do recreio nos dois turnos: manhã e Tarde. Quando a sirene toca seja as 7:00 hs ou as 13:00 hs, todos os alunos já presentes na escola, guiados por uma música religiosa, se deslocam para o pátio e se sentam respectivamente nas filas correspondentes as suas turmas. Logo após a acomodação de todo um representante da gestão escolar guia o momento a partir de uma fala espirituosa e religiosa, e ao fim o representante inicia uma oração em consagração a Maria mãe de Jesus, e todos os alunos a repetem e são direcionados nas mesmas filas para as devidas salas. A figura 4 ilustra esse momento de acolhimento:

Figura 4: O acolhimento



Fonte: SILVA, Maria Aurislane Carneiro da, 2018.

Este momento está previsto no PPP da escola, no qual destaca que:

Nossa escola tem como missão formar cidadãos plenos e conscientes de seu papel na sociedade, para isso prioriza uma educação voltada para os valores morais, éticos e religiosos, através de momentos diários de acolhimento dos alunos com mensagens voltadas para a fé em Deus e o amor ao próximo. (CEARÁ, 2010)

A partir do fragmento do PPP destacado acima, compreende-se que apesar do documento não está atualizado, o mesmo apresenta dinâmicas que ainda são efetuadas nos dias atuais. Nesse sentido, infere-se que entre os acolhimentos

religiosos previsto no documento, também se enquadra os encontros mensais na capela, já mencionados. Entretanto, não podemos deixar de falar que nos últimos seis meses dessa pesquisa-estágio algumas pequenas mudanças ocorreram no cotidiano da escola com a atuação do grêmio estudantil, considerando a rígida programação pautada em aspectos voltados á religiosidade. Por exemplo, foi criada a rádio da escola que entre outras atividades deu aos alunos a oportunidade de ouvir o estilo de música de preferência coletiva, além disso, atividades envolvendo a dança também contribuíram para da oportunidade de expressão aos alunos mesmo que de forma comedida.

No mês de maio deste ano (2018) orientados por duas professoras, alguns alunos realizaram uma apresentação teatral para a escola como um todo e ao fim aos pais, esta contou com uma grande produção e preparação destes, pois além do teatro em si, a apresentação uniu o coral da escola e o grupo de dança fazendo com que os alunos pudessem trabalhar com aspectos artísticos e subjetivos saindo um pouco dos estudos conteudistas das disciplinas escolares. Porém, mais uma vez podemos observar um certo direcionamento para o culto da religião não só católica mas cristã, ao passo em que a peça se voltava a contar a história de um casal de ateus que só conseguem ser felizes quando vão a Igreja e “se encontram com cristo”. Embora por meio dos fatos apontados nesta pesquisa seja facilmente observada uma cultura dominante na escola, é necessário admitir que ela culturalmente falando não é homogênea, pelo contrário, apresenta uma heterogeneidade que permite o confronto de saberes.

Conforme Candau (2008), esse confronto ocorre devido a escola ser um espaço de cruzamento de culturas, sendo permeado por tensões e conflitos advindos do choque entre elas. Esse cruzamento deriva das representações culturais que os alunos trazem para dentro da escola. Concordando com Candau, Cavalcanti (2012) declara que a escola é:

um lugar de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares, e geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto de culturas acontecem. (CAVALCANTI, 2012, p. 45.)

Dessa maneira, se faz necessário delimitar essas culturas presentes na escola. Forquin (1993), declara que nos deparamos com 3 tipos distintos de culturas no espaço escolar, a saber: a cultura escolar, a cultura da escola e à cultura de professores e alunos. *A cultura escolar* diz respeito aos conhecimentos produzidos ao longo da história pela humanidade e são objetos de debate e ensino na escola. Se materializam no cotidiano escolar sob a forma de conteúdos, entretanto, esta pesquisa-estágio se delimita a análise apenas as demais culturas citadas a seguir.

A cultura da escola se refere ao conjunto de práticas e saberes desenvolvidas por ela e para ela. Admitindo aqui que a escola para o autor é um mundo social, com seus próprios ritmos, ritos, linguagem, imaginário, modelos de transgressão e regulação e seu próprio regime de produção de símbolos, se faz mister entender que isso repercute na rotina diária da escola através da ritualização e rotinização das atividades. Nesse sentido podemos compreender que os aspectos religiosos católicos presentes na escola investigada citados anteriormente, que ultrapassam os limites da estrutura física e se difundem pelos rituais escolares compondo a dinâmica cotidiana desse espaço são características expressas da cultura da escola, que de forma explícita e implícita transmitem seus princípios religiosos aos alunos, inibindo a expressão de outras formas culturais.

No entanto, a escola não se constitui sem seus sujeitos, por isso é necessário que compreendamos a participação e interferência destes no espaço escolar. Desse modo, ao retomarmos os estudos de Forquin (1993), apresentamos a última cultura observada na escola, *a cultura dos professores e dos alunos*. Segundo o autor esta cultura é construída pelos agentes escolares em sua experiência cotidiana, fora da escola com os grupos sociais aos quais pertencem. Esses sujeitos portam uma bagagem cultural que influenciam no processo de ensino, demandando do professor e da escola uma postura que esteja de acordo com essa pluralidade cultural. É reconhecendo a presença dessas três culturas na realidade escolar investigada que se faz necessário destacar o significado dos rituais religiosos já detalhados, para o professor e para os alunos.

Para tanto, apresentaremos a opinião de três professores que foram acompanhados nos Estágios Curriculares Supervisionados em Geografia I, III e IV. Mas quem são esses professores? O primeiro professor de Geografia (PDG 1)

acompanhamos o seu trabalho na escola durante o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I. Ele é professor com contrato temporário da rede Estadual, e em 2016 estava cursando a Licenciatura em Geografia na Universidade Estadual do Ceará (UECE) e paralelamente à graduação vinha trabalhando desde 2011 em estabelecimentos de ensino pertencentes a iniciativa pública e privada, contabilizando 5 anos de experiência na docência. Na escola investigada esse professor trabalhou cerca de 2 anos.

A segunda professora de Geografia (PDG 2), tivemos a oportunidade de acompanhar seu trabalho no segundo semestre de 2017 durante o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III. Ela é formada em Geografia - Bacharelado e Licenciatura pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e até o momento tinha 2 anos experiência docente em escolas da rede pública também com contrato temporário. Trabalhou apenas seis meses na escola investigada. E a terceira professora de Geografia (PDG3) que foi acompanhada durante o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia IV, é formada em Geografia - Bacharelado e Licenciatura pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e já é professora concursada pelo Estado atuando há 10 anos em escolas da rede pública, sendo 8 destes vivenciados na escola ao qual realizamos esta pesquisa-estágio.

Em sala de aula os PDG1 e PDG3 atuam de formas semelhantes, se utilizando bastante da lousa e do livro didático se autotransformando como professores tradicionais. Já a PDG 2 é aberta para realizar atividades mais lúdicas que estimulam a criatividade dos alunos como a aplicação de jogos, confecção de cartazes e teatro. De todo modo, mesmo com o uso de metodologias diferentes os professores exercem um bom trabalho, considerando a forma crítica que trabalham conteúdo Geográfico em sala de aula. Resultado disso, pode ser visto pela boa aceitação, admiração e reconhecimento desses professores pelos alunos.

Mas em relação a religiosidade presente na escola, os professores apontam respostas semelhantes mas com alguns posicionamentos distintos. Em entrevista, quando indagado sobre o caráter religioso da escola o PDG1 aponta seu posicionamento sobre elas:

Para mim o caráter religioso da escola é benéfico, porque aqui a escola exige uma disciplina muito grande dos alunos por conta desse caráter religioso né, como a gestão da escola pertencia a igreja católica, das irmãs

então isso já é uma cultura da escola né. Então o caráter religioso é benéfico porque eles são muito disciplinados, não é à toa que todos os dias os alunos têm aqui o chamado acolhimento né, onde os alunos sentam no pavilhão e fazem suas orações e vão pra sala. Eles são tão disciplinados que chega a ser impressionante, porque eu não tinha visto nada disso antes em outra escola. (PDG1, 2016)

De acordo com o depoimento do PDG1 compreendemos que o mesmo considera positivamente os rituais e marcas religiosas presentes na escola, pois estes funcionam como método disciplinar para os alunos e nesse sentido, infere-se que este professor não considera as características já citadas como uma imposição direta ou indireta da cultura da escola, mas sim como uma forma diferenciada de tornar os alunos disciplinados. Dessa forma o professor concorda com o PPP da escola, quando ao falar da disciplina aponta a necessidade da instituição educacional se responsabilizar cotidianamente por garantir um ambiente de cooperação em que os valores humanos marquem as relações.

Em relação a mesma pergunta a PDG2 possui um posicionamento diferente:

Estou a pouco tempo na escola, mas fiquei impressionada como a presença da religião católica aqui é forte! Mesmo fazendo parte de uma herança histórica que escola traz e continua cultuando, não acho isso interessante para a formação dos alunos, porque apesar da maioria deles serem católicos, os que não são ficam sendo “obrigados” a participar de uma cultura, de uma religião a qual não fazem parte. Além disso, não conhecer outras culturas e religiões como, por exemplo, as de matriz africana pode reforçar ainda mais a intolerância na escola. (PDG 2, 2017)

Como podemos perceber no depoimento acima, a PDG2 considera a religiosidade presente neste espaço com uma forma de imposição da cultura da escola para com seus alunos, alertando ainda que criar momentos destinados a discussão sobre apenas uma religião ou expressão cultural pode causar e reforçar a intolerância na escola, fato que se reproduz conseqüentemente nas mais diversas formas de preconceitos na sociedade. Entretanto, a PDG3 ao fazer uma análise completa da questão religiosa da escola afirma que:

Quando cheguei aqui a escola sempre teve essa cultura. Aqui na verdade é um convento e quando essa escola se abriu para o Estado a diretora da escola ainda era a irmã Maria, então a escola era estadual mas tinha algumas exceções. Quando a irmã Maria morreu, as diretoras anteriores continuaram a manter a tradição, por isso a escola é cheia de imagens, tem a sexta-feira do mês de ir para a capela. Assim, por mais que o Estado seja Laico os pais quando matriculam seus filhos aqui eles têm consciência dessa questão religiosa da escola. Mas assim, a gente tenta o máximo possível hoje tentar tirar o foco só da religião católica, embora seja uma escola que tem imagem de santo. Nas reuniões pedagógicas a gente sempre pede para que a escolha dos grupos que vem para a capela não sejam grupos que deem o foco na religião católica, mas sim falar de

amizade, de amor, respeito, porque ninguém pode ser obrigado a seguir uma certa crença, as pessoas são livres. Embora se permaneça uma oração ou outra como a adoração a Maria na hora do acolhimento onde a coordenação inicia e quem quiser continuar é livre, mas antes existia uma obrigatoriedade.(PDG 3, 2018)

No seu depoimento a PDG 3, descreve as raízes da religiosidade na escola, confirmando o que já havíamos falado do histórico desta instituição. Aponta ainda que existe por parte dos professores e gestores um cuidado ao tratar dessas questões no espaço escolar alegando que os momentos acontecem, mas os alunos são livres para não segui-los. Aponta ainda que os pais estão conscientes da questão religiosa da escola ao matricular seus filhos. Entretanto, entendemos que essa “liberdade de expressão” dada aos alunos é muito relativa, visto que se faz parte das normas da escola está presente nos momentos de acolhimento por exemplo, o aluno mesmo não compartilhando da oração está sendo induzido a participar.

Além disso, como vimos anteriormente, os pais fazem fila durante dias para matricular seus filhos nessa escola, e isso mostra que a escola oferece um ensino de qualidade mas também mostra, a falta de escolas públicas que estejam em condições sustentáveis de estrutura e com menos índices de violência que atenda todos os jovens dos bairros vizinhos, justificando assim, a presença de alunos vindo dos bairros com Pici, Genibaú, Conjunto Ceará, Vila Velha, Quintino Cunha, Barra do Ceará entre outros. Com as condições precárias das escolas brasileiras, a questão religiosa tem um peso menor na escolha dos pais destes alunos, por isso saber dos rituais escolares voltados a religião não justifica muitas vezes está concordando com a prática.

Essa questão da obrigatoriedade ou não na participação dos alunos nos momentos religiosos ocorrentes na escola, gerou debates entre opiniões contrárias durante a roda de conversa com os alunos realizada no dia 28 de maio de 2018. Dentre os oito participantes, três alunos são católicos e não se sentiam obrigados a participar tanto do acolhimento como dos momentos da capela, mas ao contrário, se sentem muito bem acolhidos, a fala da aluna C3 representa a opinião desses alunos ao afirmar que:

Penso que os momentos disponibilizados na capela e no acolhimento passa por uma escolha muito pessoal de cada aluno, é escolha de cada um querer rezar junto ou não. Para mim são momentos inspiradores de reflexão sobre

a vida, sobre a minha família e sobre Deus, por isso não sinto obrigado a participar. (C3,2018)

Em contrapartida, os outros cinco entrevistados aos quais 4 pertencem a outras igrejas cristãs como Assembleia de Deus, Adventista do sétimo dia, Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, também conhecidos como Mórmons e o quinto entrevistado pertence ao Candomblé, apontaram ter uma visão distinta sobre esses momentos, ao vê-los apenas como parte obrigatória das normas da escola, o depoimento da aluna C8 simboliza a fala de seus colegas:

Aparentemente a escola diz que esses momentos não são obrigatórios, mas a verdade é que ninguém pode deixar de tá na hora do acolhimento mesmo que não queira participar das orações, por isso conheço gente que chega atrasado e prefere levar advertência do que participar do acolhimento. O momento da capela é na hora das aulas,então quem tá em sala tem que ir, muita gente inclusive eu, gosto de ir para a capela porque deixo de ter aula, mas não me identifico parece que to sendo obrigada a seguir outra religião.Não queria ter vindo para essa escola por isso, mas não tinha outra escola pública boa perto da minha casa e minha mãe me colocou aqui. (C8,2018)

Como podemos ver em um espaço tão diverso como a escola, muitos são os conflitos entre as diversas culturas e expressões religiosas, por isso quando questionada sobre os possíveis episódios de intolerância ou rejeição dentre esses momentos religiosos anteriormente citados, a PDG 3 afirma que:

Sempre tem episódios de intolerância, tem gente que não quer entrar na capela porque não é católico. Ai a gente tenta conversar e dizer que é só um espaço como qualquer outro e se ele se sentir à vontade ele entra.Tem gente que realmente não quer entrar de jeito nenhum na capela e ai a gente orienta para que essa pessoa vá para outro espaço da escola para fazer de acordo com sua religião uma reflexão sobre a vida. Hoje como esse momento vem se descaracterizando tem diminuído os casos de rejeição desse momento.(PDG 3, 2018)

São comuns, portanto, os casos de descontentamento com as práticas religiosas realizadas nesta escola, no entanto compreendemos que esses aspectos estão enraizados por um contexto histórico de criação da escola e que se reproduzem também com a influência da presença das freiras que ainda moram na escola e dividem espaço com os alunos. É um avanço pensar que os momentos da capela não contam mais com a presença do padre, mas a religião católica continua sendo repassada por esses grupos de jovens que pregam o catolicismo.

Desse modo, ao retornamos a discussão sobre o que falam as leis que regulam o ensino religioso na escola e no Brasil, podemos perceber que existe aqui um exemplo de ensino confessional religioso porém não vinculado a uma disciplina

específica do currículo escolar, mas sim espalhado de modo explícito e implícito pelo espaço escolar sendo percebido portanto, através do currículo formal pelo o que estabelece o seu PPP, do currículo real pelas atividades religiosas do cotidiano escolar e também pelo currículo oculto ao considerarmos o aprendizado dos princípios religiosos como a disciplina e obediência. Nesse sentido, mesmo essa pesquisa-estágio esteja se realizando também no contexto de Ensino Médio as leis estabelecidas para o Ensino Fundamental também se aplicam.

Todavia, ao acreditarmos que a educação deve ocorrer de modo plural, considerando as diversas culturas trazidas pelos jovens em qualquer espaço escolar, apostamos no ensino de Geografia como mediador dos conflitos existentes nesse processo de convivência, (re) conhecimento e busca por igualdade de direitos e expressão social, cultural e política dentro da escola, como veremos no próximo tópico.

4.3 O Ensino de Geografia traçando caminhos para a discussão da religiosidade na escola.

A Geografia de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), busca compreender as relações econômicas, políticas, sociais estabelecidas e praticadas em escala local, regional, nacional e global do espaço geográfico. Se concentra em contribuir com a realidade contemporânea, ao conceber o espaço como uma totalidade na qual se passam todas as relações cotidianas e se constituem as redes sociais nas diferentes escalas. É, portanto, uma Ciência entendedora dos arranjos econômicos e aos valores sociais e culturais construídos historicamente.

Diante desses atributos a Geografia pode ser considerada, sobretudo dentro do espaço escolar, como uma ciência social, a qual Thiesen (2011) atribui a capacidade de se envolver com outras áreas da ciência e se constituir como instrumento curricular que possibilita aos sujeitos conhecer, analisar e agir na realidade espacial. Tendo em vista que essa realidade espacial não está dentro de um recorte estático, mas disposta em um espaço onde se manifestam conflituosamente forças de natureza social, política, ideológica, econômica, cultural, religiosa e natural. Nesse sentido, dentro da escola investigada a Geografia se apresenta como instrumento de formação crítica e reflexiva dos sujeitos que

interagem nesse espaço escolar diverso, e pode com isso, criar estratégias de ensino e aprendizagem para mediar os conflitos culturais e religiosos presentes aqui.

Mas para que o Ensino de Geografia se torne transformador para o contexto escolar, Cavalcanti (2012) afirma a necessidade do (a) professor (a) de Geografia se conceber como sujeito primordialmente intelectual, pesquisador, crítico e reflexivo tanto dentro da sua prática em sala de aula como sobre as relações sociais e culturais estabelecidas na escola. É essencial que esse (a) professor (a), ainda segunda a autora, faça da sua ação no espaço escolar uma prática voltada para cidadania e a justiça social, deixando de abrir caminhos para neutralidade e/ou prática reprodutivista da atividade docente para construir sua própria identidade docente.

Concordando com Cavalcanti (2012), Kaercher (2006) complementa apontando que o (a) professor (a) precisa formar em seus alunos uma consciência espacial para a cidadania e fazê-los perceber criticamente o espaço como um elemento importante de nossa organização social. Só assim, os alunos poderão adquirir uma consciência autônoma com base em princípios coletivos, solidários e pluralista sobre as informações e práticas realizadas na escola, na cidade, no país e no mundo. Com isso, Kaercher (2006, p. 225) afirma que “se existe um descrédito no ensino de geografia, o problema não está nos conteúdos, mas sim na concepção do conhecimento e na metodologia dos seus professores, um problema portanto de formação”.

Mesmo considerando essencial para o espaço escolar a atuação do professor que se assume pesquisador crítico e reflexivo, com base na vivência dessa pesquisa-estágio, percebemos que a forma como se estabelece as concepções e as metodologias do (a) professor(a) de Geografia podem sim promover a criticidade do conhecimento geográfico ou simplesmente destituí-lo desta posição, mas o principal problema averiguado aqui são a falta de estrutura das escolas e a excessiva carga de horária que o (a) professor(a) necessita cumprir para garantir um salário minimamente digno. Pois como vimos no tópico anterior as más condições de trabalho funcionam como uma espécie de modelador da profissão docente, ao passo em que mesmo o (a) professor (a) que saiu do seu curso de formação com uma postura voltada para a pesquisa e para a reflexão de sua prática, possa com as adversidades do dia a dia se desmotivar e adquirir uma outra postura. Por isso

concordamos com Tardif e Lessard (2009) quando eles apontam que o trabalho docente é uma prática complexa.

Exemplificando essa questão trazemos a resposta da PDG 3 quando questionada sobre a existência ou não de projetos na escola que trabalham com a diversidade religiosa na escola:

Sobre religião mesmo, não realizamos nenhum projeto. Mas já tentamos trabalhar outros assuntos como o papel da mulher na sociedade e a violência na escola e na cidade. Porém, ficou muito difícil para nós professores dar conta das muitas aulas e desses momentos também, então a responsabilidade desses momentos ficaram para grupos escolhidos pela gestão e lá eles fazem o direcionamento desse momento. (PDG 3,2018)

Como podemos ver a PDG 3 afirma que em relação a religião não houveram iniciativas de projetos, mas sim sobre outras questões inerente à realidade dos jovens que fazem parte do Ensino Médio. Porém até essas iniciativas foram cortadas pela falta de tempo do cotidiano da profissão, ficando a responsabilidade dos momentos espirituais aos grupos religiosos. A PDG 3 ainda concluiu seus apontamentos falando sobre a sua concepção sobre a Geografia :

Acho a Geografia importantíssima, é uma disciplina essencial para a formação crítica do aluno na escola e conseqüentemente para a sociedade. Mas acho que nós professores precisamos de condições melhores de trabalho tanto de espaço como de tempo, para realizarmos uma educação e uma geografia melhor. (PDG 3, 2018)

É notório que as condições de trabalho voltam sempre aos depoimentos da PDG 3, mas ainda assim acreditamos que o ensino de Geografia pode contribuir para minimizar as forte influência da cultura da escola perante a cultura dos alunos e diminuir com isso, episódios de intolerância nesse espaço. Por isso apostamos que as questões religiosas podem ser trabalhadas nas aulas de Geografia, por meio de debates e atividades em que as diversas culturas e religiões brasileiras possam ser estudadas e que, além disso, estes estudos possam se propagar como informação, atitude e respeito pelas múltiplas culturas na escola com a criação de um projeto interdisciplinar.

A interdisciplinaridade para Libâneo (2011) resulta da interação entre duas ou mais disciplinas que se unem para superar a fragmentação do conhecimento dividido em disciplinas específicas a uma só área de estudo, como funciona o currículo atual. Na perspectiva interdisciplinar, um professor considerado especialista de sua disciplina estabelece trocas de conhecimento com outro especialista de disciplina distinta a fim de construir um conhecimento amplo

sobre determinado assunto seja ele direcionado a um conteúdo ou outra temática existente no espaço escolar.

A realização de projetos interdisciplinares na escola, para Passini (2007) se apresenta como um desafio, pois unir professores de diferentes concepções, com cargas horárias excessivas e classes superlotadas é uma atividade complexa. Mas afirma que um projeto interdisciplinar bem elaborado pode trazer motivações interessantes tanto para professores como para alunos. Por isso no presente contexto escolar investigado, um projeto interdisciplinar que envolva o (a) professor(a) de Geografia junto a professores preocupados com a formação crítica dos alunos independente de sua área, se torna essencial para trazer ao espaço escolar intervenções que promovam a participação dos alunos na discussão sobre a diversidade religiosa na escola, dando espaço para que outras expressões religiosas e culturais como um todo, que não só a católica, possam se manifestar.

Mas além de está na forma de projeto, a interdisciplinaridade segundo Libâneo (2011) deve se colocar na escola em forma de atitude, para que o corpo docente possa mudar conceitualmente o pensamento sobre suas práticas, fazendo com que tais discussões sobre a diversidade religiosa na escola não necessite de projeto para serem estabelecidas, mas que possam ocorrer de modo natural em meio aos rituais escolares cotidianos.

Contudo, vemos nessa pesquisa-estágio que o Ensino de Geografia tem a potencialidade de realizar a mediação entre as diversas culturas existentes no espaço escolar porém, é necessário que haja a atuação de um (a) professor(a) pesquisador(a), reflexivo(a) e crítico(a) que se assuma como tal e crie medidas individuais e coletivas para estabelecer um ensino e uma aprendizagem voltada para o (re)conhecimento dessa multiculturalidade. Aqui discutimos em específico, a religiosidade em uma escola que já possui esse aspecto muito fortemente expresso no seu cotidiano, no entanto a discussão iniciada nesta pesquisa-estágio deve ser considerada como exemplo de situações vivenciadas em outras escola em menor proporção ou não.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa é resultado de um processo contínuo e inacabável de construção do conhecimento científico, mas se tratando principalmente da pesquisa em educação, é também um espaço de reflexão e de expressão dos sujeitos que dela fazem parte. Na nossa trajetória dentro do curso de Geografia, os Estágios nos mostraram o caminho para o (re)conhecimento da escola como o *lócus* da formação docente, e dentre a intrínseca relação entre teoria e prática, abriu oportunidades para a formação de professores pesquisadores, reflexivos e críticos de sua prática e posicionados perante as diversas situações do espaço escolar. Foi nos assumindo como tal, que podemos constituir a escola como um espaço diverso e plural e então realizar uma análise da religiosidade no espaço escolar, ao que denominamos de pesquisa-estágio.

Nesse sentido, nos dedicando ao que pôde ser verificado no percurso das reflexões feitas nesta pesquisa-estágio, podemos perceber que a escola investigada apresenta um contexto extremamente ligada a religião católica, onde esta religiosidade se expressa tanto na estrutura física como pelos rituais escolares que direcionam os alunos a participar de momentos de meditação, reflexão e orações. Essa atividade religiosa na escola impõe de modo explícito e implícito a cultura da escola sobre a cultura dos alunos e dos professores, tendo em vista que a soberania do catolicismo neste espaço, dificulta a expressão de outras religiões ou o simples fato de não ser adepto a nenhuma forma de religiosidade. Fazendo então, uma análise sobre escola e religião desde sua chegada no Brasil, perpassando pelo que prega as Constituições Federais brasileira e seu reflexo nas leis que regem a educação sobre o ensino religioso, caracterizamos o ensino realizado nessa escola como confessional e por isso interfere diretamente na liberdade de expressão religiosa dos seus sujeitos.

Essas afirmações puderam ser confirmadas entre debates e conflitos através das vozes dos alunos e professores, que apontando opiniões contrárias nos deram a oportunidade de refletir sobre a necessidade de haver espaços de discussão na escola sobre a diversidade cultural e religiosa brasileira, ao qual apontamos o Ensino de Geografia como mediador e incentivador desses debates.

Mas para isso, voltamos a falar da importância da atuação do(a) professor(a) de Geografia como pesquisador, reflexivo e crítico, pois só se atribuindo dessas características podemos dar ao Ensino de Geografia a potencialidade de transformar ou minimizar as adversidades do espaço escolar, buscando superar também os desafios da profissão docente e tornando o ensino e a aprendizagem cada vez mais voltados para a formação interdisciplinar, social e cidadã dos alunos.

Acreditamos, portanto, na possibilidade de transformação social e liberdade cultural e religiosa nas escolas, pois mesmo com as articulações realizadas para a manutenção de uma cultura homogênea, elitista o espaço escolar é um campo de contestações, de luta e ressignificações, que deve sim conceber a diversidade cultural como um processo diariamente reforçado por suas atitudes e não como uma meta alcançada.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In: Currículo, Cultura e Sociedade*. MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu. (org). 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- BARBOSA, Maria Edivani Silva. A geografia e a organização do espaço escolar. *In: OLIVEIRA, Kátia Cristina Cavalcante de. et al (orgs.). Aprendendo na travessia: dilemas do ensino-aprendizagem na escola básica*. Teresina: Edufpi, 2013.
- BRASIL, **Ação direta de Inconstitucionalidade**. ADI 4439, 30 jul 2010.
- BRASIL, **Base Nacional Comum** . Brasília: Mec, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> . Acesso: 20 mai, 2018.
- BRASIL, **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional nº 39, de 19 de dezembro de 2002. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
- BRASIL, **Lei de diretrizes e bases da educação**. Lei nº9.394/96, 20 dez 1996.
- BRASIL. Ciências Humanas e suas Tecnologias. *In: BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino medio*. Brasília: Mec, 1998. p. 277-351.
- BRASIL. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Geografia (Licenciatura)**, 2013. Disponível em: <https://si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=657432>. Acesso em 13 mar. 2018.
- BRASIL. STF libera ensino religioso ligado a uma crença específica em escola pública. São Paulo: **Estadão**, 2017. Disponível em: <<https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,stf-decide-que-ensino-religioso-em-escolas-publicas-pode-promover-crencas-especificas>> .Acesso em: 18/01/2018
- CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**. São Paulo, n. 16 p. 133-152, 1º semestre/2001.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para prática pedagógica. *In: Moreira, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2008.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

CEARÁ. **Projeto político-pedagógico da E.F.M. ...** 2010.

CIDADES. Pais fazem fila na calçada por uma vaga. Fortaleza: **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 04 de janeiro de 2016. Disponível em:

<<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/cidade/pais-fazem-fila-na-calçada-por-uma-vaga-1.1466185>> . Acesso em: 11 nov. 2017.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____ **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo: Cortez, 2006.

EDUCAÇÃO. Supremo permite promoção de crenças no ensino religioso em escolas públicas. G1, Brasília, 27 de setembro de 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/supremo-permite-promocao-de-crencas-no-ensino-religioso.ghtml>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GHEDIN, Evandro. A pesquisa como eixo interdisciplinar no estágio e a formação do professor pesquisador-reflexivo. **Olhar de professor**, v. 7, n. 2, 2004.

GIROUX, Henry. SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: **Currículo, Cultura e Sociedade**. MOREIRA . Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (org). 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GUIDOTTI, Vitor Hugo Rinaldini. A influência da religião nas escolas: breve contraste entre o Fato Social de Durkheim e Ação Social de Weber como aporte metodológico. **Revista Café com Sociologia**, v. 3, n. 3, p. 107-123, 2014.

KAERCHER, Nestor André. O gato comeu a Geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. *In*: **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Arioaldo Umbelindo de. (org). 3 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. *In*: IVANI, Catarina Arantes Fazenda; STELA C, Bertholo Piconez. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed – São Paulo: Cortez, 2011.

_____, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6ed – São Paulo : Hecc Editora, 2013.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV, Alexandre Neto. A educação brasileira no período pombalino: uma. **Educação e pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 465-476, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia Científica. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2006. p. 269-284.

_____. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009. p. 176-215

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 20-29.

MOREIRA . Antonio Flavio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. *In*: **Currículo, Cultura e Sociedade**.

MOREIRA . Antonio Flavio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu. (org). 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PASSINI, Elza Yasuko. **Práticas de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 2. Ed. 2. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.

PÊCEGO, Daniel. Uma análise jurídico-constitucional do ensino religioso nas escolas públicas. **Lex Humana**, Petrópolis, v. 6, n. 2, p. 37-59, 2014.

PICONEZ, Stela C.Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. *In*: **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. PICONEZ, Stela C.Bertholo. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

POLÍTICA. STF autoriza ensino religioso confessional nas escolas públicas. **O Povo online**, Fortaleza, 27 de setembro de 2017. Disponível em: <<https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2017/09/stf-autoriza-ensino-religioso-confessional-nas-escolas-publicas.htm>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

RIBEIRO, Maria Luísa dos Santos. **História da educação: a organização escolar**. 13ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007. p.98-126

SHIGUNOV NETO Alexandre ; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar em revista**, n. 31, 2008. P. 169 – 189.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5,ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

THIESEN, Juarez da Silva. Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino. **Geografia Ensino & Pesquisa**,v.15,n.1, jan./abr.2011, p. 2236-4994.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 2011. p. 120-175

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. O positivismo; a fenomenologia; o marxismo. In: **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. O positivismo; a fenomenologia; o marxismo**. Atlas, 2013.

ZEFERINO. Jefferson. A liberdade religiosa nas constituições do Brasil da proclamação da república a era Vargas: antecedentes, perspectivas e ensino de religião. In: EDUCERE, XXI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, Paraná. **Anais...Paraná**, 2015, p. 16867- 16877. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16948_8779.pdf> . Acesso em: 25 mai, 2018.

APÊNDICE A – ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR DE GEOGRAFIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CENTRO DE CIÊNCIAS

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

TÍTULO DA PESQUISA: CAMINHANDO COM A PESQUISA NO ESTÁGIO: O ENSINO DE GEOGRAFIA FRENTE A RELIGIOSIDADE NA ESCOLA

GRADUANDA: Maria Aurislane Carneiro da Silva

PROFESSORA ORIENTADORA: Maria Edivani Silva Barbosa

Nome:.....

Instituição:.....

Início:..... Término:.....

- Quais suas principais dificuldades na construção da prática docente? Que metodologias procura utilizar?
- Qual sua opinião sobre o contexto escolar em que atua?(Destaque elementos como: estrutura, ensino e expressão cultural).
- Qual sua opinião sobre o caráter religioso da escola? E em relação ao momento da capela?
- Percebendo as representações religiosas católicas presentes na escola, você acha que esse ambiente influencia momentos de intolerância religiosa?
- Sobre o ensino de geografia, entre seus desafios e qualidades aponte aspectos que o torna relevante ou não para o contexto escolar e para a sociedade como um todo.

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ****CENTRO DE CIÊNCIAS****DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA****CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA****TÍTULO DA PESQUISA:** CAMINHANDO COM A PESQUISA NO ESTÁGIO: O ENSINO DE GEOGRAFIA FRENTE A RELIGIOSIDADE NA ESCOLA**GRADUANDA:** Maria Aurislane Carneiro da Silva**PROFESSORA ORIENTADORA:** Maria Edivani Silva Barbosa**Alunos:** 1ª E, 1ª F, 1ª G e 1ª H do Ensino Médio**Tempo:** 50 min**Tema:** A Religiosidade do Espaço Escolar

- Em relação a religiosidade inerente ao espaço escolar, comente sua opinião?
- Você se sente sendo obrigado a participar do momento da capela?
- Você se sente confortável para expressar a sua cultura e religiosidade na escola?
- Que caminho pode ser seguido para ajudar a superar os conflitos culturais e religiosos na escola?