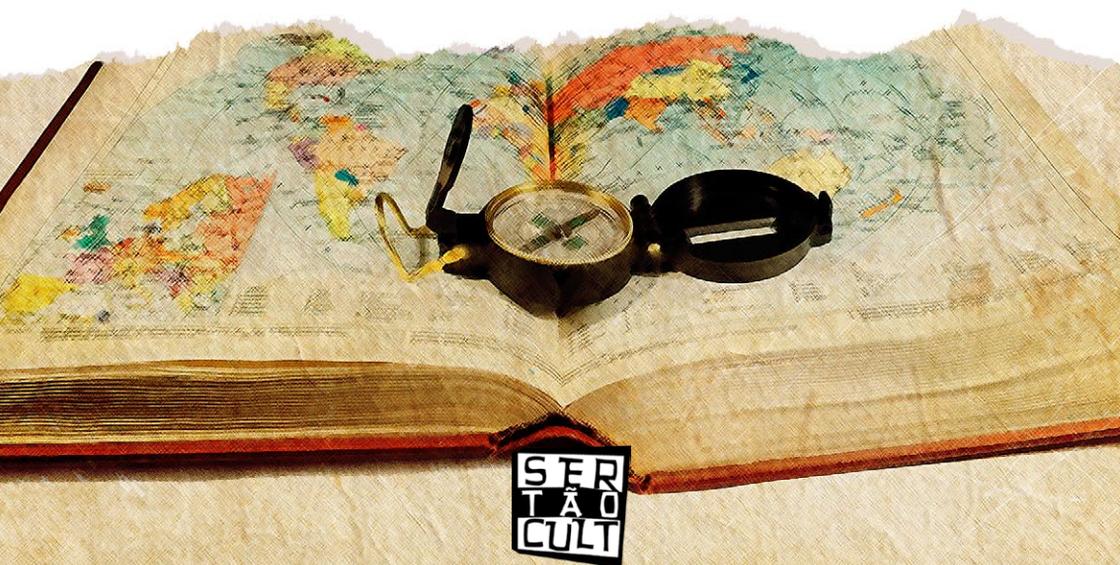


RAIMUNDO LENILDE DE ARAÚJO
MARIA FRANCINEILA PINHEIRO DOS SANTOS
CRISTINA MARIA COSTA LEITE
MARCILEIA OLIVEIRA BISPO
CLÉZIO DOS SANTOS
(ORG.)



FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO



SER
TÃO
CULT



Raimundo Lenilde de Araújo
Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Maria Francineila Pinheiro dos Santos
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)



Cristina Maria Costa Leite
Universidade de Brasília (UnB)



Marcileia Oliveira Bispo
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



Clézio dos Santos
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
(UFRRJ)

FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO

RAIMUNDO LENILDE DE ARAÚJO
MARIA FRANCINEILA PINHEIRO DOS SANTOS
CRISTINA MARIA COSTA LEITE
MARCILEIA OLIVEIRA BISPO
CLÉZIO DOS SANTOS
(ORG.)

FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO

Sobral-CE
2021



Formação docente, ensino de geografia e o livro didático

© 2021 copyright by Raimundo Lenilde de Araújo, Maria Francineila Pinheiro dos Santos, Cristina Maria Costa Leite Marcileia Oliveira Bispo e Clézio dos Santos, (ORGs.)

Impresso no Brasil/Printed in Brasil



Rua Maria da Conceição P. de Azevedo, 1138
Renato Parente - Sobral - CE
(88) 3614.8748 / Celular (88) 9 9784.2222
contato@editorasertaocult.com
sertaocult@gmail.com
www.editorasertaocult.com

Coordenação Editorial e Projeto Gráfico

Marco Antonio Machado

Coordenação do Conselho Editorial

Antonio Jerfson Lins de Freitas

Conselho Editorial de Geografia

Alberto Pereira Lopes

Alisson Slider do Nascimento de Paula

Ana Paula Pinho Pacheco Gramata

Antonio Adílio Costa da Silva

Francisco Ari de Andrade

Irineu Soares de Oliveira Neto

Isorlanda Caracristi

Marcelo de Oliveira Moura

Maria Artemis Ribeiro Martins

Paulo Rogério de Freitas Silva

Paulo Sérgio Cunha Farias

Sandra Liliانا Mansilla

Vanda Carneiro de Claudino Sales

Virginia Célia Cavalcante de Holanda

Revisão

Danilo Ribeiro Barahuna

Diagramação

Francisco Taliba

Capa

Francisco Taliba

Catálogo

Leolph Lima da Silva - CRB3/967

F723	Formação docente, ensino de geografia e o livro didático / Raimundo Lenilde de Araújo ... [et al.]. (Organizadores.). – Sobral, CE: Sertão Cult, 2021. 526p. ISBN: 978-65-87429-99-1 - e-book - pdf ISBN: 978-85-67960-39-5 - papel Doi: 110.35260/87429991-2021 1. Formação docente. 2. Ensino de Geografia. 3. Geografia- Didática. 4. Geografia- Livro didático. 5. Geografia- Docência. I. Araújo, Raimundo Lenilde de. II. Santos, Maria Francineila Pinheiro dos. III. Leite, Cristina Maria Costa. IV. Bispo, Marcileia Oliveira. V. Santos, Clézio. VI. Título.
------	--

CDD 371.3
371.12



Este e-book está licenciado por Creative Commons

Atribuição-Não-Comercial-Sem Derivadas 4.0 Internacional

Sumário

APRESENTAÇÃO	11
---------------------------	-----------

Doi: 10.35260/87429991p.17-30.2021

AFINAL, PARA QUEM SERVE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO?	17
---	-----------

ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.31-44.2021

AUTORES DE LIVROS PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1940	31
---	-----------

JANETE REGINA DE OLIVEIRA

Doi: 10.35260/87429991p.45-54.2021

BIOMA CAATINGA: ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE PATOS-PB	45
--	-----------

TELMA GOMES RIBEIRO ALVES

ROSEMERI MELO E SOUZA

DIÓGENES FÉLIX DA SILVA COSTA

Doi: 10.35260/87429991p.55-67.2021

CIÊNCIA DA MORFOLOGIA DE GOETHE: O ARQUÉTIPO E A FORMAÇÃO EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA GEOGRAFIA	55
---	-----------

ANTONIO CARLOS VITTE

Doi: 10.35260/87429991p.69-82.2021

CRIAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS PARA UM ENSINO DE GEOGRAFIA INTERATIVO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS	69
---	-----------

JAQUELINE MACHADO VIEIRA

REINALDO DOS SANTOS

Doi: 10.35260/87429991p.83-97.2021

DECOLONIALIDADE E ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA RELEITURA DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	83
--	-----------

RODRIGO CAPELLE SUESS

ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.99-113.2021

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA E ENSINO DE GEOGRAFIA:
REFLEXÕES E PRÁTICAS NA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE SÃO PAULO/SP99**

ALEX MARIGHETTI

Doi: 10.35260/87429991p.115-127.2021

**EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL: PROPOSTAS E
DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO
DE CORUMBATAÍ-SP 115**

ÉDER RODRIGO VARUSSA

Doi: 10.35260/87429991p.129-143.2021

**EDUCAÇÃO, LIVRO DIDÁTICO E O PROFESSOR CRÍTICO-
REFLEXIVO: POSSIBILIDADE DE RESSIGNIFICAR A
PRÁTICA DOCENTE..... 129**

HUGO DE CARVALHO SOBRINHO

Doi: 10.35260/87429991p.145-159.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO LOCAL: O CASO DA
EXPANSÃO URBANA NA ZONA SUL DE ILHÉUS/BA 145**

ELISÂNGELA ROSEMERI MARTINS SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.161-174.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
FORTELECIMENTO E (RE)CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO
CAMPONÊS 161**

EDUARDO HENRIQUE MODESTO DE MORAIS

Doi: 10.35260/87429991p.175-187.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA E REALIDADE SOCIOESPACIAL
NAS CIDADES CAPITALISTAS: CONDIÇÕES DESIGUAIS,
ACESSO À MORADIA E PRECARIEDADE DO HABITAR... 175**

GILSELIA LEMOS MOREIRA

Doi: 10.35260/87429991p.189-201.2021

**ESTATUTO DA CIDADE COMO TEMÁTICA PEDAGÓGICA
NOS LIVROS DIDÁTICOS..... 189**

RICARDO JOSÉ GONTIJO AZEVEDO

Doi: 10.35260/87429991p.203-213.2021

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA
USP PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA
PAULISTA (1934-1960) 203**

MÁRCIA CRISTINA DE OLIVEIRA MELLO

Doi: 10.35260/87429991p.215-228.2021

GEOGRAFIA URBANA PARA O 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O ESPAÇO URBANO DO DF E ENTORNO COMO POSSIBILIDADE DE REFERÊNCIA AO ENSINO NOS LIVROS DIDÁTICOS..... 215

RICARDO CHAVES DE FARIAS
MARIANA REZENDE SOUZA

Doi: 10.35260/87429991p.229-240.2021

IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO DOCENTE ACERCA DO LUGAR DO/A ESTUDANTE: O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA..... 229

HENRIQUE RODRIGUES TORRES

Doi: 10.35260/87429991p.241-251.2021

LICENCIATURAS DE GEOGRAFIA NO ESTADO DE SÃO PAULO: MOVIMENTOS HISTÓRICOS, PROCESSOS FORMATIVOS E PERSPECTIVAS 241

ANDRÉ LUÍS MESSETTI CHRISTOFOLETTI
DIEGO CORREA MAIA

Doi: 10.35260/87429991p.253-265.2021

METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O EDUCANDO SURDO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE TERESINA-PI..... 253

ELAYNE CRISTINA ROCHA DIAS

Doi: 10.35260/87429991p.267-281.2021

MOBILIDADE E PRECARIZAÇÃO DOCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO..... 267

GLEYCE ASSIS DA SILVA BARBOSA

Doi: 10.35260/87429991p.283-294.2021

MODELOS DE SIMULAÇÕES: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA SIGNIFICATIVA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA..... 283

ALEXANDRE DOS SANTOS DA ROSA

Doi: 10.35260/87429991p.295-308.2021

NOVO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE JATAÍ/GO..... 295

TATIANE RODRIGUES DE SOUZA
EVANDRO CÉSAR CLEMENTE

Doi: 10.35260/87429991p.309-322.2021

OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO 309

LEONARDO FERREIRA FARIAS DA CUNHA
ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.323-339.2021

PARA BOM PROVIDOR UMA PLATAFORMA MOODLE BASTA: ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS VIRTUAIS NA FORMAÇÃO EM EaD 323

DÉBORA GASPAS SOARES

Doi: 10.35260/87429991p.341-354.2021

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA E PROCAMPO: CEGEO E LEDUC 341

RODRIGO SIMÃO CAMACHO

Doi: 10.35260/87429991p.355-368.2021

POR UMA BASE DE CONHECIMENTOS DOCENTES: AS CONTRIBUIÇÕES DE L. S. SHULMAN NA DISCUSSÃO DO PROFISSIONAL PROFESSOR DE GEOGRAFIA 355

VALÉRIA RODRIGUES PEREIRA
CLAUDIVAN SANCHES LOPES

Doi: 10.35260/87429991p.369-383.2021

PRÁTICAS DE CARTOGRAFIA E ASTRONOMIA EM SALA DE AULA: TRAJETÓRIA FORMATIVA DURANTE UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE GEOGRAFIA 369

DIEGO MAGUELNISKI

Doi: 10.35260/87429991p.385-399.2021

PRÁTICAS FORMATIVAS E DIFERENTES ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS 385

DIEGO CORREA MAIA
ANA CLAUDIA NOGUEIRA MAIA

Doi: 10.35260/87429991p.401-412.2021

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA: ANÁLISES DA CONTEMPORANEIDADE 401

ANGILENE DE FÁTIMA FERREIRA ANDRADE

Doi: 10.35260/87429991p.413-424.2021

RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO E PENSAMENTO ESPACIAL: UMA ANÁLISE APLICADA À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS 413

DENISE MOTA PEREIRA DA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.425-438.2021

**REFLEXÕES SOBRE O USO DA TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: OBSTÁCULOS NA
PRÁTICA DOCENTE..... 425**

ANA PAULA PINHO PACHÊCO GRAMATA

Doi: 10.35260/87429991p.439-452.2021

**O SABER EXPERIENCIAL NO CONTEXTO DAS
POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
DO DOCENTE EM GEOGRAFIA 439**

BALTASAR FERNANDES GARCIA FILHO

Doi: 10.35260/87429991p.453-466.2021

**TENDÊNCIAS DA PESQUISA GEOGRÁFICA:
O USO DA CATEGORIA PAISAGEM NOS TRABALHOS
DO EGAL (1987 A 2017)..... 453**

LARISSA DONATO

BRUNA MORANTE LACERDA MARTINS

Doi: 10.35260/87429991p.467-478.2021

**USO DO LIVRO DIDÁTICO E O AGRINHO:
UMA COMPREENSÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO
A PARTIR DO LUGAR..... 467**

THIARA GONÇALVES CAMPANHA

APRESENTAÇÃO

A pesquisa em Geografia, nos núcleos de pós-graduação das universidades brasileiras, cresceu expressivamente no início do Século XXI em decorrência da implementação de políticas públicas educacionais voltadas ao ensino superior. Nesse contexto, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE) promoveu, com regularidade, encontros nacionais orientados à divulgação científica na área e a decorrente discussão dessa.

Historicamente a ANPEGE promoveu treze Encontros Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia - ENANPEGE (desde 1995), eventos que mobilizaram centenas de pesquisadores para a apresentação/discussão de suas pesquisas em grupos de trabalhos temáticos associadas às grandes áreas da ciência geográfica: Geografia Física, Geografia Humana e Ensino de Geografia. Nesse escopo merece destaque a inserção das questões relativas ao ensino, aprendizagem e formação de professores de Geografia, que apareceu pela primeira vez em 2007 no VII ENANPEGE, organizado pela Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Niterói, Rio de Janeiro.

Desse modo, as questões referentes à educação geográfica, denominadas como Ensino de Geografia, foram encaminhadas no âmbito de um grupo temático nos ENANPEGEs dos anos 2007 até 2013, que congregou não somente geógrafos, mas, também, professores de Geografia, que buscavam na qualificação em nível de pós-graduação, a oportunidade para discutir questões relativas à sua prática, formação, problemas, desafios no exercício da profissão, entre inúmeras outras temáticas.

Porém, no contexto das políticas públicas educacionais implementadas ao ensino superior, pode-se afirmar, resumidamente, que o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) aumentou o número de universidades públicas federais no território nacional, desconcentrando-as para todas as regiões brasileiras; por meio da criação de novos campi de instituições já consolidadas, bem como novas instituições; que resultaram na ampliação da oferta de vagas, para além dos tradicionais centros metropolitanos, em novos cursos e modalidades (presencial e à distância), mas, sobretudo, nas licenciaturas. Do mesmo modo, os programas de pós-graduação foram incrementados com novas linhas de pesquisa, inclusive com a emergência das questões referentes à educação geográfica e resultaram no aumento de pesquisas relacionadas aos temas vinculados à Formação Docente e ao Ensino de Geografia.

Tais situações justificam, em parte, a participação de professores de Geografia da Educação Básica nos eventos promovidos pela ANPEGE, principalmente em virtude de sua participação na pós-graduação, nas temáticas relativas à educação geográfica. Além disso, as questões vinculadas ao tema começaram a consolidar uma nova área de especialização: a Geografia Escolar.

O impacto dessa situação é visível quando se analisa a quantidade de grupos de trabalho nos encontros nacionais organizados pela ANPEGE. De 1 grupo criado no VII ENANPEGE em Niterói/RJ em 2007, passamos para 6 grupos de trabalho (GTs) em 2019. São eles: Cartografia Escolar; Educação Geográfica e Formação de Professores; Ensino de Geografia; Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático; Linguagens e Educação Geográfica, e Teoria e Método na Educação Geográfica. Há de se ressaltar, também, que o número de inscritos nos grupos da educação é significativo e atestou um crescimento paulatino e progressivo de pesquisadores, o que evidencia a importância crescente da temática, nos fóruns nacionais de pesquisa em Geografia.

A organização dos Grupos de Trabalho (GTs) tem por objetivo garantir a pluralidade dos diferentes grupos de pesquisa e dos diferentes programas de pós-graduação, bem como estabelecer uma rede interinstitucional como forma de subsidiar o fortalecimento de redes de pesquisa em Geografia no país. Dessa forma, o GT 16 se constitui em uma rede a partir da afinidade de pesquisa e afinidade temática, ou seja, uma rede não institucionalizada, mas uma rede de várias perspectivas da Formação Docente e do Ensino de Geografia.

Atentos a esse movimento, foi proposto em 2017 o GT Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático, que ocorreu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Na edição subsequente, foi mantida a proposta e novos pesquisadores passaram a compor o Grupo de Trabalho, que fez parte da programação do XIII ENANPEGE, organizado na Cidade Universitária da Universidade de São Paulo, USP, em São Paulo/SP.

Em 2019, o GT - Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático propôs a análise das distintas relações e articulações entre a formação docente em Geografia e a Geografia Escolar, assim

como a inter-relação entre o ensino de Geografia e a utilização do livro didático, no âmbito da Educação Básica.

Além disso, foi realizada a discussão acerca dos Projetos pedagógicos nos cursos de licenciatura em Geografia e suas implicações na formação inicial docente, bem como a análise da formação de professores a partir de referenciais teóricos afins, concepções curriculares contemporâneas e a legislação brasileira destinada a esse processo, em especial a BNCC e as novas orientações ao Ensino Médio.

Nesse contexto, discutiu-se a importância e os desafios do estágio supervisionado para a formação inicial comprometida com os anseios da docência na contemporaneidade, além da prática profissional dos professores de Geografia da educação básica e os novos desafios dessa profissão. Mas, também, foi pensado a discussão sobre o livro didático, seu papel no ensino de Geografia e sua prevalência como um dos principais recursos didáticos utilizados no ensino dessa disciplina. A utilização do Livro Didático em tablets, e-books e similares.

Na atualidade, os distintos recursos didáticos encontram-se disponíveis por meio de aplicativos e mídias digitais, os quais vem sendo cada vez mais utilizados na Geografia Escolar. Vale salientar que esses recursos possibilitam diversos caminhos a serem trilhados na formação inicial e continuada, propiciando um processo de ensino aprendizagem que visa atender às demandas do mercado e o desenvolvimento do conhecimento científico e acadêmico.

Assim, dada a qualidade técnica dos trabalhos apresentados e movidos pela necessidade de fortalecer a discussão sobre a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro Didático, foi sugerido e decidido pela comissão organizadora do GT a organização de um livro com a intenção de incentivar os novos pesquisadores por meio da publicação de seus artigos, ou seja, aqueles apresentados no XVIII ENANPEGE, em São Paulo, 2019, e fomentar ainda mais a

rede com novas perspectivas de Formação Docente, do Ensino de Geografia e do Livro Didático em âmbito nacional, com a reunião de publicações de diversos grupos de pesquisas, em diferentes linhas de Ensino de Geografia nos Programas de Pós-Graduação em Geografia de Universidades localizadas em todas as regiões brasileiras. Este livro e seus respectivos capítulos exprimem as inúmeras abordagens do complexo teórico e metodológico que envolve a pesquisa acadêmica e a discussão de temas relacionados com a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro didático e que são fundamentais para a compreensão da Geografia Escolar.

Boa leitura!

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo (UFPI)

Profa. Dra. Maria Francineila Pinheiro dos Santos (UFAL)

Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite (UnB)

Profa. Dra. Marcileia Oliveira Bispo (UFT)

Prof. Dr. Clézio dos Santos (UFRRJ)

GT Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático

MOBILIDADE E PRECARIZAÇÃO DOCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO

Gleyce Assis da Silva Barbosa

E-mail: geogleyce@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6854042254642594>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4852-8125>

Introdução

Ao fazermos um breve levantamento sobre o ofício docente é possível observar que o trabalho do professor e o processo de precarização da educação têm ganhado grande notoriedade acadêmica. O gradual abandono da preocupação do Estado com as condições laborais da profissão já são sentidas em sala de aula, mas quando de fato se inicia essa precarização?

Antunes (2000) explica que é no surgimento do toyotismo que a precarização ganha força, pois favoreceu a criação de uma rede de subcontratação e de deslocamento com o objetivo de se ter maior competitividade no mercado de trabalho e aceleração do ritmo de inovação de produtos, aliados a um modelo de obsolescência programada e incentivo ao consumo exagerado, originando-se assim a chave para a lucratividade capitalista.

Assim, segundo o autor, essas mudanças e as crises do sistema de trabalho reduziram substancialmente a contratação de trabalhadores, acarretando a maior disposição desta mão de obra, que, por sua vez, resultou no que Druck (2002) chama de *subproletarização do trabalho*, que pode ser definido como o trabalho precário, o temporário, o parcial e a terceirização, todos diminuindo

substancialmente a condição de estabilidade do trabalhador efetivo. Diante desse contexto, a categoria dos professores encontra entraves que impediram seu pleno desenvolvimento como enfraquecimento da categoria sindical, diluição dos empregos estáveis, estagnação dos salários, entre outros.

É neste contexto, em que o trabalho se torna flexível, que Rosso (2017, p. 9) explica que esse processo de maleabilidade do trabalho tem forte relação com o tempo. São os horários que organizam o mundo, portanto, o trabalho como ação criada pelo homem não foge à regra do tempo. Tal flexibilização não marca uma diminuição do trabalho, mas sim o transforma para que pareça favorável ao trabalhador. A profissão docente encontra em seu cotidiano essa máscara de maior possibilidade de acúmulo de empregos e organização de horários, sem revelar nitidamente que se trata de um processo de controle e programado para torná-lo precário, ou seja, exaustivo, sem qualidade e sem valor.

Dentre os diversos fatores associados a esse processo de flexibilização docente, a desvalorização salarial, nestas últimas décadas, gerou o fenômeno da sobrecarga de trabalho que, em primeira instância, causa frequente mobilidade interescolas, tanto na esfera privada quanto na pública. Tal mobilidade é comumente aceita no âmbito escolar, visto que todos os segmentos da educação – educação infantil ao ensino médio – convivem com este fenômeno em diferentes proporções. Embora tenha se tornado algo normalizado, esses deslocamentos em grande proporção podem produzir problemas organizacionais e específicos ao trabalho docente, como a impossibilidade de consolidar trabalhos em equipe, baixo rendimento, desgaste físico e emocional, problemas de saúde, ausência de vínculo do professor com o ambiente escolar, dentre outros, como aponta Cunha (2015, p. 42).

Nesse sentido, objetiva-se aqui debater a mobilidade sob o viés da concepção espacial ou geográfica, ou seja, os deslocamentos pendulares para o trabalho, que podem causar diversas consequências no ambiente escolar. A divisão social e territorial do trabalho encontra-se intrínseca à mobilidade. Esse movimento é histórico, o ato de movimentar-se é um dos elementos centrais para definição e construção dos indivíduos e das sociedades. A mobilidade, embora seja um conceito amplo, pode ser abordada em diferentes vertentes, desde a dimensão dos objetos que ampliam esse deslocamento, como transportes, ou por meio da dimensão das técnicas, das políticas de acesso, dos fluxos de mercadorias, pessoas e serviços; em todas imprime a ideia de movimento. Portanto, diante da polissemia do conceito, a abordagem utilizada será a de mobilidade pendular do cotidiano.

Ao investigar o tema precarização do trabalho docente, foram encontradas inúmeras pesquisas que se aprofundaram na disciplina, na questão salarial, na falta de autonomia, na dimensão de exaustão física e temporal, mas uma pergunta se colocava a todo instante: por que a dimensão da mobilidade não é incorporada nas discussões acerca da precarização docente, já que se trata de algo corriqueiro no cotidiano deste profissional? Portanto, a necessidade de se compreender os fatores que impactam direta e indiretamente no trabalho destes profissionais – como a fragmentação de carga horária e o processo de desvalorização salarial, que leva à sobrecarga de trabalho e, por conseguinte, à constante intermobilidade escolar – mostra-se como estudo relevante para o levantamento de problemáticas relacionadas ao trabalho docente.

Desse modo, como objetivo principal, busca-se investigar os fatores que contribuem para o aumento da mobilidade de professores e discutir esse processo como parte da precarização docente.

Com isso, como objetivos secundários, pretende-se: compreender as condições de trabalho do professor no Brasil, em específico na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, e como está regulamentado; discutir o que se entende por precarização e de que modo os professores se inserem nesse processo; discutir a relação mobilidade e trabalho; e relacionar a mobilidade docente aos indicadores de precarização e problemas percebidos no cotidiano escolar.

Utilizamos alguns dados quantitativos para aprofundar a pesquisa, como a pesquisa internacional de ensino e aprendizagem – Talis, o Anuário Brasileiro da Educação Básica, o painel educacional municipal, o relatório Education at a Glance, dados demográficos do IBGE, legislação trabalhista – para realizar um breve panorama diagnóstico atual desses professores.

Para isso, utilizaram-se as ideias de Antunes (2000) para compreender o contexto em que surge a precarização, as ideias de Standing (2014) definindo quem é esse precarizado, e Rosso (2017) discutindo o processo de flexibilização que permite dentre outras coisas a ampliação da mobilidade diária e acúmulo de empregos. Já na parte de mobilidade, têm-se Santos (2006) e Marandola (2011) abordando a mobilidade como necessária aos espaços da vida para explicar tais fluxos diários arbitrariamente impostos pelo trabalho. O debate da mobilidade ainda se encontra em fase inacabada, podendo incorporar outras fontes posteriormente, assim como a discussão sobre regime de dedicação exclusiva e políticas públicas em educação para professores.

A Precarização Docente

Antes de adentrarmos os dados, é preciso definir quem é o precarizado. Standing (2014) afirma que a informalidade é a principal característica da precarização em tempos neoliberais. Ele conta que o termo “precarizado” surgiu no contexto toyotista japonês para definir

os trabalhadores sazonais. Hoje, refere-se aos trabalhadores casuais, *freelancers*, temporários. As garantias sucumbiram juntamente com o antigo modelo rígido laboral. O que se tem hoje é grande fluidez, não se sabe mais o nome do chefe ou como organizar os sindicatos diante de transformações aceleradas.

Para aqueles que detêm funções técnicas e desejam maior “autonomia”, o CNPJ se sobrepõe ao CPF. São pessoas que não detêm o domínio de seu próprio trabalho e, embora possuam nível de educação formal avançado, acabam aceitando empregos abaixo do status ou rendimento mínimo por ficarem sem opções (*Ibidem*, 2014, p. 27). São os trabalhadores sem cidadania, uma vez que seus direitos são constantemente sucumbidos. Sendo assim, ele define o precarizado como aquele que não possui garantias legais, tornando-se informal, os chamados subempregados.

Outro precarizado é aquele que se sente desvalorizado em sua remuneração diante de outras categorias de mesmo nível de formação ou de trabalho similar. São os trabalhadores de meio período, ou seja, aqueles que acumulam menos de 30 horas semanais, que acabam, muitas vezes, trabalhando mais que os demais, já que no tempo vago acabam arrumando outros trabalhos, geralmente informais, para complementar a renda. O autor conta que esses empregos de meio período ajudaram na ocultação do desemprego estrutural e na expansão dos subempregos. Outra categoria seria os “empreiteiros independentes”, aqueles que parecem livres, donos de seu tempo, mas prestam serviços terceirizados a uma determinada empresa, entre outras categorias, porém essas já nos ajudam a pensar o contexto atual de regimento de ofício do professor.

Para o autor, esse processo gera problemas de ordem física e psicológica para o indivíduo, no qual ele se sente ansioso, desmotivado, amedrontado, estressado, com raiva, inseguro por não possuir

certeza de trabalho, prazer curto com o ofício, incapacidade de pensar a longo prazo por conta da aceleração impostas pelas tecnologias, pouco estímulo à reflexão, distorção da capacidade e concentração – já que o ambiente eletrônico encoraja a realização de multitarefas –, descrédito em si mesmo e baixa prospecção de projetar uma carreira futura, dificuldade de confiar em outros indivíduos por conta da competição, relações humanas pouco consistentes, entre outros. Segundo ele, isso afeta diretamente a empatia humana e uma boa sociedade, porque o medo do fracasso e a competição negam a empatia. Essa precarização também tem efeitos no que se diz profissionalização, pois essas pessoas raramente conseguem se especializar, não conseguem avançar em suas habilidades e competências dificultando uma ascensão social (*Ibidem*, p. 39-46).

Pode-se ver isso no trabalho docente que passou por uma desvalorização coletiva gradual, por meio da subcontratação, da terceirização e da informalidade (GOMES; BRITO, 2014, p. 76). Os autores reiteram que cada vez mais é cobrado aos professores que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa, que se baseia na competitividade. Entretanto, os recursos materiais e humanos são cada vez mais precarizados, e os baixos salários e o aumento das funções dos professores contribuem para um esgotamento e uma contradição quanto ao que se é oferecido.

O trabalho do professor, na maioria das redes de ensino, é regulamentado com carga horária fragmentada ou aparentemente reduzida, conforme mostra o artigo 37 da Constituição Federal de 1988, inciso XVI, que permite a acumulação de cargos públicos somente para a categoria dos professores e profissionais da saúde. Isso porque na implementação dessa lei a carência desses profissionais mostrava-se problemática devido à expansão dos sistemas de ensino em massa. Portanto, essa fragmentação horária a princípio

viria a colaborar com a ampliação das escolas pelo país. No entanto, o efeito de ampliação das licenciaturas e formação de professores não acompanhou a demanda, o ritmo de crescimento das cidades, o aumento da população ampliou a necessidade de profissionais, gerando acúmulo de trabalho definido por lei com teto de carga horária acumulada até 80 horas semanais, porém, com no máximo dois vínculos em rede pública.

Como modelo de organização laboral, encontra-se o processo de flexibilização no centro da discussão de precarização. Para Rosso (2017), essa flexibilidade é sinônimo de informalidade e, sobretudo nos países periféricos, é vendida como algo positivo, modernizador e potencialmente gerador de empregos, pautada no indivíduo no qual se exige competência, responsabilidade, eficácia e resultados. Esse modelo de trabalho tem forte ligação com o tempo. Como aponta o autor, a vida encontra-se dividida em dois momentos, tempos de trabalho e de não trabalho, na era da acumulação flexível esses momentos se confundem, tornando móveis as fronteiras que os separam. Isso resulta na possibilidade de acumulação de riquezas nas mãos dos detentores do capital, seja ele o Estado ou um ente privado.

Além disso, o termo flexibilidade incorpora a noção de multitarefas e dilui os saberes específicos para determinada função. Assim, aparentemente o trabalho parece ser maleável, mas não necessariamente diminui. A remuneração e o tipo de contratação também deixam de serem fixas, tornando o indivíduo responsável por si próprio, ou seja, o único trabalhador de sua própria empresa. Em outras palavras, a pessoa jurídica se sobrepõe à pessoa física.

Nesse sentido, com os momentos da vida recortados, mentes e corpos são sacrificados em busca de mais de um meio de sobrevivência nesta sociedade de capital fluido. Embora isso seja mais comum no ambiente empresarial, nas escolas essa lógica tem sido

incorporada e aparece frequentemente na disposição maleável de carga horária, permitindo sobrecarga de trabalho na informalidade, na não remuneração das horas de planejamento de aula, na atuação em outras funções da escola ou outras disciplinas.

A docência se encontra no centro da formação imaterial e cognitiva da sociedade, pois age sobre e com o outro. Ao se observarem os países centrais, veem-se grandes investimentos nesses trabalhadores e na educação, uma vez que eles possuem papel central do ponto de vista político e cultural. Segundo os autores (TARDIF; LESSARD, 2005 *apud* BARRETTO, 2009), é o ensino a forma dominante de socialização e de formação das sociedades modernas há mais de dois séculos e continua em expansão. Como apontam os autores, os professores são uma das principais peças da economia das sociedades modernas, e junto com os profissionais da saúde representam a principal fatia orçamentária dos Estados Nacionais.

No Brasil, a transformação da profissão docente em uma função de massa atrelado às políticas públicas implementadas, de forma a perpetuar a desigualdade de classes, burocratização das normas escolares e a alienação política, garantiu meios para cercear a liberdade e ampliar a desvalorização da escola e do trabalho do professor. A política salarial dessa categoria assistiu pouco a pouco a um processo de pauperização que culminou em impactos substanciais no ensino brasileiro. Atrelado a isto, a ideia de sacerdócio, a qual originou a profissão, ainda sonda de certo modo a escolha da profissão como naturalização da situação salarial constrangedora docente, sobretudo no final dos anos 1990 em diante.

Nas discussões sobre precarização do trabalho, o salário geralmente se encontra no centro do debate, uma vez que é a partir dele que outros problemas são gerados. O salário é determinado pelas mesmas leis que determinam o preço de uma dada mercadoria. Nesse

sentido, para entendermos a relação salarial, é necessário pensar o que determina o valor de uma mercadoria (MARX, 2010, p. 36-38). A concorrência, a demanda e a disponibilidade de certo produto, a técnica empregada, sua utilidade são algumas das variáveis que definem se a mercadoria terá muito ou pouco valor.

O trabalho docente apresenta dificuldade de qualificar o valor de seu produto, uma vez que se trata de um trabalho imaterial. Tardif e Lessard (2009) afirmam que, apesar de alguns autores definirem o trabalho docente como meramente cognitivo, que utiliza material simbólico e objetiva a aquisição do conhecimento e de certo nível de cultura, ele é também interacionista. Por essa dificuldade de se delimitar seu produto, criou-se historicamente, em âmbito nacional, o estigma de tratá-lo muitas vezes como uma função à parte, um intermédio entre a filantropia e o trabalho formal, o que os colocam muitas vezes em situação delicada no que tange ao prestígio, respeito e valorização.

Catani (2000, p. 591) afirma que foi no período republicano que se iniciou o desajuste entre as unidades da federação, mostrando sistemas desconexos e discrepantes em infraestrutura escolar e salários. Até mesmo na grande São Paulo, que vivia momento próspero em meados do século XX graças à economia cafeeira, os cortes de gastos públicos eram feitos primeiramente com a categoria dos professores. Diversas cartas e manifestos docentes mostravam a indignação quanto ao valor pago, em geral, muito inferior às demais profissões de igual formação. Todavia, ao compararmos o trabalho docente do início do século XX com os dias atuais, percebe-se que, embora ainda permaneça tal discrepância salarial diante de outras carreiras de nível superior, como apontam os dados divulgados pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica (2018, p. 111), elaborado pelo movimento Todos pela Educação em conjunto com Censo Escolar do IBGE,

enquanto a média salarial nacional dos docentes (apenas ensino básico) é de R\$ 3.823,00, a do conjunto dos trabalhadores brasileiros graduados é bem superior, cerca de R\$ 5.477,05. Segundo o documento, internamente a categoria vivenciou, ao longo dos anos, considerável ascensão social, sobretudo na rede pública, como mostra o levantamento dos últimos sete anos com aumento salarial de 6,4%. Entretanto, esse documento mostra que, em comparação com o salário médio de profissionais das áreas de Exatas e Saúde, a defasagem chega a 50%. A situação se mostra mais grave quando se comparam as disparidades entre as regiões brasileiras, onde alguns estados não possuem ao menos plano de carreira docente. Assim, embora os salários também se mostrem maiores que os de outrora, esse aumento vem acompanhado de ampliação de carga horária, pautada em parâmetros legais, que permite o acúmulo de cargos públicos, causando sobrecarga de trabalho.

Outro problema é a ausência de planos de carreira, o que se verifica tanto nas regiões mais ricas quanto nas mais pobres do país. Assim, 19,6% dos municípios da região Norte e 15,6% dos da região Sudeste apontam que a esfera de precarização não é totalmente determinada pela arrecadação, pelo PIB ou pelo IDH da região.

A pesquisa *Education at a Glance (EAG, 2018)* elaborada pela OCDE, aplicada em parceria a 250 mil professores dos 48 países pesquisados, concluiu que o Brasil possui uma das piores médias salariais, inclusive a pior média na América do Sul, com problemas no que tange ao plano de carreira e sem aumentos efetivos. Para calcular o rendimento dos educadores nos diferentes países, o estudo converteu todos os ganhos em dólar e fez o cálculo do poder de compra dos salários em cada uma das nações. A partir disso, foi observado que os professores brasileiros recebem uma remuneração um pouco superior à divulgada pelo Anuário Brasileiro, pois na EAG foram

levados em conta os dados dos professores da rede básica e superior também, equivalente a uma média de US\$ 13.971 ao ano, cerca de US\$ 1.164 por mês – ou R\$ 4.469, na cotação atual da moeda americana, sendo a Noruega líder do ranking de melhor base salarial.

Outra questão é a desigualdade de salários entre os níveis de ensino. Segundo o relatório, Brasil e Estados Unidos possuem as maiores diferenças em nível subnacional entre os países analisados. As diferenças entre as regiões internas também merecem destaque: a unidade da Federação com o maior salário representa quase o triplo do salário das UFs que pagam menos aos professores do ensino fundamental e 5,6 vezes mais quando essa análise é levada para o ensino médio (EAG/OCDE, 2018, p. 23). O relatório também aponta discrepâncias salariais consideráveis no Brasil entre os gêneros e entre os grupos etários entrevistados (25-34 anos; 35-44 anos; 45-54 anos e 55-64 anos); já nos outros países essa diferença é mínima.

Nesse sentido, a desvalorização salarial geraria o fenômeno de busca de mais empregos na mesma área ou em outras, o que corrobora com a narrativa estigmatizante que se tem da docência como uma profissão de “bicos”. Segundo o Anuário Brasileiro, uma quantidade significativa de professores leciona em mais de uma instituição de ensino simultaneamente, sendo o Rio de Janeiro o estado com maior média nesse quesito, onde cerca de 21% dos professores atuam em dois estabelecimentos e 7,5% em três ou mais (*Ibidem*, p. 113). Essa sobrecarga de escolas salienta a mobilidade docente como um processo para além da disposição espacial das escolas. Os fluxos pendulares interescolas estão atrelados a políticas de macro e média escala que determinam a necessidade de ampliação das fontes de renda.

A percepção de desvalorização do trabalho perante a sociedade também é uma das maiores diante de outros países. Os relatórios

dos censos escolares da última década mostram maior preocupação com o aprendizado do aluno, e no que tange aos professores, enfoque apenas na titulação, registrando o abandono das questões trabalhistas e salarial. Segundo o relatório Talis (Pesquisa internacional de ensino e aprendizagem), elaborado pela OCDE e divulgado em 2018, essa percepção no ensino fundamental está abaixo da média dos países participantes (32%) e da América Latina (23%), enquanto, no ensino médio, 89% dos professores afirmam que a profissão docente é desvalorizada no Brasil, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas.

A precarização não necessariamente se limita à esfera salarial, embora a busca por maiores salários iluda as pessoas a crerem que alcançariam melhores condições de trabalho. A satisfação com o trabalho é tão importante quanto a questão salarial, pois elas andam combinadas em uma mistura de satisfação e necessidade.

Sennett (2008, p. 15) afirma que a civilização ocidental não tem respeitado a dignidade dos corpos humanos. O ritmo acelerado das grandes cidades e os fluxos de locomoção corroboram cada vez mais para perda de sentidos, em que as pessoas se tornam inconscientes e mais individualistas. Essa falta de contato físico, segundo o autor, expressa a desordem do espaço urbano, pois atualmente ordem é expressa justamente pela falta de contato. O ato de deslocar-se amplia a desconexão do espaço, já que a velocidade retira a atenção dada à paisagem. “O viajante, tanto quanto o telespectador, vive uma experiência narcótica; o corpo se move passivamente, anestesiado no espaço, para destinos fragmentados e descontínuos” (*Ibidem*, p. 17).

A partir disso, pode-se pensar a mobilidade com diversos impactos, como o desgaste do corpo no desempenho e na ausência de manutenção de relação com o cotidiano escolar, tornando-se impedido pela compressão do tempo de realizar atividades do

âmbito intelectual inerentes e necessárias ao trabalho do professor. Ademais, não ocorre como causalidade, e sim a fragmentação do tempo é produto das esferas dominantes sob a lógica de precarizar esse trabalhador e, por conseguinte, sua finalidade. Sobre esta mobilidade, Santos (2006, p. 220) coloca em questionamento a relação tempo-mobilidade diante de um processo de flexibilização que exige agilidade e mobilidade no cotidiano laboral das pessoas.

Assim, é na esfera do lugar, na vivência do cotidiano, que sentimos e percebemos tal exploração do corpo. A mobilidade no contexto do trabalho, em geral, atua como forte meio de condicionamento dos indivíduos. Ela não permite observar, sentir o espaço, trata-se de um processo forçado, repetitivo, portanto, precarizador da vida. Nesse sentido, a mobilidade ocorre nos espaços da vida. Como afirma Marandola (2011, p. 98), ela tem relação direta com a trama socioespacial das aglomerações urbanas contemporâneas, revelando dinâmicas globais, regionais e locais num mesmo plano. Para além das técnicas, associando o conceito de mobilidade muitas vezes aos meios de transportes, ela também envolve uma esfera social, na qual geralmente está atrelada ao esgotamento da vida metropolitana, o que o autor chama de esgarçamento da teia social (*Ibidem*, p. 104). Uma vez que os fluxos se tornaram tão intensos que se perde a ideia de localidade fechada, o que se tem hoje é uma metrópole fragmentada, alienante e espraçada.

Considerações finais

Os fluxos tornaram-se obrigatórios e suprimem as escolhas individuais, sobretudo no que tange a sua relação com o trabalho. Nesse ponto, a ideia de movimentar-se não se refere de fato à mobilidade no sentido positivo da palavra, ou seja, como uma mobilidade que permite ver e conhecer o mundo e o espaço; a mobilidade que

tem hoje nas metrópoles é a da obrigação, da falta de liberdade cotidiana, é a mobilidade que corrobora com a precarização.

Portanto, pode-se pensar o desafio do trabalho docente na esfera do cotidiano. É nesse espaço que se realiza a mobilidade da força de trabalho, na qual o indivíduo realiza um deslocamento constante, com a finalidade de maximizar ganhos e minimizar gastos. É nesse mesmo espaço de condicionamento que se tem também a possibilidade de superação a lógica alienante e precarizante, e que se pode pensar na construção de um humano-genérico consciente. Uma vez que é característica dominante da vida cotidiana a espontaneidade, e é por meio dela que o ritmo fixo, a repetição, a rigorosa regularidade da vida cotidiana se rompe.

Referências

ANTUNES, Ricardo. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**. CLACSO, Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales: 2000.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

CATANI, Denice Bárbara. Estudos de história da profissão docente. *In*: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 585-597, 2000.

DRUCK, M. G. Flexibilização e Precarização: formas contemporâneas de dominação do trabalho. **Cadernos do CRH**, Salvador, v. 37, p. 11-22, 2002.

GOMES, L; BRITO, J. Desafios e possibilidades ao trabalho docente e a sua relação com a saúde. UERJ: **estudos e pesquisas em psicologia**. v. 6, n. 1, 2006.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório nacional; pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem: Talis 2018: primeira parte. – Brasília; Inep, 2019.

MARANDOLA, Eduardo Jr. Mobilidades contemporâneas: distribuição espacial da população, vulnerabilidade e espaços de vida nas aglomerações urbanas. *In*: CUNHA, José Marcos Pinto da (Org.). **Mobilidade espacial da população**: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo. Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp, 2011.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro**. São Paulo, expressão popular, 2010.

Panorama da Educação: destaques do Education at a Glance 2018. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2018.

ROSSO, Sadi Dal. **O ardil da flexibilidade**: os trabalhadores e a teoria do valor. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Cap. 1, 2, 3, 14 e 15, 2006.

SENNETT, Richard. **Carne e pedra**: o corpo e a cidade na civilização ocidental. Rio de Janeiro: Record, p. 15-26, 2008.

STANDING, Guy. **O preparado**: a nova classe perigosa. Tradução Cristina Antunes. 1. ed.; 1. reimp., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014 (Invenções Democráticas, v. IV).

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc.** [online]. v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Editora Vozes, 9. Ed., 2014.



Este livro foi composto em fonte Adobe Garamond Pro, impresso no formato
15 x 22 cm em pólen 80 g/m², com 510 páginas e em e-book formato pdf.
Impressão e acabamento: Gráfica Bueno Teixeira
Agosto de 2021.

**Saiba como adquirir o livro
completo no site da SertãoCult**

www.editorasertaocult.com

Editora

**SER
TÃO
CULT**

Este livro e seus respectivos capítulos exprimem as inúmeras abordagens do complexo teórico e metodológico que envolve a pesquisa acadêmica e a discussão de temas relacionados com a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro didático e que são fundamentais para a compreensão da Geografia Escolar. Foi organizado com a intenção de incentivar os novos pesquisadores por meio da publicação de seus artigos, ou seja, aqueles apresentados no XVIII ENANPEGE, em São Paulo, 2019, e fomentar ainda mais a rede com novas perspectivas de Formação Docente, do Ensino de Geografia e do Livro Didático em âmbito nacional, com a reunião de publicações de diversos grupos de pesquisas, em diferentes linhas de Ensino de Geografia nos Programas de Pós-Graduação em Geografia de Universidades localizadas em todas as regiões brasileiras.

