NURIA HANGLEI CACETE

A LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA FACULDADE PRIVADA:
O Exemplo da Faculdade Teresa Martin

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FFLCH - Departamento de Geografia

1992

N U R I A H A N G L E I C A C E T E

A LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA FACULDADE PRIVADA: O EXEMPLO DA FACULDADE TERESA MARTIN

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de **Mestre** na área de **Geografia Humana** sob orientação da Professora Iraci Gomes de Vasconcelos Palheta.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FFLCH - Departamento de Geografia

1992

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

A G R A D E C I M E N T O S

À Profª **Iraci Gomes V. Palheta,** *orientadora* deste trabalho, pela confiança, pelo apoio e, principalmente, pela paciência.

Aos **colegas professores e alunos** da Faculdade Teresa Martin, pela *disposição* em partilhar das minhas inquietações tornando mais rico e sobretudo mais vivo este trabalho.

RESUMO

Este trabalho pretende entender o funcionamento do curso de licenciatura em Geografia na faculdade privada.

Para isso optamos por realizar o estudo em uma dessas instituições (Faculdade Teresa Martin) buscando identificar, a partir dos relatos de professores e alunos, os problemas aí existentes.

Levando em conta que a licenciatura em Geografia está organizada como curso de licenciatura curta em Estudos Sociais e posterior habilitação em Geografia, procurou-se resgatar a história de criação dos cursos de curta duração, particularmente da licenciatura curta em Estudos Sociais, no contexto social, político e econômico do país.

Dessa forma esta dissertação tem a intenção de demonstrar em que medida esse curso está adequado à formação/preparação do professor de Geografia.

ÍNDICE

Pág.

Introdução 1

1. O Ciclo Curto e o Ensino Superior Brasileiro 8

1.1 O contexto brasileiro 10

2. A Introdução da Licenciatura em Estudos Sociais / Habilitação em Geografia no Ensino Superior Brasileiro ... 27

2.1 O primeiro período: meados da década de 60 a 71 30

2.2 O segundo período: de 1971 a... 37

3. Faculdade Teresa Martin: A Licenciatura em Geografia 61

3.1 A instituição: descrevendo a realidade 61

3.1.1 O currículo do curso de licenciatura em Geografia 63

3.1.2 Os professores e os alunos do curso de licenciatura em Geografia: uma breve caracterização 65

3.2 O curso de Estudos Sociais: recuperando um pouco da sua história na instituição 69

3.2.1 A licenciatura curta em Estudos Sociais / Habilitação em Geografia 74

3.3 Como professores e alunos vêem o curso de Licenciatura em Geografia 78

Considerações Finais 108

Referências Bibliográficas 117

Anexos

I N T R O D U Ç Ã O

Este trabalho surgiu da necessidade de compreender a especificidade dos cursos de Licenciatura em Geografia na faculdade privada.

A nossa experiência como professora, desde 1986, nas escolas superiores privadas em cursos de formação de professores de Geografia nos indicava a necessidade de entender melhor os problemas cruciais aí presentes.

O amplo crescimento do setor privado que estabeleceu a dualidade escola pública / escola privada, caracterizou também um ensino de qualidade diferenciada nessas duas redes de ensino. É comum a afirmação da má qualidade do ensino superior, particularmente nas instituições privadas.

As críticas levam em conta também que essas instituições ao assumirem os cursos de curta duração, em especial as licenciaturas criadas a partir da década de 60, acabaram por propiciar uma deterioração ainda maior da qualidade do ensino.

Essa situação ganhou uma dimensão significativa nos últimos anos, na medida em que as faculdades privadas acabaram se tornando agências formadoras de professores para o ensino de 1º e 2º graus.

Neste trabalho procuramos centrar a análise na licenciatura curta em Estudos Sociais e na habilitação em Geografia - licenciatura plena, que caracterizam, via de regra, a forma de organização dos cursos de licenciatura em Geografia nas faculdades privadas.

Passado tanto tempo desde a criação desses cursos, julgamos relevante o seu estudo, fundamentalmente agora que está sendo elaborada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Neste sentido este trabalho tem por objetivo recuperar a história de criação da licenciatura curta em Estudos Sociais, buscando compreender os seus determinantes e, a partir da experiência desenvolvida na Faculdade Teresa Martin, identificar a problemática que envolve esse curso.

Partimos, neste estudo, de alguns pressupostos básicos:

- A implantação da licenciatura curta em Estudos Sociais não logrou resultados satisfatórios, não se constituindo como curso adequado à formação de professores para o ensino de 1º grau.

- A habilitação em Geografia, criada a partir da licenciatura curta em Estudos Sociais, resultou num comprometimento do estudo desta disciplina e da formação

do professor dado, fundamentalmente, o tempo reduzido do curso (2 anos) e o evidente empobrecimento curricular.

- O caráter empresarial/mercantil das faculdades privadas não tem permitido superar as deficiências desses cursos, pelo contrário, tem agravado a já precária qualidade do ensino.

A opção pela Faculdade Teresa Martin se deu, inicialmente, porque desde 1989 vínhamos trabalhando no curso de habilitação em Geografia e acabamos identificando uma série de problemas que julgamos necessário compreendê-los melhor e verificar em que medida eles eram ou não sentidos/percebidos pelos professores e alunos. Por outro lado, acreditávamos que a obtenção de dados e informações seriam mais fáceis posto que, trabalhávamos na instituição. Isso não ocorreu exatamente. As dificuldades foram muitas. A constante vigilância de funcionários dificultava o contato mais prolongado com professores e alunos dentro da faculdade, além do que, algumas informações sobre a instituição, solicitadas junto à secretaria, eram sempre fornecidas depois de longo tempo e em geral vinham incompletas.

Iniciamos a pesquisa empírica no 2º semestre de 1990 quando aplicamos um questionário (Anexo 1)[1] a toda a população do

(1) Para a elaboração deste questionário nos baseamos no instrumento utilizado por Marília Pontes Spósito no Trabalho "Programa de avaliação da reforma universitária. Estudo específico: as especificidades do curso superior noturno: o trabalhador estudante". São Paulo, Faculdade de Filosofia N.Sra.Medianeira, s.d.

3º e 4º ano do curso de habilitação em Geografia nos períodos da manhã e noite. Num total de 89 alunos, 78 questionários foram respondidos e devolvidos. Nosso objetivo não era propriamente o de traçar um perfil do aluno mas sim o de propiciar uma compreensão maior do aluno com o qual estávamos trabalhando. Fizemos uma *"breve caracterização"* dos professores e alunos, sendo que no caso dos professores foi mais simples pois são apenas nove professores (entre os quais eu me incluo) e os dados foram obtidos através de conversas informais.

A partir dessas informações identificamos os primeiros aspectos que necessitávamos aprofundar. Elaboramos então um roteiro básico de entrevistas (Anexo 2) para professores e alunos que foram realizadas durante o final de 1991 e primeiro semestre de 1992.

Entrevistamos sete professores, seis do Departamento de Geografia[2] e um professor do Departamento de História que dá aulas na instituição há vinte anos e que tinha muito a nos contar sobre a história da faculdade[3]. Foram onze alunos entrevistados, do 3º e 4º anos do curso de habilitação em Geografia: 6 no período da manhã e 5 no período da noite que voluntariamente nos cederam a entrevista. Optamos por entrevistar alunos do 3º e 4º anos visto

---

(2) Utilizamos como critério na escolha desses professores, aqueles que atuavam, simultaneamente no curso de Estudos Sociais e no curso de Geografia e que tivessem ministrado alguma disciplina pedagógica.

(3) Nas identificações dos professores utilizamos pseudônimos.

que todos já haviam concluído a licenciatura curta em Estudos Sociais e poderiam avaliar melhor o curso após tê-lo concluído.

Foram muitas horas de gravação, num total de dezoito entrevistas, com duração variável de 40 a 50 minutos resultando em 291 páginas manuscritas de transcrição integral e literal de cada entrevista.

Essas entrevistas foram realizadas em diferentes locais, com os alunos, na própria instituição, de forma mais ou menos *"clandestina"* dado o controle e fiscalização dos funcionários e com os professores nos seus locais de trabalho fora da faculdade, e em suas residências.

A opção por realizar o estudo na Faculdade Teresa Martin teve por objetivo compreender como professores e alunos vivenciam um curso estruturado segundo a concepção da licenciatura curta em Estudos Sociais (2 anos) e a posterior licenciatura plena em Geografia (2 anos).

Nossa intenção era que a realidade expressa nas entrevistas nos permitisse identificar os problemas desses cursos e da própria instituição onde eles são ministrados e se aquilo que pressupúnhamos poderia ser confirmado.

A análise do conjunto dos problemas que envolvem esses cursos passa pela compreensão da origem da criação das carreiras de curta duração no contexto econômico, social e político do

país. Nesse sentido, no primeiro capítulo procurou-se analisar a criação desses cursos que estavam articulados ao processo de expansão e privatização do ensino superior e ao projeto de desenvolvimento nacional. Esse momento histórico foi marcado por uma conjuntura política extremamente autoritária (pós-64) e pelos desígnios da reforma universitária que estava pautada nos acordos MEC-USAID.

No capítulo seguinte destacamos o processo de criação e implantação da licenciatura curta em Estudos Sociais e a habilitação em Geografia. Elegemos como marco divisório desse processo a Lei da Reforma do Ensino, a 5692/71, caracterizando portanto dois períodos: o primeiro, que se inicia em meados da década de 60 quando da criação das licenciaturas polivalentes em Estudos Sociais; e o segundo, quando a licenciatura em Estudos Sociais vai sofrer alterações em função dos desdobramentos da Lei 5692 após 1971. Privilegiamos a análise a partir de documentos que nos permitissem contrapor as concepções *"oficiais"* e *"não oficiais"* acerca da problemática investigada.

No último capítulo, particularizamos o estudo na Faculdade Teresa Martin, onde procuramos descrever a situação vivenciada por professores e alunos no curso de licenciatura em Geografia.

Em função dos problemas levantados o intuito é de repensar o curso de formação de professores de Geografia a partir

do fim das licenciaturas curtas e dos Estudos Sociais. Assim, nas considerações finais apontamos alguns aspectos que dizem respeito a uma perspectiva de transformação desses cursos.

A trajetória de construção deste trabalho foi longa e difícil. Foram várias as idas à Secretaria de Educação e à Delegacia do MEC em São Paulo em busca de legislação. Inúmeros documentos foram levantados por outras vias também, nem todos todavia foram utilizados. Era impossível abarcar tudo. Fizemos, entretanto, um esforço metodológico no sentido de apreender o problema como parte e totalidade simultaneamente. Assim, tendo claro que se trata de um estudo descritivo a partir de uma dada realidade procuramos analisá-la sem perder de vista que:

> *"... cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função* ***dupla****, a única capaz de dele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo determinado; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais."* (Kosik, 1986:40).

1

O CICLO CURTO E O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O processo de expansão do ensino superior em muitos países avançados (EUA, Inglaterra e Japão) passou pelo desenvolvimento de um sistema de instituições não-universitárias - as Instituições de Ensino Superior de Ciclo Curto (ISCCs).

O objetivo de criação dessas instituições é de diminuir a pressão sobre a universidade e treinar técnicos de nível intermediário para a economia desses países pois elas oferecem qualificações e habilitações para as quais o curso universitário é de nível muito alto e a educação secundária é insuficiente[1].

Em linhas gerais essas instituições funcionam como cursos terminais - vocacional/profissionalizante ou intermediários e transferíveis - como *"passagem"* para a universidade.[1]

Essa forma de organização expressa uma dualidade no ensino superior caracterizada por um setor não-universitário ou pós-secundário (ISCCs) e um setor universitário, sendo que está reservado aos ISCCs um papel *"menos nobre"*, de menor prestígio, frente aos cursos universitários tendo em vista a menor duração dos estudos (em média 2 anos) e sua destinação *"como cursos mais*

(1) Para maior esclarecimento sobre os modelos de funcionamento das ISCCs ver José Camilo dos Santos Filho. Estruturas emergentes do Ensino Superior in: Educação e Sociedade (2), São Paulo, Cortez e Moraes, janeiro, 1979 e do mesmo autor: O ciclo curto: alternativa de ensino superior in: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (137), Rio de Janeiro, jan./março, 1976.

intimamente adaptados às aptidões e motivações dos estratos sociais menos privilegiados". (Santos Filho, 1976:83)

Os ISCCs assim concebidos, tiveram um papel importante no processo de expansão do ensino superior também em outros países como os da América Latina, a partir, fundamentalmente, da década de 60.

Nos países como Chile, Venezuela, Colômbia os ISCCs foram adotados como estratégia de expansão do ensino superior, funcionando segundo o modelo dos *"Colleges"* americanos, que são instituições superiores em nível de primeiro ciclo universitário que oferece o ciclo básico e treinamento técnico ou vocacional. Nesses países os cursos de formação de professores são encampados por este setor não-universitário.

No Brasil os ciclos curtos também foram adotados pela Reforma Universitária de 1968, como uma alternativa de expansão do ensino superior. É claro que em cada país esses cursos adquirem características particulares e no caso brasileiro isso também aconteceu.

As reformas educacionais em nível superior nesses países, como no Brasil, se dão num contexto (década de 60) em que os EUA tinham para o conjunto da América Latina um projeto de reforço das relações de dominação, estabelecido nos marcos da

Aliança para o Progresso, que se baseava em uma política reformista em escala continental.

A reforma do ensino superior estava contemplada no âmbito deste projeto, que buscava satisfazer, de algum modo, as inquietações de camadas sociais que, entre outras coisas, ansiavam pela instrução universitária, além de buscar adequar a educação superior à realidade econômica desses países. Essa política ia de encontro aos interesses e aspirações desenvolvimentistas das burguesias locais.

A viabilização dessas reformas tinha como base a adoção de estratégias, cuja teoria e filosofia obedeciam a modelos de organização e funcionamento particularmente dos EUA, feita através de convênios/acordos com instituições, agências e fundações norte-americanas cujo exemplo no caso brasileiro são os acordos MEC/USAID[2].

1.1 O Contexto Brasileiro

O avanço e o fortalecimento de um regime centralizador no Brasil, a partir de 64, vai caracterizar um Estado autoritário, concentrador do poder político, que vai buscar

(2) *"(...) O Brasil foi signatário do Plano Decenal do Desenvolvimento da Aliança para o Progresso em 1961, em Punta del Este e a Carta de Santiago, em 1962. Por esses acordos, o Brasil se obrigava a desenvolver um projeto educativo financiado pela USAID e BIRD, dirigido para o desenvolvimento econômico (...)"* José Oliveira Arapiraca. A USAID e a Educação Brasileira. São Paulo, Cortez, 1982, p.178.

viabilizar/consolidar o projeto político econômico, cujas características são de um capitalismo dependente associado.[3]

A economia brasileira se ajusta de forma subordinada aos centros dominantes de expansão do capitalismo, na medida em que a meta da industrialização é assegurada através da transferência de filiais das grandes corporações multinacionais, em empreendimentos conjuntos com o Estado.

> *"Assiste-se no período pós 64 a uma política econômica cujo centro vai estar na tentativa, a qualquer preço e a todo custo, de sedimentar e aprofundar a estruturação de corte monopolístico da economia brasileira. Uma estruturação (...) que vai levar, como levou, inevitavelmente à maior concentração de renda".* (Oliveira, 1977: 121)

Esse processo interno crescente de concentração de renda, dado o caráter oligopolístico da economia, reduzia, estreitava, impossibilitava muitas vezes os canais de ascensão social dos setores médios (pequena burguesia) que se fazia através de pequenos negócios. é

> *"... a mudança do modelo de ascensão para as camadas médias. Este passava, anteriormente, pela constituição de capital através de*

---

(3) O termo capitalismo dependente associado é utilizado por muitos autores, mas nos baseamos principalmente em Octávio Ianni. Estado e Planejamento Econômico no Brasil,(1930-1970).Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971.

> *poupança, investimento em pequenas empresas, reprodução de capital, nova poupança etc. (...)*
>
> *No entanto, a partir desses mecanismos de concentração de capital, renda e mercado, os canais de ascensão via poupança, investimento e reprodução do capital ficam cada vez mais estreitos. Desse modo, as alternativas de ascensão das camadas médias se transferem para as hierarquias ocupacionais, através da busca de promoção para cargos cada vez mais elevados. Essas hierarquias ocupacionais, passam a crescer tanto no setor privado (no caso das firmas que se agigantam ou já nascem gigantes), quanto no setor público (pela crescente intervenção do Estado na economia(...)"* (Cunha, 1975:43).

Assim, a escolarização em todos os níveis tornava-se, senão a única, a principal via de ascensão social, por isso a grande pressão das camadas médias no sentido da ampliação de oportunidade na universidade. A pressão pela escolaridade não vinha apenas das camadas médias. O intenso processo de urbanização verificado na década de 60 produziu

> *"(...) aos níveis das classes sociais dominadas, novas diferenciações sociais; criava-se um proletariado propriamente dito e criavam-se também, concomitantemente, novas classes trabalhadoras urbanas não operárias, dedicadas às atividades de produção de serviços"* (Oliveira, 1977:118)

Essa diversificação produziu segmentos sociais com padrões diferenciados de ascensão social mas que cada vez mais dependiam da escolarização.

Entretanto a educação a nível do 3º grau não estava adequada aos interesses das camadas médias dado o número restrito de vagas. Por outro lado, o Estado pressionado por este setor evidenciava a crise do ensino superior que não respondia nem às exigências do sistema econômico nem à demanda de educação. Era preciso portanto um processo de reforma do ensino superior.

A Lei de Reforma Universitária de 1968 a 5.540, foi resultado de estudos desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), consubstanciado no Relatório Geral, que estava subsidiado por outros estudos, como os contidos no Relatório Meira Matos, e nas recomendações do convênio MEC-USAID[4].

Tanto o Relatório Meira Matos como o Relatório do GT propunham alternativas que buscavam diminuir a pressão sobre a Universidade: primeiro, orientando no sentido da profissionalização do ensino médio: segundo, criando os cursos de curta duração. Estes cursos estariam destinados à formação de professores secundários, técnicos laboratoristas, engenheiros operacionais, cursos para especialização médicas etc.

---

(4) *"As recomendações concretas para a estruturação do ensino superior elaboradas pela USAID procuravam de certa forma, atender às pressões de ampliação da capacidade de absorção do ensino universitário que (...) eram acentuadas [naquele] momento. Esta ampliação era imaginada no sentido de obter a máxima produtividade do sistema educacional com um mínimo de custo operacional possível".* Carlos B. Martins, Ensino Pago: um retrato sem retoques, São Paulo, Cortez, 1988, p.61.

Naturalmente também estavam previstos cursos de longa duração e de Pós-graduação.

Romanelli (1988;225) afirma:

> *"Parece-nos evidente que, quanto à expansão do ensino superior, o problema principal para o GT não era o de intensificar esforços para que essa expansão se desse, mas o de justamente evitar que tal acontecesse, promovendo o desvio de parte da demanda, através de sua profissionalização em nível médio e de sua orientação para as carreiras de curta duração".*

A instituição dos cursos de curta duração e as licenciaturas curtas inserem-se num contexto de reorganização do ensino superior que visava, juntamente com outras medidas (vestibular unificado, departamentalização, ciclo básico, sistema de créditos etc...), uma economia de recursos e de tempo na formação de profissionais.

> *"Item importante da reforma universitária, habitualmente menosprezado pelos analistas é a <u>fragmentação do grau acadêmico de graduação</u>. Anteriormente os cursos de graduação tinham duração de 4 a 5 anos e correspondiam a um curso profissional completo. Definem-se agora novos cursos de menos duração correspondentes a uma <u>parcela da habilitação</u> que o curso completo conferia. É o caso dos cursos de Engenharia Operacional ou das 'licenciaturas curtas'.*

> *Essa fragmentação da graduação visa aumentar o atendimento à demanda de vagas sempre a custos adicionais reduzidos. Neste caso, o objetivo é atingido pela diminuição da permanência dos estudantes nas escolas superiores - senão de todos (pois muitos farão cursos plenos) ao menos da maior parte (como esperam os responsáveis pela política educacional."* (grifo nosso) (Cunha, 1973:52).

A justificativa oficial para os cursos de curta duração fundava-se na necessidade de diversificação dos cursos superiores requeridos pela *"extrema diferenciação das funções técnicas próprias das sociedades industriais"*. (MEC - Relatório Circunstanciado das Carreiras de Curta Duração, 1975: 209).

Esses cursos seriam os mais adequados a oferecer uma variedade de competências e qualificações *"para as quais os estudos universitários tradicionais se situam muitas vezes em nível muito elevado e teórico e os estudos de grau médio se revelam insuficientes"*. (idem:209).

Ainda segundo os órgãos oficiais a existência de um curso curto e outro longo levava em conta as diferenças individuais que eram traduzidas em termos de *"capacidade e motivação"*.

A Indicação nº 48 do Conselho Federal de Educação (CFE) de 15/12/67 colocava:

"Cabe indagar qual o destino dos alunos que não alcançam o curso superior ou, mesmo alcançando, não tenham capacidade para conquistar um diploma de estudos longos (...) [Para estes] (...) os atuais cursos de graduação já se mostram por demais densos e compactos e não se há de levar a tal ponto a concepção elitista do ensino superior que se lhes negue uma oportunidade compatível com o seu nível de aspiração e capacidade de aprender"

E continua

"A solução é criar para eles - esses 'não intelectuais de inteligência prática'(...) um tipo de cursos menos ambiciosos, com um ou dois anos de duração, semelhantes aos de alguns 'technical' ou 'training colleges' ingleses e 'vocacional junior colleges' americanos. Com isto, passaríamos a dispor para as tarefas do nosso desenvolvimento, um fluxo constante, de profissionais não apenas formados em nível médio como em nível superior, (...) reforçando o quadro dos que tenham estudos 'longos' e liberando-os, assim, de tarefas em que as suas potencialidades vem sendo claramente subutilizadas. Não se trata sequer de instituir algo inteiramente novo, mas de prolongar uma linha já esboçada com pleno êxito entre nós".

Esta Indicação colocava como experiências coroadas de êxito, entre outras, as licenciaturas de 1º ciclo e o curso de Engenharia Operacional.

Se a criação dos cursos de curta duração resultou numa ampliação de vagas no ensino superior, significou também uma medida de contenção de demanda em relação ao acesso a cursos de longa duração e à universidade.

A intenção era que esses cursos fossem ministrados em estabelecimentos próprios que no processo de expansão do ensino superior teriam, a exemplo de outros países, *"uma função dissuatória desafogando a universidade de muitos pretendentes que se contentariam com uma formação profissional curta de nível superior"*. (MEC Relatório Circunstanciado das Carreiras de Curta Duração, 1975:211).

Isto já ficava claro na Indicação nº 48 do CFE de 1967

> *"O importante é não descaracterizar a Instituição universitária convertendo-a em ensino de massa. Nem disso estamos cogitando, pois o que imaginamos para tais cursos é, principalmente, um sistema de escolas ou faculdades técnicas, ao estilo dos atuais estabelecimentos isolados (...)"*

Ainda segundo esta Indicação isso resultaria em vantagens, dentre elas:

> *"(...) a melhor utilização das universidades e dos estabelecimentos isolados que atuem em nível realmente superior; mas a principal é a*

maior racionalidade que se imprimirá à expansão da rede escolar desse nível". (grifo nosso)

A expansão do ensino superior já desde a década de 60 se caracterizava por uma tendência de predomínio de instituições isoladas, uma tendência que permaneceu contrariando a Lei da Reforma Universitária, 5540/68, a qual instituia que o curso superior deveria ser objetivo do sistema universitário.

> *"O crescimento do ensino superior foi realizado principalmente pelos estabelecimentos isolados e não pelas universidades. O crescimento das matrículas desses estabelecimentos foi de 983% no período de 1960-1972, enquanto que o das universidades não superou os 40% (...) sabendo-se que a maioria dos estabelecimentos isolados é particular, constata-se que foi o setor privado o responsável pela maior parte do substancial aumento da oferta de ensino superior no periodo em questão".* (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS - FGV, Instituto de Recursos Humanos - IRH - Cursos Superiores de Duração Reduzida, 1976:10).

Em São Paulo não era diferente:

> *"(...) Em 1968 cerca de 80% dos estabelecimentos do ensino superior do Estado não pertencem a nenhuma universidade (...) Além do mais, a ampliação da rede se deu mais no setor particular do que no público (...) 67% dos estabelecimentos eram particulares, 20%*

estaduais, 12% municipais e 1% federais". (Pastore, 1971:15)

Aquela *"racionalidade"* que se propunha quanto à expansão do ensino superior não se deu. Ao contrário os órgãos oficiais[5] concederam inúmeras autorizações para o funcionamento de estabelecimentos isolados de caráter privado (principalmente no período de 1967 a 1973) aparentemente, sem o mínimo critério.

Roberto Figueira Santos (1974:29), Presidente do CFE justificava:

> *"Esquivaram-se as autoridades de influenciar as escolas privadas em formação (...). Tinha essa atitude vigorosas raízes na situação que perdurara até bem pouco, de escassez crônica de escolas e de diplomados que atingia praticamente a todos os ramos profissionais. Tão acentuada era essa escassez que as autoridades julgaram do seu dever apoiar, quase invariavelmente, os promotores de iniciativas visando a criação de novas escolas, sem que se cogitasse de estabelecer escala de prioridades que tornasse explícita a preferência por certos ramos do saber. Mesmo quando o projeto, de começo, revelava grande debilidade, havia sempre a expectativa de que afinal viessem a*

---

(5) A expansão do ensino superior depende de decisões do Conselho Federal de Educação que aprecia *"os pedidos de autorização para funcionamento de entidades mantidas com recursos federais e particulares. Aos conselhos Estaduais a lei atribui competência idêntica no tocante aos estabelecimentos isolados estaduais e municipais. Os Conselhos Universitários podem criar novos cursos lecionados na respectiva universidade".* Roberto Figueira Santos - (Presidente do Conselho Federal de Educação) *A Universidade no processo de expansão do ensino superior brasileiro*- Documenta 163, 1974, p.34.

ser satisfeitos os mínimos de qualidade para a autorização."

O resultado dessa *"política"* foi a proliferação das faculdades privadas que via de regra ofereciam cursos de *"mínima"* qualidade.

Como não havia definição de prioridades quanto às áreas do conhecimento que mereceriam a criação de cursos, as faculdades privadas passaram a oferecer vagas nas áreas de Humanidades e Letras que exigiam baixos custos de implantação e manutenção. Muitos desses cursos foram sendo transformados em licenciaturas curtas (1º ciclo) seguindo também a lógica de implantação de cursos a custos reduzidos.[6]

Além disso muitas faculdades privadas foram criadas como instituições voltadas exclusivamente para as licenciaturas curtas, principalmente após a promulgação da Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, a 5692/71, que institucionalizou definitivamente essas licenciaturas. É o caso da Faculdade Teresa Martin que será objeto de análise em outro capítulo deste trabalho.

Na verdade não houve no Brasil a *"criação"* das chamadas Instituições Superiores de Ciclo Curto (ISCCs). O setor privado, hegemônico no ensino superior, assumiu o *"grosso"* dos cursos de

(6) Sobre o estudo de custos para implantação de cursos curtos e sua comparação com cursos de longa duração ver - FGV. IRH - Cursos superiores de duração reduzida. Vol.II. Obra citada anteriormente.

curta duração que estavam concentrados na área educacional. Nesse sentido muitos dos pretendentes ao ensino superior deveriam não apenas se contentar com um curso curto, mas também pagar por ele. O setor público acabou também oferecendo vagas nas diferentes modalidades desses cursos mas em número muito menor que o ensino privado.

Um estudo realizado pelo Instituto de Recursos Humanos da Fundação Getúlio Vargas[7] demonstrou que em 1974 havia 43 mil estudantes matriculados nos 522 cursos superiores de curta duração funcionando no país.

Dos 522 cursos 330 eram ministrados em instituições privadas predominantemente de caráter isolado[8] e 184 em instituições públicas assim distribuídas: 78 em instituições federais, 64 em instituições estaduais e 42 em instituições municipais.[9]

Desses 522 cursos, 391 eram na área educacional (Artes Práticas, Licenciatura de 1º grau, Formação de Professores para Disciplinas Especiais do 2º grau e Pedagogia), 106 na área tecnológica, 11 na área da saúde, 9 na agricultura e 5 na área de administração (conforme Tabela 1).

---

(7) A Fundação Getúlio Vargas, através do Centro de Estudos e Treinamento em Recursos Humanos realizou esta pesquisa contratada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) sobre os cursos de curta duração abordando os aspectos legais, administrativos e estatísticos desses cursos - FGV - IRH -, 1976.

(8) Quanto ao tipo e discriminação das Instituições que ministravam esses cursos ver FGV - IRH, obra citada anteriormente.

(9) Quatro instituições não foram descriminadas quanto à dependência administrativa sendo acrescentadas apenas no total.

Vemos, portanto, o predomínio das carreiras de curta duração na área educacional, com cerca de 31 mil alunos matriculados, sendo que dos 391 cursos 299 eram de licenciatura de 1º grau, 149 na modalidade de Ciências, 15 em Educação Artística, 82 em Estudos Sociais e 53 em Letras. A maioria (202) desses cursos eram ministrados em instituições privadas de caráter isolado (conforme Tabela 2).

TABELA 1 — CURSO SUPERIOR DE DURAÇÃO REDUZIDA — 1975 - REGIÃO GEOGRÁFICA E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.

MODALIDADES	TOTAL	NORTE					NORDESTE					SUDESTE					SUL					CENTRO-OESTE				
	GERAL	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P
EDUCAÇÃO																										
Artes Práticas	30						2	2				20	4		2	14	8				8					
Licenciatura de 1º Grau	302	6	6				33	8	7	6	12	164	3	12	11	137	74*	3	9	11	51	25	5	13	2	5
Form.Prof.Discipl. Esp.Ensino 2º Grau	14											12	1	1		10	2*				1					
Pedagogia	45						3	2			1	33*	5	2		26	4			1	3	3	2		1	
SAÚDE																										
Técnico Superior	9	1	1				2				2	3	2			1	2				2	1	1			
Farmácia	2											2	1	1												
TECNOLÓGICA																										
Engenharia de Operação	68	4		4			5*			1	3	44	8	2	2	32	15*	3	2		7					
Técnico Superior	38						8	6		2		25	3	10	2	10	4	2		1	1	1	1			
AGRICULTURA																										
Técnico Superior	9						4	3			1	4	1			3						1	1			
ADMINISTRAÇÃO																										
Técnico Superior	5						4	4				1		1												
TOTAL			7	4				25	7	9	19		28	29	17	233		8	11	13	73		10	13	3	5
TOTAL GERAL	522	11					61					310					109					31				

(*) Por falta de indicação quanto à dependência administrativa, o número de instituições foi acrescentado apenas no total.

FONTES: 1. Instituições de Ensino
2. Pareceres do Conselho Federal de Educação
3. Catálogo Geral das Instituições de Ensino Superior, MEC/DAU, 1973 e 1974.
4. Catálogo dos Cursos do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - 1975.

CONVENÇÕES: F - Federal
E - Estadual
M - Municipal
P - Particular

FONTE: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Recursos Humanos - IRH, Cursos Superiores de Duração Reduzida, v.I, 1976, p.96.

TABELA 2 — CURSOS DE LICENCIATURA DE 1º GRAU — EDUCAÇÃO GERAL
NÚMERO DE INSTITUIÇÕES POR REGIÃO, MODALIDADE E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.

ODALIDADES	TOTAL	NORTE					NORDESTE					SUDESTE					SUL					CENTRO-OESTE				
	GERAL	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P	Tot	F	E	M	P
Ciências	149	2	2				20	6	4	3	7	81	3	6	8	64	35	1	5	7	22	11	2	5	1	3
Educação Artística	15											9*			1	7	6	2	1	1	2					
Estudos Sociais	82	3	3				7	1	1	2	3	45		4	2	39	20		2	2	16	7	1	4	1	1
Letras	53	1	1				6	1	2	1	2	28		2		26	11		1	1	9	7	2	2		1
TOTAL	299	6	6				33	8	7	6	12	163	3	12	11	136	72	3	9	11	49	25	5	13	2	5

(*) Foi acrescentado ao total a instituição sem informação quando à dependência administrativa.

FONTES: 1. Instituições de Ensino
2. Pareceres do Conselho Federal de Educação
3. Catálogo Geral das Instituições de Ensino Superior, MEC/DAU, 1973 e 1974.

CONVENÇÕES: F - Federal
E - Estadual
M - Municipal
P - Particular

FONTE: Idem, p.80.

A Região Sudeste é a que apresentava o maior número (163) de cursos de licenciatura de 1º grau sendo 81 na modalidade de Ciências, 9 na de Educação Artística, 45 na de Estudos Sociais e 28 na de Letras. Quanto à dependência administrativa, 3 pertenciam a instituições federais, 12 a instituições estaduais, 11 a instituições municipais e 136 a instituições particulares.

Em segundo lugar, vem a Região Sul que oferecia 72 cursos, cuja maioria, 49, estava vinculada a instituições particulares, 11 a instituições municipais, 9 a estaduais e 3 a instituições federais.

Em terceiro lugar, a Região Nordeste com 33 cursos que apresentavam, quanto a dependência administrativa, 12 cursos vinculados a instituições particulares, 8 a instituições federais, 7 a estaduais e 6 a municipais.

Segue-se a região Centro-Oeste com um total de 25 cursos, sendo que 13 eram mantidos por instituições estaduais, 5 por federais, 5 por instituições particulares e 2 por instituições municipais.

A Região Norte apresentava o menor número de cursos 6, ministrados todos por instituições federais.

A implantação dos cursos de curta duração, a partir da Reforma Universitária de 1968, não foi, entretanto, tranquila.

Cunha (1977:83) assinala:

> *"Parece que a resistência de certas corporações profissionais, temerosas da desvalorização do valor econômico dos diplomas cujo monopólio guardavam foi responsável por grande parte da lentidão na sua implantação. Também resistiram algumas universidades e, até mesmo, os estudantes que buscavam ingressar num curso de longa duração, após terminado o primeiro, de modo a 'completar' sua formação."*

O ciclo curto na modalidade das licenciaturas de 1° ciclo (antigo ginásio) ganha terreno, como já foi assinalado, a partir da Lei de Diretrizes e Bases do 1° e 2° graus, a 5692/71. Esta lei fora aprovada no período do governo Médici, quando a face autoritária do regime militar se acentuava através da censura, cassações e demobilização da sociedade civil.

Apesar desta situação foram muitos os que se colocaram contra a Lei da Reforma, e seus desdobramentos, fundamentalmente aqueles setores ligados às Ciências Humanas (professores universitários, associações culturais e profissionais, estudantes...) que temiam a desvalorização dessa área do conhecimento frente à nova organização curricular da escola de 1° e 2° graus.

2

A INTRODUÇÃO DA LICENCIATURA EM ESTUDOS SOCIAIS / HABILITAÇÃO EM GEOGRAFIA, NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

No capítulo anterior vimos que a reforma universitária consagrada na Lei 5540/68 levou em conta as recomendações dos acordos MEC-USAID para a reorganização do ensino superior que visava a racionalização, eficiência e produtividade desse grau de ensino além de adequá-lo à expansão econômica e à estrutura do poder do país.

A mentalidade empresarial representada pela assessoria americana no acordo MEC-USAID para a reforma do ensino superior é analisada da seguinte forma por Gortzel (1967:128):

> *"Talvez o aspecto mais importante da posição empresarialista em relação à educação seja a ênfase dada ao treinamento para carreiras específicas em vez de ao desenvolvimento de forças intelectuais gerais; o tratamento da educação como uma parte passiva da sociedade que processa o aculturamento de gente para empregar em tarefas ocupacionais."*

Essa mentalidade esteve presente não apenas em relação ao ensino superior mas também nos acordos firmados para a reforma do ensino médio. Os primeiros acordos MEC-USAID relativos a esse

grau de ensino foram firmados no ano seguinte ao golpe militar de 1964[1]. Eles já propunham um modelo de escola secundária fundamentalmente de caráter pragmático que deveria associar educação geral e sondagem vocacional; era a chamada escola polivalente.

No Parecer 912/69 o CFE justificava este tipo de escola.

> *"Trata-se de uma escola secundária semelhante, sob certos aspectos, à Compreensive High School, na medida em que procura conciliar as exigências de educação geral básica com a iniciação vocacional. Não é um ginásio profissional, mas visa proporcionar ao aluno experiências que desenvolvam atitudes e capacidades de trabalho adequadas à preparação do jovem para a sociedade industrial em que vivemos."*

A teoria e filosofia dessas escolas foram incorporadas na Lei 5692/71 da Reforma do ensino de 1º e 2º graus.

Segundo Arapiraca (1982:172-179) que analisou profundamente esses acordos sobre o ensino médio,

> *"A preocupação era desenvolver educação pragmática destinada a preparar o indivíduo para um tipo de sociedade industrial no qual o objetivo maior não é profissionalizar*

---

(1) Para ver na íntegra esses e outros acordos, consultar José Oliveira Arapiraca - *A USAID e a educação Brasileira*, São Paulo, Cortez, 1982 e Márcio Moreira Alves - *O Beabá dos MEC-USAID*, Rio de Janeiro, Edições Gernasa, 1968.

> *simplesmente, mas instrumentalizar os valores sociais de uma sociedade industrial que emergia comprometida com o modo de produção capitalista.*
>
> *(...) Isso porque à escola do modo de produção capitalista, não cabe, por questão de coerência, o papel de formar o trabalhador final em nível de eficiência profissional para o desempenho na indústria, nem proporcionar a formação do homem todo, mas sim o de instrumentalizá-lo nos valores do capital."*

As mudanças que começavam a se processar no ensino médio pressupunham também modificações quanto ao tipo de formação de professores para essa nova escola. A criação das licenciaturas polivalentes e sua posterior consagração na lei 5692/71, estão, ao nosso ver, inseridas neste contexto.

Tomaremos portanto, neste capítulo, como marco divisório no processo de criação das referidas licenciaturas, a lei 5692/71. Isso porque, entendemos que esse processo pode ser dividido em dois momentos (períodos). O primeiro, que se inicia em meados da década de 60 e o segundo, a partir de 1971, com a aprovação da Lei 5692.

2.1 O primeiro período - meados da década de 60 a 1971

A história das licenciaturas curtas no Brasil, vem acompanhada da concepção de formação polivalente do professor.

Ao Conselho Federal de Educação, a partir da Lei de Diretrizes e Bases a 4024/61, caberia fixar o currículo mínimo e a duração dos cursos superiores, além de uma série de outras atribuições que lhe conferiam uma substancial soma de poder. Além disso *"O conselho no conjunto de suas múltiplas atribuições, foi também concebido como órgão de reflexão e elaboração doutrinária"* (Sucupira, 1982:7).

Coube portanto a esse órgão papel determinante no processo de criação das licenciaturas curtas. É na década de 60 que esses cursos começam a surgir.

Em 1963 a Faculdade de Filosofia de Passo Fundo (RS), uma instituição privada, pede ao CFE parecer sobre a criação de dois cursos de preparação de professores polivalentes, um de Ciências Naturais e outro de Ciências Sociais, ministrados em 2 anos para professores do ciclo ginasial e em 4 anos para os do ciclo colegial. Dando direito aos professores formados por esses cursos, de lecionarem no ensino médio, qualquer matéria correspondente a esses setores. No caso de Ciências Sociais os professores poderiam lecionar História, Geografia e Ciências

Sociais. A principal justificativa para a redução do tempo de formação e da polivalência era o déficit de professores frente à grande expansão do ensino médio.

Através do Parecer 314/63 o Conselheiro Newton Sucupira aceita a proposta da Faculdade de Filosofia de Passo Fundo de formação de professores polivalentes para o ginásio, desde que fosse feita em 4 anos ao invés de 2 anos, justificando:

> *"Tais cursos, compreendendo o estudo de matérias básicas de três outros cursos em apenas dois anos, sem contar as matérias pedagógicas, só poderiam comprometer ainda mais a formação deficiente que, em geral, as Faculdades de Filosofia vem proporcionando com a licenciatura em 4 anos. Além disso, é de se esperar que esses cursos atrairiam todas as preferências, por serem dados em menor tempo e oferecerem maiores oportunidades de ensino."*[2]

Não foi aceita a polivalência do professor para o colégio pois ele deveria receber uma formação mais especializada e aprofundada da matéria que iria ensinar.

Em outubro de 1964, já portanto sob a égide do governo militar, foi aprovada a Indicação s/nº do Conselheiro Newton Sucupira, que propunha a formação de professores polivalentes

---

(2) Na conclusão desse Parecer se propõe a formação de duas comissões, uma para o estudo do currículo de Ciências Naturais, constituída pelos Conselheiros Maurício Rocha e Silva, Clóvis Salgado, Almeida Júnior, Francisco Maffei e outra para o de Ciências Sociais, composta por Newton Sucupira, Alceu Amoroso Lima, Valnir Chagas e Anísio Teixeira.

para o ginásio, através de 3 licenciaturas com 3 anos de duração, ao invés de 4, proposto anteriormente, na área de Letras (Português e uma língua viva estrangeira), Ciências (Ciências Físico-Biológicas, Iniciação às Ciências e Matemática) e Estudos Sociais (História, Geografia e Organização Política e Social do Brasil (OSPB)).

A justificativa era a seguinte:

> *"Apesar dos planos e previsões de desenvolvimento do sistema escolar de grau médio, tem-nos faltado uma política objetiva e eficaz de formação de professores a curto prazo (...). O desafio que enfrentamos hoje é, justamente, o de treinar o maior número de professores com o mínimo de habilitação necessária e no menor tempo possível."*

Para isso a justificativa da Indicação era a formação de um professor polivalente.

> *"Esta figura do professor polivalente se justificaria sob vários aspectos: em primeiro lugar o professor ginasial não há de ser um especialista puro, em segundo lugar do ponto de vista pedagógico formativo, o ideal seria que, no primeiro ciclo o mesmo mestre se ocupasse de várias matérias; finalmente porque contribuiria para resolver o problema da falta de professores."*

Para justificar/legitimar a proposta, N.Sucupira lança mão de um modelo externo, os *"Emergency Training Colleges"* da Inglaterra que funcionaram como medida de emergência na formação rápida de professores.

É interessante notar uma mudança entre o primeiro Parecer e esta Indicação, elaborados pelo mesmo Conselheiro, que agora provavelmente frente à nova conjuntura política buscava dar respostas que melhor se ajustassem ao novo contexto.

Em fevereiro de 1966, através do Parecer do CFE nº 106/66[3], Sucupira propõe o currículo mínimo da licenciatura de Estudos Sociais, fixando em 2.025 horas-aula (h/a), cerca de 3 anos, para sua integralização[4].

O currículo era composto por História, Geografia e Fundamentos de Ciências Sociais, além das matérias pedagógicas definidas por um Parecer do CFE anterior (nº 292/62). Os concluintes desse curso estavam habilitados ao ensino no ginásio de História, Geografia, Organização Social e Política do Brasil e Estudos Sociais. Poderiam também, mediante autorização especial do Ministério da Educação, lecionar no Colégio.

Agora, sintomaticamente, é o modelo norte-americano e não mais o Inglês, o referencial tomado:

---

(3) Decorrência legal desse Parecer é a Portaria MEC, 117/66.

(4) As normas para o funcionamento dos cursos de licenciatura polivalente para as áreas de Letras e Ciências já haviam sido fixados anteriormente pelos Pareceres do CFE 236/65 e 81/65 respectivamente.

> *"Sendo de mais modestas exigências, tais licenciaturas se tornam mais acessíveis às Faculdades do interior que, embora continuem a ostentar o nome de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, são na realidade algo como os Teachers Colleges americanos. Missão aliás, importantíssima na atual fase de expansão da escola média e de que se deveria dar conta a grande maioria de nossas Faculdades de Filosofia, renunciando à pretensão de formar também pesquisadores."*

As críticas à preparação do magistério secundário nas faculdades de filosofia já eram, em meados de 1966, contundentes. As falhas apontadas eram, em linhas gerais, as seguintes:

> *"a) coincidência de objetivos múltiplos, cuja conciliação não vem sendo alcançada (formação simultânea do professor e do pesquisador etc.);*
>
> *b) inadequação da preparação do professorado que vai funcionar no primeiro ciclo da escola secundária, dominada por um sentido de 'especialismo' não harmonizável com o que deve ser a docência nessa fase discente;*
>
> *c) deficiências na prática docente;*
>
> *d) precariedade na obtenção de maior fixação profissional à docência;*
>
> *e) alienação em relação a estudos concretos concernentes ao campo específico ao qual se*

> *aplicará a docência: a escola secundária brasileira."*[5]

Entretanto se as faculdades de filosofia apresentavam problemas em sua estrutura funcional, por outro lado o contexto político daquele momento justificava parte das críticas. Essas faculdades, principalmente no âmbito das universidades, eram lugar privilegiado de discussão e reflexão acerca da realidade brasileira assumindo papel de liderança no movimento estudantil. Os órgãos governamentais buscavam ao mesmo tempo a reformulação das Faculdades de Filosofia e a criação de novas faculdades nos moldes sugeridos no Parecer anterior, enquadrando-as nos limites da formação profissional compulsória e reduzida do professor.

Começa assim a se delinear uma tendência, que era a de separar a licenciatura do bacharelado, e mais ainda, uma ruptura no âmbito da própria licenciatura ao separar, em cursos diferentes, a formação de professores para o ginásio e para o colégio.

Segundo José Bueno Conti (1977:57) após a publicação no Diário Oficial de 3/5/66 do currículo mínimo de Estudos Sociais,

> *"Imediatamente começaram a surgir escolas que ofereciam a dita licenciatura e tiveram, no*

---

(5) Essas críticas estão no trabalho de Jaime Abreu *"Status do professor de ensino médio no Brasil"* in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (103) jul./set., 1966, e elas adquirem, de certa forma, um caráter oficial pois esse trabalho serviu de subsídio à elaboração do documento brasileiro à Conferência Intergovernamental Especial sobre a *"Condição do Pessoal Docente"*, promovida pela Unesco de 13 de setembro a 5 de outubro de 1966 em Paris.

início, boa clientela porque as vantagens eram evidentes. Permitiam a obtenção de um diploma que habilitava a prática do magistério em nível ginasial, embora a matéria Estudos Sociais estivesse limitada ao primário."

Até esse momento o professor tinha uma formação polivalente em Estudos Sociais, mas continuava ministrando separadamente História e Geografia no ciclo ginasial.

Os Estudos Sociais são introduzidos no Brasil, inspirado em modelo pedagógico americano, a partir do ensino primário, na década de 60 e de algumas experiências em colégios oficiais como os antigos vocacionais, pluricurriculares e de aplicação[6].

Essas experiências entretanto não contribuiram para caracterizar de forma clara os Estudos Sociais, que historicamente se apresentam como um campo do conhecimento bastante indefinido.

É a partir da Lei 5692/71 que os Estudos Sociais vão ser retomados e vai se estabelecer a articulação e a correspondência entre as licenciaturas e o currículo de 1° e 2° graus.

---

(6) Sobre o histórico dos "Estudos Sociais" ver Bernardo Issler - "A Geografia e os Estudos Sociais". Tese de Doutoramento, FFLCH-USP, 1973.

2.2 O segundo período - de 1971 a...

A partir da Lei da Reforma 5692/71, os antigos primário e ginásio foram transformados em um único ciclo de 8 anos denominados ensino de 1º grau e o antigo colégio em ensino de 2º grau (3 ou 4 anos) universal e compulsoriamente profissional.

Com o Parecer 853/71 e a Resolução anexa nº 8, de 1/12/71, desdobramentos da 5692/71, ficou estabelecido o currículo pleno das escolas de 1º e 2º graus, composto por um núcleo comum e uma parte diversificada, que vão ser tomados como referência para a formação do *"novo"* professor.

O núcleo comum é composto de 3 matérias[7]: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências, tratadas sob a forma *"didaticamente assimilável"* de atividades, área de estudos e disciplinas. Além da parte diversificada - que seria estabelecida pelos Conselhos de Educação dos Estados e eventualmente pelas unidades escolares, exigia-se também, como parte do currículo, Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso (facultativo aos alunos).

As matérias do núcleo comum seguiam um escalonamento: nas quatro primeiras séries do 1º grau, seriam desenvolvidas como

(7) Segundo o Parecer CFE 4.833/75, *"matéria é todo o campo de conhecimentos fixados ou relacionados pelos Conselhos de Educação, em alguns casos acrescentados pela escola antes de sua reapresentação, nos currículos plenos, sob a forma didaticamente assimilável de atividades, áreas de estudo ou disciplinas."*

atividades, nas últimas quatro como área de estudo e, finalmente, no 2º grau, assumiriam a forma de disciplina.

Completava-se o currículo com uma parte de educação geral e outra de formação especial. A educação geral destinava-se a *"transmitir uma base comum de conhecimentos"* e a formação especial à habilitação profissional.

A partir desse novo currículo seriam então formados professores para educação geral, em nível de 1º grau nas áreas de Comunicação e Expressão, Ciências e Estudos Sociais, correspondentes à licenciatura curta e para as disciplinas no 2º grau seriam formados professores em licenciatura plena[8].

É em função da Lei 5692/71 que as licenciaturas curtas vão sofrer alterações em termos de duração, de currículo e vão ser criadas diversas habilitações a partir delas.

Em janeiro de 1972 a Resolução CFE nº 1 de 17/01/72 reduz a duração dos cursos de licenciatura de 1º grau. A licenciatura de Estudos Sociais foi praticamente reduzida pela metade, de 2.025 horas (cerca de 3 anos) para 1.200 horas de atividades a realizar-se no mínimo em um ano e meio[9].

Não houve nenhuma justificativa plausível para essa medida além do que a redução se deu sem nenhuma alteração do

(8) Além desses professores seriam também formados professores para educação especial visando atender a parte do currículo correspondente às habilitações profissionais.

(9) Letras e Pedagogia também passaram a ter 1.200 ha e Ciências 1.500 ha. As licenciaturas plenas também sofreram redução.

currículo do curso. Ou seja, no período de 3 semestres o professor de Estudos Sociais deve estudar toda a História Geral e do Brasil, Geografia, Física, Humana e do Brasil, elementos de Ciências Sociais, além das matérias pedagógicas que incluem o estágio supervisionado.

Houve reações contrárias a essa medida por parte inclusive do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, que através da Indicação CEE 154/72 e Deliberação - CEE-3/74 instituiu para todo o estado que as licenciaturas curtas não poderiam ser ministradas em menos de 4 semestres. Argumentava-se que a conveniência dessa medida de redução das licenciaturas curtas restringia-se a determinadas regiões do país que não dispunham de condições para a preparação de professores em larga escala com licenciaturas plenas. O que não era, entretanto, o caso de São Paulo[10].

> *"Assistimos nos últimos anos, no Estado de São Paulo, a verdadeira explosão no desenvolvimento de Institutos de Ensino Superior, sobretudo particulares, explosão que se manifesta, especificamente, no setor de cursos de*

(10) Marilena Chauí analisando a implantação das licenciaturas de Estudos Sociais coloca: *"Ora, era de se esperar que essa modalidade de formação de professores fosse provisória e, sobretudo, que fosse feita justamente naquelas regiões desfavorecidas que contavam com pequeno número de docentes (...) os locais onde a implantação dos professores curtos em Estudos Sociais alcançou maior êxito numérico e financeiro foram exatamente aqueles nos quais a reforma não parecia exigir tais medidas, isto é, nos grandes centros urbanos do Centro-Sul, em especial São Paulo. Teria sido isto um pequeno engano do laissez-faire, ou estaria na lógica da coisa que a reforma fosse implantada com sucesso ali onde seria fonte segura e rápida de lucro? Com efeito, alegando que o Estado sozinho não poderia arcar com as despesas da reforma, incentivou-se, em consonância com o espírito do acordo MEC-USAID, a proliferação das empresas privadas da cultura, para as quais a licenciatura curta em Estudos Sociais é um presente divino."* Marilena Chauí, "A reforma do ensino", in Discurso, nº 8, São Paulo, Hucitec, 1978, p.151-152.

> *licenciatura. O número de vagas nesses Institutos também cresce aceleradamente"* (Indicação CEE 154/72:277)

Questionava-se ainda.

> *"Será realmente necessária, para o Estado de São Paulo, a redução da carga horária das licenciaturas curtas, para enfrentar as necessidades da implantação da reforma? Ou corremos o risco de jogar ao mercado de trabalho excedentes não absorvidos por ele, na medida em que a redução acelera a sua formação? Risco que se acrescenta ao que julgamos ainda maior, de habilitar licenciados mal preparados para a tarefa que os espera."* (Idem: 278)

Não se questionava, entretanto, a própria validade das licenciaturas curtas, no mínimo para São Paulo. O ganho de mais um semestre na duração das licenciaturas, em São Paulo, todavia

> *"só produziu efeito nas Faculdades sujeitas à sua (do CEE) jurisdição (Institutos Isolados Estaduais e Faculdades Municipais) não atingindo as particulares, controladas por Lei Federal, de maneira que estabeleceu-se, no Estado de São Paulo, uma situação esdrúxula em que escolas com cargas horárias bem diferentes, passaram a oferecer exatamente o mesmo título: licenciatura curta."* (Conti, 1976:62).

Existia nos meios acadêmicos uma grande preocupação com a Geografia frente à proliferação dos cursos de Estudos Sociais. Conti (Idem:65) comenta:

> *"Iniciado em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo, o ensino da Geografia atingiu o seu apogeu nas décadas de 1950-60 com a multiplicação das faculdades e o incessante aumento do número de alunos nelas matriculados (...) porém, a Geografia, como disciplina escolar, entrou em declínio em virtude da nova orientação imposta ao sistema educacional, objetivando valorizar os conhecimentos técnicos em detrimento da formação humanística. Inúmeras escolas superiores, que durante anos consecutivos formaram centenas de licenciados, estão agora encerrando suas atividades por falta de clientela."*

Em 1972 existiam no Estado de São Paulo 19 instituições de ensino superior que mantinham cursos de licenciatura plena em Geografia[11]. Em 1974, apenas dois anos depois a maioria substitui os cursos de Geografia por Estudos Sociais.

---

(11) Eram as seguintes: *"Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, FFCL Camilo Castelo Branco (capital), FFCL de Aracatuba, FFCL Sagrado Coração de Jesus de Bauru, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, FFCL de Catanduva, FFCL de Franca (estadual), FFCL de Guarulhos, FFCL de Jaú, Faculdade Auxilium de Lins, Faculdade Salesiana de Lorena, FCL de Ourinhos, FFCL de Pirajú, FFCL da Alta Sorocabana (Presidente Prudente), FFCL de Presidente Prudente (estadual), FFCL Barão de Mauá (Ribeirão Preto), FFCL de Rio Claro (estadual), FFCL de Santa Cruz do Rio Pardo e FFCL de Sorocaba"* - José Bueno Conti - A reforma do ensino em 1971 e a situação da Geografia. In: Boletim Paulista de Geografia (51) São Paulo, jun.1976, p.65.

Após a redução na duração dos cursos Estudos Sociais eles se tornaram um atrativo para aqueles que queriam conseguir um diploma de nível superior no menor tempo possível.

O curriculum de Estudos Sociais vai ser reformulado em junho de 1972, pelo Parecer CFE 554/72 (e Resolução 8/72) cujo relator era o Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza. Apesar de permanecer a duração curtíssima do curso (mínima de 3 semestres) são acrescentadas uma série de disciplinas àquelas estabelecidas pelo Parecer 106/66 citado anteriormente.

Ou seja, além das matérias História, Geografia, Fundamentos de Ciências Sociais e disciplinas Pedagógicas, são introduzidas como matérias obrigatórias: Filosofia, Teoria Geral do Estado (TGE), Organização Social e Política do Brasil (OSPB), Estudos de Problemas Brasileiros (EPB) e Educação Física (EF).

Os licenciados neste curso iriam lecionar na escola de 1° grau Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (EMC) e OSPB.

Configurou-se, assim, uma situação inédita: a licenciatura curta de Estudos Sociais que proporcionava habilitação geral, correspondente ao título do curso Estudos Sociais no 1° grau, a partir daí daria também habilitação específica em EMC e OSPB para o 1° grau.

Neste mesmo Parecer (e Resolução) instituia-se a habilitação plena em EMC como modalidade do curso de Estudos

Sociais habilitando seus concluentes a ministrarem EMC no 1° e 2° graus. Ou seja, o curso de licenciatura curta em Estudos Sociais cumpriria também a tarefa (fundamental) de preparar professores de EMC e Orientadores dos Centros Cívicos criados nas escolas públicas estaduais.

É somente em 1973 que, através das Indicações CFE 22 e 23 que irá se estabelecer as relações entre as licenciaturas curtas e plenas e o novo currículo da escola de 1° e 2° graus, dispositivos-chave da Lei 5692/71.

As Indicações CFE 22/73 e 23/73 estabeleceram os princípios e as normas a serem observadas na formação do magistério. A Indicação 22/73 era caracterizada como *"introdutória"* e previu três ordens de licenciatura, uma para a área de educação geral, outra para a área de educação especial e outra para pedagogia. Os cursos de cada uma dessas áreas seriam fixados por três Indicações Básicas. A Indicação 23/73 foi a primeira das três Indicações Básicas que propôs os cursos na área de educação geral.

Comecemos pela Indicação Introdutória 22/73. A preocupação aí presente era que a nova escola de 1° e 2° graus exigiria

> *"dos mestres uma visão de maior amplitude para as atividades e áreas de estudo do 1° grau; também dele se reclamará o domínio específico*

> *das 'disciplinas' do 2º grau. Resta saber como se há de promover esse compromisso sem enveredar pelo caminho longo, custoso e dispersivo de formar dois ou mais tipos diferentes de professores."* (grifo nosso).

A solução encontrada baseava-se em um só princípio: a polivalência, pois a partir dela se prepararia o docente de atividades e áreas de estudo, e daí por diante, as diversas habilitações formariam o mestre de disciplinas.

Como exemplo dessa situação a Indicação colocava:

> *"Um licenciado em Estudos Sociais com habilitação em Geografia (...) poderá simplesmente dizer-se diplomado em Geografia, como antes (sic), porque de fato o será; mas terá outras vantagens. Em pouco tempo, às vezes menos de um ano, facilmente se habilitará também em História, ou Organização Social e Política do Brasil, ou em Educação Moral e Cívica - ou em todas essas disciplinas, mediante sucessivas voltas à escola. Paralelamente, terá direito a lecionar da primeira séria do 1º grau, à última do 2º grau (...) O mesmo ocorrerá com as demais disciplinas."*

Por isso já se vê que a formação do professor deveria se dar de forma rápida, aligeirada, e é clara a inexistência de um compromisso maior com a qualidade do ensino e com a educação[12].

A Indicação Básica 23/73 coloca que os cursos superiores devem formar professores nos campos de Ciências, Estudos Sociais e Comunicação e Expressão, estabelecendo, portanto, sua relação com o currículo escolar, o que resultaria em *"três cursos de alta densidade (sic) que se organizariam em correspondência com esses três campos, cada um deles culminando em habilitações específicas a nível de duração plena"*.

Seriam cinco (Comunicação e Expressão foi dividido em: Letras, Educação Artística e Educação Física) os cursos superiores de formação de professores com suas respectivas habilitações específicas:

1. Curso de Ciências - Matemática, Física, Química e Biologia.

---

(12) Sobre qualidade do ensino e polivalência o trecho a seguir é esclarecedor: *"Ao definir como necessária a formação do professor 'polivalente' a política educacional subordinou a uma suposta necessidade de formação mais rápida toda a estrutura do ensino universitário, no que diz respeito à licenciatura, consolidando uma tendência perigosamente ambígua: a de que a formação do professor deve ser reduzida em relação à do pesquisador ou do bacharel. Esta concepção estava alicerçada no pressuposto consagrado como válido de que o ensino, sobretudo o de 1º grau, pode ser esvaziado do seu sentido formativo, que seria inteiramente desnecessário. O aluno de 1º grau é passivo, mero receptor de informações e como tal não precisa ter nenhuma de suas habilidades desenvolvidas. Não precisa pensar e refletir, deve apenas 'aprender'. Assim o professor idealizado para produzir esse tipo de ensino, deveria, portanto, ser submetido a um treinamento superficial e generalizante. Nestas formulações parecia implícito ser o ensino tarefa mais fácil, ou menos importante, e que o professor encarregado de ministrá-lo não necessitava de formação mais aprofundada, podendo, portanto, ser menos qualificado."* Esta análise consta do "Documento Final do Projeto Diagnóstico e Avaliação do Ensino da Geografia no Brasil - dezembro de 1984" p.29, onde se aborda a questão das Licenciaturas em Estudos Sociais. Trata-se de um documento, elaborado por um grupo de Consultores convocados pela Secretaria da Educação Superior - SESu/MEC, a ser enviado ao Conselho Federal de Educação, expressando o pensamento do grupo e da comunidade consultada acerca de questões envolvendo o ensino e a pesquisa em Geografia.

2. Curso de Estudos Sociais - Geografia, História, OSPB e EMC.

3. Curso de Letras - Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Língua Clássica com os necessários estudos literários.

4. Curso de Educação Artística - Música, Artes Plásticas, Desenho, Artes Cênicas.

5. Curso de Educação Física - Ginástica, Atletismo, Técnica Desportiva, Recreação.

Segundo essa Indicação, com a proposta desses cursos estava-se reafirmando as licenciaturas polivalentes criadas na década de 60, ampliando-as e aperfeiçoando-as:

> *"a) pelo acréscimo de duas áreas - Educação Artística e Educação Física; b) pelo escalonamento dos cursos numa dupla terminalidade - curta e plena - (...); c) pela previsão de um preparo em duração plena a concluir-se em habilitações específicas, tornando a rigor desnecessárias as antigas licenciaturas centradas em uma só disciplina (...) O lucro final (sic) é a redução a cinco cursos do que antes se fazia em mais de quinze."*

Através dessa Indicação 23/73, fechava-se o círculo que se iniciou com a criação das licenciaturas polivalentes em 1964. Agora a intenção era sepultar definitivamente as licenciaturas centradas em uma única disciplina. Admitia-se as licenciaturas não polivalentes, apenas para algumas disciplinas como: Psicologia, Sociologia e Filosofia que eram optativas no currículo do 2º grau.

Do curso de Licenciatura curta de Estudos Sociais, achava-se regulamentado apenas a habilitação específica em Educação Moral e Cívica. As habilitações de História e Geografia só seriam regulamentadas dez anos depois.

A habilitação específica do curso de Estudos Sociais em EMC tinha no Parecer CFE 853/71 (desdobramento da 5692/71, citado anteriormente) a sua fundamentação e justificativa. De acordo com este Parecer os componentes básicos dos Estudos Sociais são a História e a Geografia. Entretanto, esses conteúdos seriam na verdade veículos de outros mais importantes que são a Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC). Diz o Parecer:

> *"Vinculando-se diretamente a um dos três objetivos do ensino de 1º e 2º graus - o preparo ao 'exercício consciente da cidadania' - para OSPB e para o Civismo devem convergir, em maior ou menor escala, não apenas a Geografia e a História como todas as demais matérias, com*

> *vistas a uma efetiva tomada de consciência da Cultura Brasileira, nas suas manifestações mais dinâmicas, e do processo em marcha do desenvolvimento nacional."*

Isto explicava porque a instituição da habilitação em EMC fez rapidamente, após a promulgação da Lei 5692/71.

O conteúdo ideológico presente no Curso de Estudos Sociais através da Educação Moral e Cívica justificava-se pela conjuntura econômica e política daquele momento. O *"boom"* econômico conhecido como *"milagre brasileiro"* (de 1968 a 1973), a propaganda política e ideológica conclamando a população a participar da construção do *"Brasil Potência"*, os mecanismos repressivos (cassações, censura etc.) eram características do regime autoritário que, segundo Saviani (1987:128):

> *"(...) a partir de 1970 (...) não apenas agia na defensiva, desmantelando todas as organizações que representavam uma ameaça real ou possível, mas passara para a ofensiva, procedendo a uma ampla mobilização pelo alto, visando criar uma consciência nacional incondicionalmente favorável aos desígnios do grupo no poder."*

A Educação Moral e Cívica (EMC) e a Organização Social e Política do Brasil (OSPB) tinham um papel importante neste processo. Era então preciso preparar, formar professores para

essas *"novas disciplinas"* que teriam como incumbência reproduzir o discurso apologético/conservador do regime autoritário. O curso de Estudos Sociais foi o veículo utilizado para viabilizar essa política.

Durante toda a década de 70 não cessaram, entretanto, as manifestações contrárias aos Estudos Sociais, EMC e OSPB, assim como a regulamentação das habilitações específicas de Geografia e História a partir dos Estudos Sociais que já apresentavam um nítido caráter ideológico.

O CFE por meio de vários Pareceres buscava responder aos renitentes pedidos da Associação de Geógrafos Brasileiros, da União Paulista dos Estudantes de Geografia, para a inclusão da Geografia como disciplina individualizada no currículo da escola de 1° grau. Entretanto, as respostas não eram as esperadas. Muito pelo contrário. O Parecer 977/72 deixava claro:

> *"O que defendemos em todos os nossos pronunciamentos é a integração, o valor da interpenetração de disciplinas afins. Não admitimos a aplicação de currículos com categorias estanques, nem aceitamos que conteúdos tão afins como Geografia, História, OSPB, continuem a ser ministrados segundo 'programas', de modo geral completamente divorciados entre si, levando a um condenável excesso de compartimentação da aprendizagem. Desejamos, ao integrá-las, dar maior sentido, mais funcionalidade aos conteúdos curriculares.*

> *(...) A licenciatura de Estudos Sociais [deverá] permitir ao novo professor ministrar, de forma integrada todos os conteúdos afins.*

As licenciaturas curtas/polivalentes foram criadas inicialmente, segundo os próprios documentos oficiais analisados, como medida de emergência face à grande expansão da escola média e da carência de professores habilitados. Agora surpreendentemente a licenciatura de Estudos Sociais, se apresenta como a fórmula *"ideal"* de integração do conhecimento.

Outras manifestações se seguiam contra as licenciaturas polivalentes e contra a criação das habilitações específicas de História e Geografia a partir do curso de Estudos Sociais.

> *"Durante reunião anual da SBPC realizada em Brasília, em julho de 1976, três simpósios trataram diretamente da questão do currículo integrado e/ou formação de professores polivalentes (...). Na assembléia geral, diversas moções condenaram a formação de professores polivalentes e/ou os cursos de licenciatura de curta duração. Essas moções foram encaminhadas ao ministro da educação o qual deve ter recebido, também, notícias das discussões nos simpósios (...); o próprio fato de não ser emitido parecer e promulgada resolução sobre a licenciatura em Estudos Sociais, dentro das novas concepções, parece ter sido uma medida do MEC tomada em função das*

> *manifestações contrárias havidas em quase todos os grandes centros universitários do país."* (Cunha, 1977:95)

Os professores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, lançavam um manifesto:

> *"(...) declaramo-nos contrários à imposição da chamada 'licenciatura curta' pela qual se pretende promover a formação de professores polivalentes. Esta orientação leva à improvisação de professores, favorece a proliferação de faculdades de péssimo nível e, finalmente diminui a importância dos cursos de História, Filosofia, Letras e Ciências Sociais, além de que, praticamente extingue a licenciatura em Geografia no país. (...) Não se pode afirmar, (...) que o ensino de 1º grau seja tarefa mais fácil ou menos importante que o de 2º grau podendo ser desempenhado por docentes menos qualificados. Também não se pode confundir a integração de disciplinas afins numa mesma área de ensino com a formação apressada e superficial de professores polivalentes".* (O Estado de São Paulo, 20/11/76).

Entretanto, ainda em 1976 a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, através de medidas legais instituía os Estudos Sociais nas 3as., 4as., 5as., 6as. e 7as. séries do 1º grau eliminando a Geografia e a História como disciplinas autônomas.

Da esfera federal a Portaria 790/76 que dispunha sobre o registro de professores e especialistas em educação reservava a *"área"* de Estudos Sociais aos licenciados curtos em Estudos Sociais ou plenos na modalidade EMC, excluindo-se do magistério de 1º grau os diplomados em História e Geografia em cursos de longa duração. As chamadas *"atividades"* e *"áreas de estudos"* transformavam-se em disciplinas privativas dos diplomados em Estudos Sociais.

Criou-se uma situação no mínimo absurda, de um licenciado em curso longo procurar um diploma *"menor"* de licenciatura curta para não ficar prejudicado na hora da escolha de aulas.

A grita foi geral. Houve protestos das principais Universidades do país, de professores, alunos, e a Portaria foi suspensa.

Estávamos na época da chamada *"distenção"*. A sociedade civil se reorganizava na proporção direta da crise econômica. O recrudecimento da inflação, a crise social marcada por manifestações populares (Movimento do Custo de Vida, Movimento Contra a Carestia, greve dos metalúrgicos, professores, médicos, estudantes etc.) evidenciavam mudanças na conjuntura política do país.

Em São Paulo, em 1977 a Secretaria da Educação voltava atrás suspendendo a implantação de Estudos Sociais nas 7as. e 8as. séries do 1º grau. reintroduzindo História e Geografia e garantindo o ensino individualizado dessas disciplinas no 2º grau através das Resoluções 139 e 169.

A nível federal a Resolução CFE 7/79 permitia à unidade escolar a opção de manter Estudos Sociais ou reintroduzir História e Geografia nas 5as. e 6as. séries.

Até o início da década de 80 havia-se garantido a não criação das habilitações específicas em Geografia e História a partir da licenciatura curta de Estudos Sociais.

Mas é em 1980 que surge um projeto do Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, ferrenho defensor das licenciaturas curtas que, surpreendentemente, incorporava as críticas feitas às licenciaturas polivalentes e propunha o fim dessas licenciaturas e a implantação, em todo o território nacional, da Licenciatura Plena em Estudos Sociais com 2.200 h/a.

Essa *"nova"* licenciatura seria estruturada com um núcleo de matérias básicas, seguidas de matérias específicas para a conclusão de cada habilitação, além das matérias obrigatórias como Educação Física e Estudo de Problemas Brasileiros bem como as matérias pedagógicas.

O projeto previa quatro habilitações específicas: História, Geografia, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil.

As matérias básicas do curso seriam:

1. Fundamentos das Ciências Sociais
2. Técnicas de Pesquisa Social
3. Antropologia Cultural
4. Sociologia

As matérias específicas da habilitação em Geografia seriam:

1. Geografia Física e Humana
2. Geografia do Brasil
3. Cartografia
4. Demografia
5. Elementos de Petrografia, Geologia e Pedologia (Edafologia)
6. Ecologia

Segundo Paulo Nathanael:

"A experiência vivida pelos sistemas de ensino com a substituição no ensino de 1º grau, da História e da Geografia pela nova matéria ora tratada como área de estudo ora como disciplina, intitulada Estudos Sociais e ministrada por professores polivalentes graduados em licenciatura curta, não tem sido das mais felizes. De um lado porque ao que se

> *saiba, os conteúdos programáticos da matéria não chegam a ganhar congruência e unidade, permanecendo como uma espécie de colcha de retalhos descosida onde entram elementos arbitrariamente conjugados da Sociologia, da História, da Geografia, da Economia, da Política e o que mais seja. De outro porque esse professor não chegou a firmar um perfil profissiográfico aceitável (...)"* (Souza:1)

Esse projeto, caracterizado como *"estudo"* pelo seu proponente foi amplamente combatido e recusado pela comunidade universitária, associações culturais e professores.

O professor Manoel Seabra do Departamento de Geografia da FFLCH-USP publicou uma nota no Boletim Paulista de Geografia sob o título *"Estudos Sociais e a vulgarização do magistério e do ensino de 1º e 2º* graus", onde fazia uma crítica profunda a esse projeto apontando a forma *"sigilosa"* como ele tinha sido encaminhado e desnudando a supressão apenas formal das licenciaturas curtas:

> *"Trata-se de uma proposta muito mais formal do que real de supressão (...)*
>
> *Ainda que em termos curriculares, seguramente as matérias básicas que são propostas (Fundamentos das Ciências Sociais, Sociologia, Antropologia Cultural e Técnicas de Pesquisa Social) não correspondam àquelas contidas nas chamadas 'Licenciaturas Curtas', é a existência*

> *deste núcleo comum prévio e obrigatório para todos os estudantes da licenciatura em Estudos Sociais que fundamenta a indicação do autor de permitir que, quaisquer que sejam as habilitações específicas conseguidas, o Licenciado esteja apto a ministrar a disciplina Estudos Sociais, ou melhor, a ministrar Estudos Sociais enquanto disciplina, quando assim for decidido pelo sistema regional de ensino ou pela escola em particular"* (Seabra, 1981:122).

Na esteira das discussões sobre esse projeto realizou-se em dezembro de 1980, um debate no auditório da Folha de São Paulo[13], onde Paulo Nathanael se defendia das críticas ao seu projeto:

> *"Estava longe de supor que esse problema fosse causar tamanha celeuma. Eis que um dia fico sabendo de uma manifestação contra o estudo não na linha de contribuições efetivas, mas emocional, passional. Mais que uma crítica, fazia-se um protesto. Em vez de vir na forma de uma análise, a manifestação acabou vindo na forma de uma guerra".* (Folha de São Paulo, 2/11/80).

O Conselheiro ignorava ou desconsiderara a consistência das críticas.

---

(13) Para debater o assunto estavam presentes além do Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, os professores: Maria de Lourdes Mariotto Haidar, presidente do Conselho Estadual de Educação, Manuel Seabra, da Associação dos Geógrafos do Brasil; Marilena Chauí e Maria de Lourdes Zanotti, dos departamentos de Filosofia e História da USP, respectivamente; Maria Nilde Mascellani da Faculdade de Educação da PUC-SP e Zilda Maria Gricolli Locoi, professora do 2º grau.

O projeto foi finalmente retirado.

Entretanto, em 15/12/83 foi aprovado o Parecer CFE 635 que respondia afirmativamente à solicitação da Instituição Luso Brasileira de Educação e Cultura mantenedora das Faculdades Capital, sediada na cidade de São Paulo, de que o seu curso de Estudos Sociais seria tomado como tronco comum e ciclo básico cujos concluintes obteriam a licenciatura de 1º grau (1.200 h/a) e ofereceria em continuação um ciclo diversificado com duração mínima de 1.500 h/a, abrindo um leque de três opções de licenciaturas: as habilitações de Educação Moral e Cívica, Geografia e História.

A partir daí segundo o Parecer

> *"podem conviver a critério das instituições, as duas alternativas para a formação de professores de Geografia e História, a primeira pela via das licenciaturas específicas em Geografia e História e a segunda por via da plenificação da licenciatura curta de Estudos Sociais"* (Parecer CFE 635/83:234)

Foi portanto aprovado, alguma coisa muito parecida com o projeto do Conselheiro Paulo Nathanael, só que sem debates públicos, silenciosamente.

Esse Parecer 635/83[14], surge menos de 2 meses após a publicação em Diário Oficial da Resolução da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo de 26/10/83 que determinava a volta de Geografia e História como disciplinas autônomas da matéria Estudos Sociais a partir da 5a. série do 1º grau, sendo ministrada por professores licenciados em História e Geografia.

Em todo o país o ano de 1983 era o primeiro ano de gestão dos governos eleitos pelo voto direto após muitos anos de autoritarismo. Em São Paulo o recém eleito *"Governo Montoro"* através da Secretaria da Educação, buscava com essa Resolução responder às constantes manifestações das universidades, dos órgãos de representação estudantil e do magistério, pelo fim dos Estudos Sociais nas escolas públicas estaduais. A Resolução foi encarada com reservas por aqueles setores, na medida em que colocava que o fim dos Estudos Sociais deveria ser gradativo e onde e quando houvesse condições para isso.

Apesar disso a medida constituia um avanço. Ficou entretanto uma preocupação: o que fazer com os professores formados em licenciatura curta de Estudos Sociais agora que se exigia professores habilitados em História e Geografia.

O Parecer 635/83 foi a resposta a essa situação que já era esperada.

---

(14) A licenciatura curta em Estudos Sociais agora transformada em ciclo básico não teve, entretanto, o seu currículo alterado, mantendo-se aquele definido pelo Parecer 544/72, citado anteriormente.

As faculdades privadas trataram logo de se adaptar às novas condições do *"mercado"*. A criação das habilitações em História e Geografia foi a solução encontrada.

Entretanto, em 1989, a licenciatura curta de Estudos Sociais é *"ressucitada"*. A Portaria MEC/399 permitia aos concluintes da licenciatura de Estudos Sociais, obterem o registro nas disciplinas. História, Geografia, EMC e OSPB, podendo lecioná-las de forma individualizada no 1º grau. Portanto somente com a licenciatura curta o professor poderia dar aulas de cada uma dessas disciplinas no 1º grau não sendo necessário que ele cursasse as habilitações específicas.

Atualmente, os cursos que formam professores de Geografia nas escolas privadas de 3º grau, fundamentalmente em São Paulo, via de regra estruturam seus cursos conforme o Parecer 635/83. Ou seja, permanece a licenciatura curta (2 anos) agora caracterizada como *"ciclo básico"* cujos concluintes (conforme a Portaria MEC/399) estão habilitados a ministrar no 1º grau as disciplinas Geografia, História, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil apesar de mantidas as profundas deficiências curriculares, de conteúdo etc.

A habilitação em Geografia (2 anos) como continuação desse *"ciclo básico"*, resultou, no mínimo, num currículo flagrantemente empobrecido.

No próximo capítulo tentaremos conhecer melhor esse curso de Estudos Sociais/habilitação em Geografia, na Faculdade Teresa Martin, a partir do relato de professores e alunos.

3

FACULDADE TERESA MARTIN: A LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

3.1 A Instituição: descrevendo a realidade

A Faculdade Teresa Martin é uma instituição privada de ensino, localizada no bairro da Freguesia do Ó, zona Oeste da cidade de São Paulo, instalada num prédio de dez pavimentos (dois subsolos, térreo e sete andares).

A faculdade reúne duas unidades sob a mesma administração e regimento unificado: a Faculdade de Ciências e Letras "Teresa Martin" e a Faculdade de Biblioteconomia "Teresa Martin", mantidas pelo Instituto Educacional "Teresa Martin", *"pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos"* (Regimento Unificado das Faculdades Teresa Martin:2).

São os seguintes os cursos ministrados na faculdade e o total de alunos por turno:

CURSOS	MANHÃ	NOITE	TOTAL
- Ciências	120	214	334
- Habilitação/ Matemática	45	117	162
- Letras	136	179	315
- Estudos Sociais	128	94	222
- Habilitação/ História	56	46	102
- Habilitação/ Geografia	57	43	100
- Ciências Sociais	-	93	93
- Biblioteconomia	-	81	81
TOTAL	542	867	1.409

(*) Dados relativos a 1992.

São objetivos da faculdade:

"Promover a educação, a ciência e a cultura, a serviço da comunidade (...) cumprindo-lhe ainda realizar o ensino e a pesquisa através de cursos de graduação, pós-graduação, extensão, aperfeiçoamento e outros no âmbito das ciências exatas, humanas e lingüísticas" (idem:2)

Os 73 professores estão distribuídos pelos seguintes departamentos:

1. Departamento de Letras
2. Departamento de Ciências Físicas e Biológicas
3. Departamento de Matemática
4. Departamento de Geografia
5. Departamento de História
6. Departamento de Educação
7. Departamento de Ciências Sociais
8. Departamento de Biblioteconomia

3.1.1 O Currículo do Curso de Licenciatura em Geografia.

O curso de Licenciatura em Geografia é organizado nos dois primeiros anos como Licenciatura curta, de 1º grau, em Estudos Sociais e em continuação, mais dois anos, a habilitação plena em Geografia.

CURRÍCULO PLENO

Curso: Estudos Sociais
Licenciatura de 1º Grau

1º Ano	Carga Horária h/a
- Língua Portuguesa	72
- Filosofia	72
- Introdução à Economia	72
- Fundamentos das Ciências Sociais	72
- Antropologia I	72
- História	144
- Geografia	144
	648
- Estudo de Problemas Brasileiros	72
- Educação Física	72
	792

2º Ano	Carga Horária h/a
- Organização Social e Política do Brasil	72
- Teoria Geral do Estado	72
- Sociologia I	72
- Antropologia II	72
- História Social, Política e Econômica Geral e do Brasil	144
- Geografia Física e Humana, Geral e do Brasil	144
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau	36
- Didática I	36
- Psicologia da Educação	72
- Prática de Ensino I (Estágio Supervisionado)	72
	792
- Educação Física (Prática Desportiva)	72
	864

Habilitação:
Geografia

3º Ano	Carga Horária h/a
- Geografia Física I	144
- Geografia do Brasil I	144
- Geografia Regional I	144
- Cartografia	72
- Cartografia Humana I	144
- Biogeografia	72
	720
- Educação Física (Prát.Desportiva)	72
	792

4º Ano	Carga Horária h/a
- Geografia Física II	144
- Geografia do Brasil II	144
- Geografia Regional II	72
- Cartografia II	144
- Geografia Humana II	72
- Didática II	36
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau	36
- Prática de Ensino II (Estágio Supervisionado)	144
	792
- Educação Física (Prát.Desportiva)	72
	864

RESUMO:

- Licenciatura 1º Grau:

  . Carga Horária: 1.440 h/a
  . EPB: 72 h/a
  . Ed. Física: 144 h/a

- Geografia:

  . Carga Horária: 1.512 h/a
  . Ed. Física: 144 h/a

3.1.2 Os Professores e os Alunos do Curso de Licenciatura em Geografia: uma breve caracterização

Os Professores

São nove os professores do Departamento de Geografia da Faculdade Teresa Martin. Com exceção de um professor que começou a dar aulas na Instituição em 1976 o restante do corpo docente iniciou suas atividades na faculdade nos anos subseqüentes a 1986.

Todos mantêm com a Instituição um vínculo empregatício baseado na hora/aula, sendo de 10 h/a a média ministrada pelos professores, o que significa que, via de regra, comparecem à faculdade três vezes por semana.

São docentes que exercem ainda outras atividades profissionais fora da instituição, sendo a maioria ligada ao

magistério de 1º e 2º graus da Rede Pública Estadual. Apenas dois professores exercem atividades fora do magistério. Um como técnico na Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo e outro no ramo comercial. A jornada de trabalho desses profissionais varia em média de 50 a 60 horas semanais.

Dos nove docentes, sete são formados em Geografia pela F.F.L.C.H. - da Universidade de São Paulo (USP), dois formados em Geologia, um pela USP e outro pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Dois professores possuem o título de Mestre, um na área de Geociências da Universidade de Campinas (UNICAMP) e outro na área de Filosofia da Educação na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo.

Grande parte dos professores já atuaram em outras faculdades privadas nos cursos de Estudos Sociais/habilitação em Geografia.

Os Alunos

Essa caracterização, baseada em questionário aplicado ao longo de nossa pesquisa, levou em conta vários aspectos dos quais selecionamos alguns: dados pessoais, escolaridade, escolaridade dos pais, ocupação e local de moradia.

Verificamos o predomínio do sexo feminino, 52 alunas (66,66%), sendo que quanto à idade a maior concentração está na faixa dos 26 a 30 anos. A média de idade é de 29 anos. A maioria, 50 alunos, é solteiro e o restante é ou já foi casada.

O predomínio de alunos na faixa de 30 anos, que indica uma defasagem escolaridade/idade pode ser explicada em função de que a grande maioria (82,05%) interrompeu seus estudos em vários momentos no processo de sua escolarização. Destes, 41,02% interromperam seus estudos por 1 a 6 anos e 21,79% interromperam durante nove anos ou mais. A justificativa apontada pelos alunos para essa situação foi predominantemente de ordem econômica: *"dificuldades financeiras"*.

Quanto ao 1º grau,a maioria dos alunos (60,25%) cursou em escolas públicas, sendo freqüentado no período diurno por 58,97% dos alunos. 50% cursaram o atual ensino de 1º grau (ou seja, a escola pós-5692/71), 35,89% o antigo ginásio e 8,97% fizeram supletivo ou madureza, um aluno fez o Telecurso de 1º grau.

Diferentemente do 1º grau, no 2º grau um número significante, 34 alunos (43,58%),fizeram cursos profissionalizantes, 15,38% fizeram supletivo. A profissionalização do 2º grau, implementada pela Lei 5692/71, não impediu que esses alunos buscassem o curso superior. É significativa a porcentagem de alunos que freqüentou o período

noturno (73,07%). Cursaram o 2º grau em escolas públicas 52,56% e em escolas particulares 32,05%.

A grande maioria, 74,35%, não fez cursinho e 12,82% fizeram menos de um semestre. 25,64% dos alunos prestaram vestibular apenas na Faculdade Teresa Martin, o restante prestou vestibular em outras faculdades privadas, sendo que, do total, 14 alunos prestaram vestibular para a USP. Nas entrevistas com os alunos pudemos perceber que poucos tiveram a preocupação em se preparar para o vestibular apesar da disposição em freqüentar um curso superior.

Quanto à escolaridade dos pais dos alunos, a maioria está entre o analfabetismo e o primário completo, cerca de 70%.

Com relação à ocupação, dos 78 alunos, 36 são professores (46,15%), 3 não trabalhavam e 38 (48,71%) trabalhavam em atividades ligadas ao setor de serviços (bancário, escriturário, auxiliar de escritório, inspetor de alunos etc.) e um metalúrgico.

Do total dos alunos, 31 (39,74%) residiam no município de São Paulo, a maioria em bairros periféricos (Vila Brasilândia, Taipas, Pirituba, Vila dos Remédios, Morro Grande etc.), 24 (30,76%) alunos residiam em outros municípios da Grande São Paulo, fundamentalmente em Osasco, Barueri, Carapicuiba, Itapevi

e Cotia. Apenas 12 alunos (15,38%) residiam no bairro da Freguesia do O, onde se localiza a Faculdade Teresa Martin.

3.2 O Curso de Estudos Sociais - Recuperando um pouco da sua História na Instituição.

Em 16 de setembro de 1970 o Conselho Federal de Educação (CFE) deu Parecer (904/70) favorável à solicitação de autorização para o funcionamento da Faculdade de Ciências e Letras Teresa Martin com os cursos de Letras, Matemática, Ciências Sociais e Estudos Sociais (Licenciatura para o 1º ciclo).

Através do Decreto 68.282 de 25 de fevereiro de 1971 a faculdade começou a funcionar.

A partir de 1973 o curso de Estudos Sociais, obedecendo à legislação federal (Parecer 544/72 e Resolução 8/72) foi organizado como Curso de Licenciatura de 1º grau, com habilitação em Educação Moral e Cívica.

Com a criação das disciplinas Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e dos Centros Cívicos nas escolas de 1º e 2º graus abria-se um mercado de trabalho para os professores, fundamentalmente após 1971, e a procura pelo curso de Estudos Sociais/habilitação em Educação Moral e Cívica (EMC) foi grande.

O quadro a seguir demonstra a evolução das matrículas iniciais e subseqüentes do curso de Estudos Sociais habilitação em E.M.C. na Faculdade Teresa Martin.

MATRÍCULAS

(Inicial e Subseqüente) - Total de Turmas e Turnos

Ano	Semestre	Períodos						Matrícula
		1	2	3	4	5	6	(total)
1971	1°	91	-	-	-	-	-	91
	2°	68	73	-	-	-	-	141
1972	1°	123	58	131	-	-	-	312
	2°	-	107	49	121	-	-	277
1973	1°	85	-	91	39	145	-	360
	2°	-	66	-	71	39	126	302
1974	1°	122	-	151	-	126	35	434
	2°	-	130	-	140	-	138	408
1975	1°	143	-	131	-	184	-	458
	2°	-	154	-	136	-	190	480
1976	1°	159	-	160	-	160	-	479

Fonte: Parecer CFE 4.409 de 14/12/76. Reconhecimento do Curso de Estudos Sociais, Licenciatura Plena em EMC da Faculdade de Ciências e Letras Teresa Martin.

Em seis anos o aumento em 526% das matrículas evidencia a grande procura pelo curso.

Como já foi assinalado no capítulo anterior, o professor de EMC, OSPB e, por extensão, o Orientador do Centro Cívico

Escolar, deveria ser formado no curso de Estudos Sociais/habilitação em Educação Moral e Cívica.

Uma parcela dos que também procuravam o curso de Estudos Sociais na instituição, eram professores primários que buscavam na curta licenciatura o *"passaporte"* para lecionar de 5a. a 8a. séries (antigo ginásio). Antes da 5692/71 o antigo ginásio era área de atuação de professores licenciados em cursos longos.

Além desses, a faculdade recebia alunos diplomados que ingressavam no curso engrossando as turmas. Alguns eram concluintes do curso de Geografia na Universidade de São Paulo, que, temerosos de perderem as aulas para os formados em Estudos Sociais, vinham fazer a licenciatura curta.

Em meados dos anos 80 o país vivia a perspectiva do fim da ditadura militar implantada em 1964. A campanha das *"diretas já"* em 1984 prenunciava o fim dos governos militares e a eleição em janeiro de 1985 de um presidente civil, embora ainda de forma indireta, apontavam mudanças na ordem política do país.

Reascendia a discussão que propunha o fim das disciplinas OSPB e EMC, assim como dos Centros Cívicos Escolares que serviram a uma conjuntura que começava a se modificar.

No Estado de São Paulo, o retorno de História e Geografia como disciplinas autônomas da área de Estudos Sociais no 1° grau foi mais um fator que, somado à nova situação,

contribuiram para a grande procura das habilitações em História e Geografia criadas a partir do curso de Estudos Sociais no final de 1983.

A Faculdade Teresa Martin passa, a partir de 1985, a oferecer a habilitação em História e Geografia e começa a receber uma clientela, a maioria constituída de professores formados em Estudos Sociais que queriam a plenificação em História ou Geografia, assim como aqueles formados em Estudos Sociais/habilitação em EMC que, receosos de perderem as aulas de EMC e OSPB e as vantagens da função de Orientador dos Centros Cívicos, também vinham fazer a *"complementação"* em História e/ou Geografia.

Muitos desses professores tinham sido formados na própria instituição durante a década de 70 e retornavam buscando as novas habilitações.

O relato de um professor do Departamento de História esclarece como essas turmas eram *"formadas"*:

> *"A primeira turma da Teresa Martin era uma turma já formada em EMC, nesta faculdade. O pessoal fez plena em EMC, isso em vários momentos diferentes... aí quando vem a plenificação, em 1986 eu formei uma turma de 6a. e sábado só de gente já formada em Estudos Sociais/habilitação em EMC. Eu adaptei o currículo... Então eles faziam quatro aulas na*

> *6a. feira e oito no sábado. Isso funcionou dois anos... na verdade eu aproveitei os dois primeiros anos que eram comuns e alguma coisa que eles tinham feito no 3º ano de EMC que encaixava no 3º ano de História... Mas isso só era válido para formados na Teresa Martin porque de faculdade para faculdade há uma diferença de currículo"* (Prof. Roberto)

Apesar da existência legal do currículo mínimo de Estudos Sociais e das habilitações em História e Geografia a legislação não estabelece o número de horas para cada disciplina o que abre espaço para que cada instituição organize seu currículo em termos de carga horária, conteúdo e a forma como essas disciplinas vão ser ministradas.

Exige-se apenas que se cumpra a carga horária mínima do curso. E as instituições cumprem apenas a carga horária mínima.

A partir de 1984 a habilitação em Educação Moral e Cívica na Faculdade Teresa Martin deixa de existir em função da pouca procura pelo curso. Atualmente funciona a habilitação em História e Geografia[1].

---

(1) Na Faculdade Teresa Martin a licenciatura curta em Estudos Sociais é também considerada *"ciclo básico"* do curso de Ciências Sociais, ou seja, após dois anos de Estudos Sociais os alunos optam ou por História ou Geografia ou ainda por Ciências Sociais.

3.2.1 A Licenciatura curta em Estudos Sociais/habilitação em Geografia

Com a habilitação em Geografia algumas modificações ocorreram a nível do conteúdo desenvolvidos nas disciplinas de Geografia do curso de Estudos Sociais.

O conteúdo relativo à Geografia, no currículo do curso de Estudos Sociais, é previsto no 1º ano apenas em uma disciplina denominada genericamente de Geografia e no 2º ano também em apenas uma disciplina com a extensa denominação de Geografia Física e Humana, Geral e do Brasil (ver currículo).

A situação era a seguinte:

> *"No primeiro ano se dava estrutura da terra, rochas e minerais... Esse conteúdo era tratado como Geografia Física. No 2º ano, Geografia Humana se discutia um pouco de Geografia das Indústrias, um pouco de urbana um pouco de Geografia do Brasil também... se discutia indústria urbana e se usava como exemplo o caso brasileiro"* (Prof. Lauro)

As modificações no conteúdo dessas disciplinas foram feitas:

> *"Em 1988 a gente fez uma discussão daquilo que achávamos importante para a formação do professor de Geografia e a partir de 1989 a gente então começou: no 1º ano uma discussão sobre a fundamentação teórico-metodológica em*

> *Geografia, ou seja, discutir o que é Geografia, até para o aluno ter clareza do objeto dessa disciplina, e no 2º ano as quatro aulas seriam divididas em duas disciplinas uma seria Geografia Física e a outra Geografia Humana, um curso de introdução à Geografia Física e introdução à Geografia Humana"* (Prof. Lauro).

O esforço em superar as deficiências do curso de Estudos Sociais, particularmente nas disciplinas de Geografia, levou os professores a encaminharem essas mudanças, buscando integrar áreas tradicionalmente dicotomizadas na Geografia.

> *"A gente acabou indo mais adiante no que diz respeito à organização desse curso do 2º ano... Então levamos dentro do Departamento de Geografia uma proposta de, a partir de uma análise de uma realidade concreta, ir trabalhando os conteúdos próprios da Geografia Física e Geografia Humana. Na época tinha uma professora no Departamento ligada à área de Geografia Física que desenvolvia um trabalho na Serra do Mar e Cubatão. Então por sugestão dessa professora pegamos a Serra do Mar e Cubatão como mote para discussão dos conteúdos próprios da Geografia Humana e da Geografia Física"* (Prof. Lauro).

Essas modificações passavam também pela concepção que os professores tinham acerca da Geografia e de como os conteúdos deveriam ser abordados.

O currículo do curso de habilitação em Geografia sofreu também mudanças *"não oficiais"* feitas pelos professores.

> *"... de 88 pra cá a gente começou um processo de discussão dos conteúdos dessas disciplinas. A gente percebia que nem todos os conteúdos habitualmente tratados pela Geografia eram levados por esses cursos, então primeiro listou-se os conteúdos que julgávamos importantes no curso de licenciatura e a partir daí fizemos sua subdivisão, não oficial, não formal, mas de fato." (Prof. Lauro).*

Essas mudanças significaram um *"desdobramento"* do currículo com a subdivisão de algumas disciplinas:

No 3º ano,

- Geografia Física (4 aulas semanais)

  . Fundamentos de Geologia (2 aulas semanais)
  . Climatologia I (2 aulas semanais)

- Geografia Humana (4 aulas semanais)

  . Geografia das Indústrias (2 aulas semanais)
  . Geografia Agrária (2 aulas semanais)

No 4º ano,

- Geografia Física II (4 aulas semanais)

  . Geomorfologia (2 aulas semanais)
  . Climatologia II (2 aulas semanais)

- Geografia do Brasil II (4 aulas semanais)

  . Geografia do Brasil (2 aulas semanais)
  . Orientação à pesquisa em Geografia (2 aulas semanais)

A direção da faculdade aprovou essas mudanças e a justificativa para isso, segundo um professor, era a seguinte:

> *"Uma razão que justifica o investimento da faculdade na melhoria dos cursos, em especial o de Geografia, diz respeito ao próprio processo de reconhecimento da habilitação plena junto ao MEC porque o processo se inicia a partir do momento em que a primeira turma ingressa no 3º ano de Geografia e conclui seu curso no ano posterior. O processo começa a correr no MEC a partir do momento que a primeira turma se formou... A faculdade com receio de não ter seu curso reconhecido, aposta na melhoria da qualidade"* (Prof. Lauro).

As mudanças ocorreram. Entretanto, superar as deficiências do currículo do curso de habilitação em Geografia é um exercício bastante complicado na medida em que em apenas dois anos muitos conteúdos não têm condições de serem contemplados e outros são praticamente impossíveis de serem aprofundados.

3.3 Como Professores e Alunos vêem o Curso de Licenciatura em Geografia

Os Professores

Apesar das mudanças efetuadas os professores fazem muitas críticas ao curso e à Instituição.

Um currículo extremamente insuficiente, pobre, o tempo reduzido de duração do curso, as más condições de trabalho na Instituição, as *"deficiências"* da clientela são alguns fatores que concorrem para a má qualidade do curso na visão dos professores.

Uma professora avaliando o currículo coloca:

> *"É um absurdo, eles têm no primeiro ano apenas uma disciplina de Geografia, e no segundo ano duas disciplinas. Então eles vão conhecer minimamente Geografia no terceiro e quarto ano. Então é um currículo capenga, insuficiente... Os alunos, a maioria deles trabalha, vão para a faculdade e fazem sete ou oito disciplinas. É um samba do crioulo doido, uma maratona de disciplinas... Eu tenho a sensação que eles saem da faculdade tontos, sem saber muito bem o que eles viram" (Profa. Sandra).*

A crítica ao currículo não significa necessariamente conhecê-lo. Verificamos que a maioria dos professores entrevistados não conhecia o currículo do curso.

> *"A gente não tem noção do conjunto da faculdade..., pega as aulas, entra na sala e nem sabe o conjunto da grade curricular"* (Profa. Sandra).

> *"A estrutura curricular, o número de disciplinas, a gente não tem claro, eu até me esqueço quantas disciplinas têm, quais são elas... é assim com todos os outros colegas, acredito"* (Profa. Elisa)

> *"Pela própria estrutura de vinculação a essa escola como horista, nunca dediquei um minuto para entender isso"* (Prof. Lúcio).

Aliado a isso, as dificuldades de integração dos professores dos vários departamentos, vinculados ao curso de Estudos Sociais, agrava a situação.

> *"Na realidade o curso de Estudos Sociais é muito pouco compreendido pelos próprios professores... Não há um entrosamento entre os três departamentos, Ciências Sociais, História e Geografia..., na verdade são quatro com o de Educação, são departamentos que atuam separadamente, não conseguimos fazer sequer reunião anual para discutir um planejamento"* (Profa. Elisa)

O curso de licenciatura curta em Estudos Sociais que pretendia formar professores com uma visão integrada do conhecimento na verdade encerra disciplinas com conteúdos e forma

de tratamento iguais àqueles desenvolvidos em cursos tradicionais de Licenciatura e Bacharelado. Não existe nenhuma especificidade do curso a não ser que ele agora é considerado *"ciclo básico"*, o que determina o desenvolvimento de conteúdos introdutórios nas diferentes disciplinas. Em essência nada mudou. A licenciatura em Estudos Sociais nunca conseguiu aprofundar o conhecimento nas diferentes disciplinas e nem resolveu o problema da integração dos conteúdos das diversas ciências sociais, com a formação de professores polivalentes.

Apesar dessas dificuldades, a existência dos departamentos é considerada importante pelos professores

> *"Na Teresa Martin a gente tem que considerar algumas coisas: tem uma estrutura departamental, então o Departamento de Geografia consegue fazer reuniões pedagógicas para discutir planejamento, isso facilita um pouco o trabalho docente"* (Profa. Elisa).

Ahrens (1978:69) analisando as instituições de ensino superior particular isoladas frente à reforma universitária, coloca que essas instituições ao tentarem implantar alguns aspectos da reforma do ensino superior (Lei 5540/68), como o sistema departamental, o fazem de forma *"artificial"*:

> *"O departamento acadêmico precisa de toda uma filosofia educacional, além de uma infra-estrutura como laboratórios e salas de estudo*

> *para os professores, que deverão ser contratados em tempo integral ou parcial, no sentido de se dedicarem à instituição, na busca de novos conhecimentos e na pesquisa didática... Pelas atividades que compete a um departamento realizar, é inadmissível que seu corpo docente seja constituído de professores que mantém com a instituição um vínculo apenas na base de hora aula, que é o sistema adotado pela maioria das instituições isoladas de ensino superior particular. Seus docentes são quase sempre profissionais exercendo atividades diversas do magistério, ou se acham vinculados a outras instituições, muitas vezes residindo em municípios diferentes do da sede da escola e a ela somente comparecendo uma ou duas vezes por semana, com o fim específico de dar aulas."*

A faculdade apresenta condições de trabalho, de infraestrutura administrativa e pedagógica insuficientes, o que contribui para agravar a precária qualidade do curso de Licenciatura.

As relações de trabalho que aí se estabelecem são também um aspecto importante.

> *"O professor de uma instituição particular, a todo momento está ameaçado de ser mandado embora... Todo o tempo ele acaba tendo que fazer média se quiser avançar dentro de uma proposta, ele tem que ter cuidado, tem que fazer média, ele tem que ter um jogo de cintura*

e por outro lado uma conquista muito inferior àquela que ocorre dentro da universidade pública" (Prof. Lauro).

As dificuldades encontradas pelos professores para a realização de seu trabalho são outro elemento que expressa a postura da instituição frente ao aspecto pedagógico.

"O importante é a prova bimestral, todo mundo na mesma data porque a prova é uma arma para checar o pagamento dos alunos... tanto é que eu trabalhei numa faculdade onde eu recebi uma carta de advertência porque eu ousei adiar a prova. Não pode mudar a data da prova não por motivo pedagógico, porque o aluno tem que pagar" (Profa. Sandra).

"Você não tem apoio mais direto pedagógico, boas bibliotecas e laboratórios. Então você tem bibliotecas bastante precárias, laboratórios não se tem. A nível do trabalho de campo você tem pouca condição... pouco material, pouca condição de preparação..., a gente não consegue..." (Profa. Elisa).

"Já aconteceu inclusive de um trabalho deixar de ser feito porque não houve acordo entre os alunos e a direção quanto à divisão das despesas do trabalho de campo, ônibus principalmente. Eu tive que mudar um curso em pleno mês de julho que foi todo ele dirigido para esse estudo de caso, e o trabalho deixa de acontecer por uma coisa dessas." (Prof. Mauro).

A questão do investimento na melhoria da qualidade do ensino em instituições privadas de nível superior é problemática. Esse investimento se dá, via de regra, em limites estreitos para atender minimamente às exigências de funcionamento e reconhecimento dos cursos pelo MEC.

Na Faculdade Teresa Martin um professor declarou que emprestou grande parte de seus livros, (e que depois foram devolvidos), para a biblioteca quando da visita de funcionários do MEC para o reconhecimento do curso de habilitação em Geografia.

Segundo Prandi (1982:30-31)

> *"No conjunto o ensino privado se comporta como uma empresa qualquer, ou melhor, como empresa tipicamente capitalista... É público e notório que a empresa universitária privada não tem no Brasil nenhuma vocação para a qualidade. O montante de investimentos que a qualidade implica é inoperante sob a condição necessária de lucro."*

Se a qualidade do ensino é inversamente proporcional ao lucro, o setor privado soube muito bem a quem oferecer o seu *"produto"* a preços relativamente acessíveis. As camadas mais pobres da população vêm no ensino privado a única chance de adquirirem o título acadêmico de forma relativamente fácil e no menor tempo possível. Muitos tentando recuperar o *"tempo perdido"*, outros visando com a titulação, a ascenção nas

hierarquias ocupacionais, outros ainda porque a seleção social do vestibular não lhes possibilitou outras escolhas.

Essa situação significou uma deterioração da qualidade do ensino superior particularmente no que diz respeito aos cursos de licenciatura, que são via de regra os mais procurados.

Ainda assim justifica-se essa situação:

> *"Não considero a faculdade de segunda classe, ela está no padrão. Aliás ela optou desde o começo por uma linha: já que não temos condição de formar o 'pesquisador' então vamos ensinar o feijão com arroz e vamos fazer o que eles querem, eles vão ser professores..."* (Prof. Roberto).

A concepção desqualificadora da formação do professor frente a do pesquisador já estava presente na própria criação das licenciaturas curtas e suas diferentes habilitações.

Chauí (1978:153) coloca de forma contundente essa questão:

> *"...quando criticamos a reforma dizendo que é a morte da pesquisa, cometemos um engano, afinal. Para considerarmos que os reformadores visavam, através do professor curto e de Estudos Sociais, a exterminar a pesquisa, seria preciso que admitíssemos que sabem o que é pesquisa. Ora, a lei deixa claro como a luz do meio-dia que os reformadores não têm a menor idéia do que seja a pesquisa, uma vez que desconhecem a produção do conhecimento, pois o reduzem à*

> *sistematização e ordenação dos dados imediatos; jamais visam a ele como compreensão do sentido da experiência. Sob esse aspecto, a reforma é ainda mais lamentável do que poderíamos supor, na medida em que os reformadores sequer podem compreender a crítica que lhes é endereçada: simplesmente não sabem do que estamos falando."*

A maioria das faculdades privadas, ao nosso ver, em momento algum se dispôs a formar o pesquisador. Os cursos de licenciatura curta exigiam menores investimentos e com um retorno rápido, o que foi determinante para que o setor privado assumisse esses cursos.

Na avaliação dos professores em relação à má qualidade do curso de licenciatura em Geografia, uma questão é colocada de forma enfática: o despreparo de parcelas consideráveis dos alunos.

> *"Gradativamente o nível dos próprios alunos que vão se formando vai diminuindo até que você chega num ponto que não raro você encontra dentro da Teresa Martin alunos semi-analfabetos... e você tem só dois anos para desenvolver um conteúdo mínimo de Geografia"* (Prof. Lúcio).

> *"Muitos deles chegam sem um embasamento consistente... muitos chegam alfabetizados mas com sérias dificuldades em escrever, tanto a*

> *nível gramatical quanto a nível ortográfico mesmo"* (Prof. Mauro).

> *"Eu tenho a impressão que eles chegam com uma formação tão precária... eles nunca tiveram o hábito da leitura, eles nunca leram com freqüência jornal, acho que até hoje não leem, eles não tiveram o hábito da reflexão"* (Profa. Sandra).

Essa situação é também reflexo da trajetória escolar que muitos desses alunos tiveram. Uma trajetória difícil, fragmentada, a maioria egressos de escolas públicas noturnas, muitos em cursos profissionalizantes. Embora os professores identifiquem essas deficiências nem sempre elas são levadas em conta. Mas às vezes o professor é obrigado a rever a sua prática.

> *"No 4º ano da manhã eu estava discutindo com eles o positivismo e a dialética. Eu estava trabalhando com um texto, daí uma aluna vira prá mim e fala: 'posso perguntar uma coisa que não tem nada a ver com a aula?' Falei, tudo bem, pergunta. 'Olha eu queria saber o seguinte: a América Latina vai até aonde? Onde está a Nicaragua? É na América Latina?' Daí eu parei a aula e fui lá atrás do mapa"* (Profa. Sandra).

Os alunos carecem não só de informações elementares, a reflexão teórica, muitas vezes, se torna um exercício difícil.

> *"Quando a gente trabalha a questão teórica, por exemplo o capitalismo, eles vêem o teórico como se nada tivesse a ver com eles, como se falar em capitalismo não tenha nada a ver com a Geografia do Brasil, com América, com Africa. O teórico para eles é uma coisa esotérica, é uma coisa distante... Quando eu perguntava: 'qual a avaliação que vocês fazem do curso de Geografia?', eles falavam assim: 'muito teórico, só teoria, só teoria"* (Profa. Sandra)[2].

Essa realidade é muitas vezes conflitante com a compreensão do que deveria ser um curso de formação de professores de Geografia

> *"Eu achava o seguinte: os alunos vem para a faculdade..., eles têm aquela visão de Geografia que foi passada para eles na escola de 1º e 2º graus, que é superficial... Então na faculdade seria aprofundar, instrumentalizar os alunos teoricamente"* (Profa. Sandra).

Uma questão importante a ser considerada ainda no curso de licenciatura em Geografia diz respeito às matérias pedagógicas.

---

(2) Marília Apósito, analisando a relação do estudante-trabalhador do curso superior noturno, com a cultura, coloca: *"O estudante trabalhador tem uma relação de exterioridade não apenas com a dita alta cultura (a veiculada na Universidade), mas com o que se entende por cultura no sistema capitalista de modo geral, incluída a própria cultura de massa (...) Assim como é epidérmica a relação desses alunos com a produção cultural, ao menos no nível da 'reflexão' que fazem a respeito, também a necessidade do curso superior é epidérmica (...) A mesma exterioridade em que se colocam até em relação dos mais banais produtos culturais é a que aparece em sua relação com os cursos seguidos na faculdade. Daí, por exemplo, não ser um acaso a insistência com que solicitam cursos instrumentais e a resistência com que se defrontam com os cursos de caráter aparentemente (para eles) teórico, que exigem algum fôlego para vôos periódicos às atmosferas mais rarefeitas dos conceitos"*. Marília P. Spósito (coord.). *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*, São Paulo, Loyola, 1989, p.44-45.

Como nas faculdades privadas os cursos de licenciatura são normalmente organizados segundo o sistema 2 + 2, ou seja, dois anos de licenciatura curta mais dois anos de plena, as matérias pedagógicas dividem esse tempo de 2 anos com as matérias de *"conteúdo"* todas comprimidas num currículo reduzidíssimo.

É comum o desprestígio dessas matérias no curso de licenciatura da Faculdade Teresa Martin. Seja pela carga horária a elas destinadas, em geral muito reduzida[3], pelo conteúdo aí desenvolvido que, via de regra não oportuniza aos alunos uma reflexão maior das questões pedagógicas, pela falta de articulação com os conteúdos específicos de cada licenciatura, além disso:

> *"A gente tem entendido, pelas reclamações dos alunos e pela relação com os colegas de educação, que são cursos que realmente não têm um comprometimento maior a nível de trabalhar uma reflexão do papel da Educação, do papel do Educador e que papel cumprem esses cursos de pequena licenciatura a nível da estrutura escolar brasileira... Não há um compromisso desses cursos em realmente entender o papel que esses cursos de pequena licenciatura e mesmo licenciatura plena tem cumprido na formação do professor."* (Profa. Elisa)

---

(3) Segundo o Parecer 678/69 e a Resolução 9/69 a formação pedagógica deve ser ministrada em pelo menos 1/8 das horas de trabalho para cada curso de licenciatura.

Na Faculdade Teresa Martin todas as disciplinas pedagógicas têm uma carga horária de 2 h/a semanais sendo ministradas normalmente em apenas um semestre (exceção à Psicologia e Prática de Ensino em Geografia no 4º ano que são ministradas em dois semestres).

No 2º ano da licenciatura de Estudos Sociais a situação é agravada pois, Prática de Ensino não é ministrada como disciplina, existe apenas o Estágio Supervisionado. Suprimiu-se uma disciplina no já reduzido currículo.

> *"As disciplinas pedagógicas estão programadas no currículo de forma desqualificadora... no segundo ano de Estudos Sociais por exemplo, os alunos têm Prática de Ensino junto com Didática, ou seja, não existe aula de Prática de Ensino só o estágio, é Prática de Ensino do faz de conta. Então é um curso em que o professor dá Didática e o aluno só faz o estágio"* (Profa. Sandra).

Com relação às outras disciplinas pedagógicas a situação não é diferente:

> *"Didática juntava História e Geografia numa mesma sala, eu tinha 80 alunos. Bom, Didática tem uma parte teórica que dá para trabalhar com todo mundo, mas tem uma parte específica de História e de Geografia e eu sou professora de Geografia, eu sei trabalhar a questão didática de Geografia e não de História, mas era tudo*

> *junto... Estrutura era a mesma coisa, História e Geografia, classes imensas, quantas aulas? quatro aulas quinzenais, ou seja, duas aulas por semana, você não dava nada"* (Profa. Sandra).

O Departamento de Geografia da faculdade conseguiu, desde 1990, que a disciplina Prática de Ensino fosse ministrada por um professor de Geografia, até então essa disciplina era dada por um pedagogo. Entretanto, segundo os próprios professores, a carga horária reduzida (2 h/a semanais) é um entrave difícil de ser superado.

Durante a entrevista realizada com os professores do Departamento de Geografia, verificamos que todos consideraram o curso de licenciatura em Geografia, inadequado à formação consistente do professor.

> *"De certa maneira você tem um corpo de conhecimentos que deve ser tratado no que diz respeito à formação do professor de Geografia que um curso tal como está estruturado este, não garante. Até poderia se estar reconhecendo que esses dois primeiros anos seriam básicos, mas eles não têm se prestado a esse papel, muito pelo contrário. Então você tem um curso meio esquisito nos dois primeiros anos e uma complementação muito aligeirada nos dois últimos, então é deficitário, sem aquilo que o professor precisa para ser professor de Geografia."* (Prof. Lauro).

Os Alunos

Dos 11 alunos entrevistados que cursam o 3° e o 4° ano da habilitação em Geografia, no período da manhã e noite - 6 são professores do 1° grau em escolas públicas estaduais, 2 são bancários, 1 assistente de vendas, 1 técnico em eletricidade e 1 metalúrgico.

A maioria desses alunos veio estudar na Faculdade Teresa Martin porque, segundo eles, era a faculdade mais próxima e a mais barata. Nenhum aluno entrevistado tinha prestado vestibular em instituições públicas e gratuitas. Um aluno justifica:

> *"Eu ouço falar que é muito difícil, e a distância..., principalmente pela distância, por aqui não tinha nenhuma"* (Pedro - 4° ano)

Via de regra os alunos vão e voltam da faculdade em ônibus fretado. A dependência do ônibus que tem horário de chegada e sáida impede que muitos alunos permaneçam na faculdade por mais tempo além daquele previsto para a aula.

> *"Eu chego aqui muito correndo. Eu chego em cima da hora. Assisto aula e vou embora... Fico só o tempo de assistir a aula, não fico transitando prá lá e pra cá"* (Isidora - 4° ano).

Para muitos desses alunos chegar a um curso superior é uma conquista que eles valorizam sobremaneira.

> *"Eu tinha sempre a faculdade como um sonho assim, a gente nem pensava, pelo menos quando eu vim para São Paulo eu vim basicamente para trabalhar... Então a faculdade fica como um sonho, uma coisa, mas é muito difícil, isso daí é para uma classe mínima, a gente já tinha aprendido isso dentro do colégio"* (Sandro - 3º ano).

A importância do curso superior leva alguns a valorizar o papel do aluno e relativizar o da instituição *"escolhida"*.

> *"Eu fiz magistério que não te dá aptidão para entrar numa faculdade... Para entrar numa USP da vida eu não teria condições... Então é preferível tentar o que? Tentar uma faculdade que não é muito competitiva, assim eu tenho condições de passar com meus méritos próprios... Outra coisa que eu avalio é que o ensino seja em qualquer escola particular, do Estado, Federal ou coisa parecida é o mesmo, quem faz a faculdade é o próprio aluno"* (Francisco - 4º ano).

Os alunos vêm para a faculdade procurando os cursos de Geografia, História ou Ciências Sociais. Foram poucos os alunos que sabiam que iriam encontrar um curso de Estudos Sociais seguido de habilitações. A maioria tomou conhecimento dessa situação pelo manual do vestibular ou então no ato da matrícula.

> *"Eu pretendia fazer Geografia... Na hora de fazer matrícula fiquei sabendo, eu não entendi direito como funcionava, que era Estudos Sociais.... várias matérias são incluídas... depois eu fiquei sabendo logo no decorrer."* (Pedro - 4º ano).

> *"Se for ver, não só eu mas todo mundo, você sabe que tem uma determinada organização mas o motivo principal mesmo você não sabe. O que é explicado, o que é dito prá gente é que em dois anos você tira uma licenciatura curta, você se habilita para dar aula no ginásio. Os outros dois anos já têm uma habilitação maior, vamos dizer assim, para dar aula pro colegial..., mas fora isso não é colocado mais nada, o aluno não tem uma boa definição porque o curso é separado dessa maneira"* (Patrícia - 3º ano).

A maioria dos alunos entrevistados não conhecia a origem das licenciaturas curtas e dos Estudos Sociais. Alguns de forma confusa colocavam:

> *"Foi devido às leis, lei antiga. Antes era faculdade de Estudos Sociais, tanto é que eu tenho uma prima que fez Estudos Sociais e disse que não existe mais, não é reconhecido pelo MEC. Mas como me falaram o contrário que faria dois anos de Estudos Sociais e em seguida dois anos de Geografia, eu achei por bem ficar. Já estava mesmo, já tinha pago tudo"* (Maria do Rosário - 3º ano)

"Foi depois de 62 naquela lei lá. Foi um problema de lei de artigo, eu não sei..." (José Joaquim - 3º ano).

Outros, de forma mais articulada, justificavam:

"Esse curso de Estudos Sociais foi formado na época da ditadura, durante o regime militar, pelo próprio interesse do Estado em legitimar a sua hegemonia..., eles acabaram colocando o curso de Estudos Sociais. Essa foi uma forma de mascarar a importância da História, a importância da Geografia, primordialmente a importância da Geografia" (Sandro - 3º ano).

"O curso surgiu devido à falta de professores, de mão-de-obra de professores que vai estar atingindo outras áreas, ou seja, o nordeste, o centro dos interiores que estavam defasados de professores. Então como a formação era longa, era de quatro anos, eles resolveram achatar e criar o curso de Estudos Sociais" (Luprécia - 4º ano).

Quanto à licenciatura em Geografia, os alunos têm opiniões diferentes embora sejam comuns muitas das críticas feitas ao curso.

Em regra essas críticas dizem respeito à organização fragmentada do curso, à falta de disciplinas no currículo, o

tempo reduzido do curso, falta de trabalho de campo, cursos muito teóricos, falta de infra-estrutura pedagógica etc.

Como são alunos do 3º e 4º anos da habilitação em Geografia todos já passaram pela experiência do curso de Estudos Sociais e as críticas mais comuns a esse curso são:

> *"A gente tem um curso de dois anos perdido enquanto objetivo... o professor acaba no segundo ano e não se formou em nada. Acaba cheio de dúvidas, até quanto ao curso que pretende fazer"* (Sandro - 3º ano).

> *"Achei assim, muita coisa, muita matéria, sem uma especialidade, sem uma coisa mais objetiva"* (José Joaquim - 3º ano).

> *"O curso seria melhor se fosse totalmente específico na área que você optasse, porque o curso fica muito vago"* (Francisco - 4º ano).

> *"... pobre em questão de matéria, de laboratórios, de aprofundamento"* (Luprécia - 4º ano).

A maioria dos alunos coloca que o curso de Estudos Sociais não tem preparado de maneira adequada o professor.

> *"Para você dar aulas, para você enfrentar mesmo uma sala de aula, eu acho que primeiro e segundo ano têm muitas falhas, eles não dão determinadas bases"* (Patrícia - 3º ano).

> *"Eu acho que o curso de Estudos Sociais não forma. Ele acaba colocando 'n' estudos e quando você vai para a escola, muitas vezes você pega aulas de História, pega aula de Geografia, de OSPB... na verdade você não tem subsídios nem numa matéria nem na outra, não tem fundamentação"* (Sandro - 3º ano).

> *"A nível de primeiro e segundo ano nós não vimos uma vez a exposição de um mapa em sala de aula, ainda que para uma discussão política (...) quer dizer, você passa dois anos vendo Estudos Sociais e não foi exposto sequer um mapa mesmo que fosse para criticar: 'olha pessoal onde está a pobreza, onde está a riqueza', nem prá isso foram colocados. Um claro exemplo: muitos alunos que já saíram para lecionar Geografia em escolas do Estado, em escolas da Prefeitura, não sabiam onde se localizava o rio São Francisco no mapa do Brasil"* (Giovani - 3º ano).

A licenciatura em Estudos Sociais não tem se caracterizado como um curso destinado à formação de professores de 1º grau nas diferentes disciplinas. A idéia da polivalência ficou *"descartada"* com a nova concepção do curso de Estudos Sociais entendido como *"ciclo básico"* que dá habilitação específica para o 1º grau nas disciplinas de Geografia, História, OSPB e EMC. Se o curso de Estudos Sociais nunca conseguiu formar o professor *"polivalente"* capaz de integrar os conteúdos das diferentes disciplinas agora também não tem dado conta de formar

o professor de disciplinas específicas e, particularmente, o professor de Geografia.

A preocupação dos alunos no decorrer do curso de Estudos Sociais diz respeito às dúvidas quanto a opção a ser feita após o término da licenciatura curta:

> *"No primeiro ano ele corre que é uma beleza... no segundo ano quando você já tem uma parte específica da Geografia, Geografia Física, Geografia Humana, você já tem História, História do Brasil..., daí que os conflitos começam a aparecer, daí eu acho que o curso se perde... Tem alunos que falam: 'pra que eu vou me matar de estudar Geografia se meu interesse não é Geografia, eu tenho que tirar nota em História, eu tenho que ficar estudando História?' Eu acho que deu certo no 1º ano, no 2º ano foge ao controle porque o pessoal já tá pensando naquilo que vai fazer"* (Sandro - 3º ano).

Apesar disso alguns alunos acham o curso de Estudos Sociais importante, principalmente em função das deficiências de sua escolaridade anterior, e do tempo interrompido dos estudos.

> *"Pra mim foi um curso super interessante. Nunca tinha visto nada, prá mim foi muito bom. Então de tudo eu aprendi um pouquinho no primeiro ano, em Português..., nós tínhamos Português também. Você fica muito tempo sem estudar, você esquece bastante coisa, você fica sem saber*

nada, então eu acho que foi muito bom" (Isidora - 4º ano).

*

Quanto à habilitação em Geografia os alunos têm também muitas críticas ao curso:

"Quando a gente chega no 3º ano, você tem dois anos para ver tudo de Geografia. Então o que a gente acaba tendo é uma dita formação plena que não é plena, quer dizer ela deixa muito a desejar e você tem que correr, correr com a matéria. Nesses dois anos muitas coisas você tem que deixar de lado, nós não temos uma série de disciplinas, então a formação fica prejudicada" (Sandro - 3º ano).

"Quando você conversa com o pessoal da PUC, com o da USP, você pecebe assim um monte de coisas que você fala: será que eu vou ter isso? Pedologia por exemplo" (José Joaquim - 3º ano).

Em apenas dois anos de curso é inevitável a existência de um currículo extremamente reduzido e empobrecido. Para se ter uma idéia da *"defasagem"* curricular podemos estabelecer uma comparação com o currículo do curso de Geografia da F.F.C.L. - USP.

São 36 disciplinas obrigatórias, além das disciplinas optativas com um total geral de curso com 3.840 h/a. O currículo oficial da habilitação em Geografia da Faculdade Teresa Martin,

apresenta 11 disciplinas de conteúdo, além das matérias pedagógicas e Educação Física (não existem disciplinas optativas) num total de 1.656 h/a. É uma diferença significativa, embora o curso de Geografia da USP contemple um número maior de disciplinas já que se trata de um curso de Bacharelado.

Além dessa questão curricular os alunos têm outras *"reclamações"* quanto ao curso de Geografia.

> *"A parte de Cartografia eu sinto falta (...) eu não sei trabalhar com mapa com meu aluno. Eu tenho dificuldade nesse aspecto..., eu acho que é difícil você olhar um jornal e não saber ler o jornal porque ele vem com dados estatísticos, gráficos que a gente não vê na área de Geografia aqui"* (Luprécia - 4º ano).

> *"A gente poderia ter tido outros trabalhos de campo, o trabalho de campo ajuda muito, rende muito mais do que a gente só ficar na sala de aula, o lado teórico só."* (Pedro - 4º ano).

Os alunos chegam à faculdade com uma concepção de Geografia originária da escola secundária onde o enciclopedismo e o peso da descrição física sempre foram importantes. Nesse sentido cobram:

> *"Acho que o curso poderia ter um conteúdo maior da Geografia enquanto ciência exata, não enquanto ciência humana... Existe um lado*

físico, um lado pragmático que é totalmente esquecido" (Giovani - 3º ano).

"A parte física é meio falha" (Iraci - 4º ano).

"Eu sinto que falta alguma coisa daquelas partes mais técnicas" (José Joaquim - 3º ano).

A habilitação em Geografia não tem considerado as dificuldades antigas dos alunos que se evidenciam durante o curso. E ao mesmo tempo não tem sido capaz de permitir a esse aluno uma visão articulada e aprofundada da Geografia que lhe permita ultrapassar aquela concepção que ele traz do curso secundário.

A impossibilidade do desenvolvimento, no mínimo por mais tempo, dos conteúdos tratados nas diferentes disciplinas, a falta de outras disciplinas que permitam o aprofundamento da teoria e do método na produção do conhecimento geográfico, acabam por contribuir para reproduzir um conhecimento caótico.

Essa situação agrava as já profundas dificuldades de rendimento e aproveitamento, provocando muitas vezes confusão e insegurança nos alunos não apenas em relação ao curso mas também em relação ao magistério. Para alguns uma possível profissão, para outros, que já dão aulas, o cotidiano se apresenta, muitas vezes, assustador.

> *"Você entra numa sala de aula cheia de dificuldades. Quando o aluno te pergunta qual a capital do México você fica se borrando... O que é que eu vou dar pro meu aluno? Se o meu aluno perguntar eu sou obrigada a responder?"* (Luprécia - 4° ano)

> *"Eu vou pegar um livro didático eu vou seguir aquele livro didático eu fico preocupada, eu não sei como fazer. Como é que eu vou passar a Geografia Crítica? Como é que eu vou relacionar a Geografia Física na Geografia Crítica. Eu acho muito complicado"* (Isidora - 4° ano).

A licenciatura em Geografia acaba se caracterizando como um curso duplamente curto. Um curso curto em dois anos de Estudos Sociais e um curso curto, em dois anos, de Geografia. Aligeirados, fragmentados, sem nenhuma densidade, esses cursos acabam por comprometer a formação do professor.[4]

Chauí (1978:152) assim caracteriza o professor *"curto"*:

> *"O que é um professor curto? Qual o interesse em produzi-lo? Um professor encurtado é curto sob todos os aspectos: formado em tempo curto, a curto preço para a escola (mas a alto custo para o estudante), intelectualmente curto. Em*

(4) Bárbara Freitag analisando a teoria da semi-educação de Adorno coloca: *"A educação, deformada em mercadoria, transforma-se em semi-educação (...) Entretanto seria um equívoco acreditar que a semi-educação é o degrau que precede e prepara o acesso à cultura. Assim como uma sinfonia tocada por uma orquestra incompetente, longe de preparar o ouvinte para fruir futuramente a música de boa qualidade, pode deturpar irremediavelmente sua sensibilidade musical, a semi-educação pode obstruir para sempre o acesso da classe trabalhadora à verdadeira educação"*. Bárbara Freitag. "Política educacional e indústria cultural", São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989, p.65-66.

> *suma, um profissional habilitado a dar aulas medíocres a preço módico (...) Esse professor, incapacitado para a pesquisa, seja porque não recebeu formação suficiente para tanto, seja porque não dispõe de condições materiais para tentar cursos de pós-graduação onde pudesse pesquisar, é um professor que interessa muito, pois é dócil. Dócil às empresas porque é mão-de-bra farta e barata, quase desqualificada; dócil ao Estado, pois sua formação precária e estreita e as péssimas condições de sobrevivência não lhe permitem chegar a uma atitude reflexiva face à sociedade e ao conhecimento. A reforma traz, assim a desqualificação integral do professor, seja em termos sociais, seja em termos intelectuais. Com essa desqualificação, que é uma degradação, rebaixa-se ainda mais o nível dos cursos secundários e superiores, e prepara-se a morte da pesquisa."*

As disciplinas pedagógicas também não contribuem de maneira eficaz para a formação dos alunos. Via de regra eles sentem-se insatisfeitos:

> *"A formação pedagógica fica muito superficial. Você tem muita coisa... A professora tentou dar um monte de informações, só que o tempo não ajudava. A gente tinha que estudar aquele monte de teoria e a gente pensava assim: 'mas não vai dar prá gente ver tudo isso professora', ela falou assim: 'tem que dar nem que seja*

correndo, a gente tem que fazer isso" (Sandro - 3º ano).

"Estrutura e Didática foi dada a base, foi passada, mas não com uma profundidade que te orientasse melhor... Eu acho que falta alguma coisa, tanto é que nessas aulas a classe tá quase vazia. O pessoal não dá muita importância" (Isidora - 4º ano).

Para alguns alunos a formação pedagógica confunde-se com o conhecimento de *"aspectos legais"*.

"Tudo aquilo que eu tive oportunidade de ver nessas matérias pedagógicas são os aspectos do estar dentro de uma sala de aula, quer dizer, a visão que eu tinha de início era que, dar aula era simplesmente entrar numa sala de aula e dizer alguma coisa, quer dizer, existe todo um embasamento legal, toda uma estrutura jurídica a ser respeitada quando se está dentro de uma sala de aula, então muitos desses aspectos legais, aspectos jurídicos foram de grande importância para mim" (Giovani - 3º ano).

Os alunos, assim como os professores, se ressentem da falta de vinculação das matérias pedagógicas aos conteúdos específicos do curso de Geografia.

"Didática, Estrutura e Psicologia são dadas por professores de outras áreas. Eu acho que o interessante seria que o próprio professor, o

> *Geógrafo, na parte de Geografia desse essas disciplinas, ou seja, está certo que a Didática ela é ampla, ela serve para todas as disciplinas..., mas eu acho que teria que ser específica no caso da Geografia"* (Francisco - 4° ano).

É importante verificar ainda como os alunos veem a instituição Teresa Martin.

> *"Não há um compromisso da faculdade em desenvolver a pesquisa de campo, tanto é que a gente tem que bancar do bolso essas coisas. Se tiver que fazer um passeio e tudo mais, você tem que bancar do bolso, torna-se difícil mediante a mensalidade que já é alta demais, então não existe esse comprometimento."* (Francisco - 4° ano).

Num curso de Geografia onde o chamado trabalho de campo é tradicionalmente importante, alunos e professores sentem *"na pele"* e no *"bolso"* as dificuldades para a sua realização.

Muitas vezes são períodos longos de negociação com a direção da faculdade para que, pelo menos, uma parte das despesas do trabalho de campo, seja paga pela instituição.

Quanto à biblioteca, laboratórios, a situação também não é das melhores.

"A biblioteca que é o subsídio básico para a nossa área, Ciências Humanas, ela não tem aquilo que a gente gostaria que ela tivesse. Laboratório de Geografia, não tem." (Sandro - 3° ano).

Os alunos identificam nessa situação a condição de empresa capitalista da instituição.

"Eu vejo a instituição voltada a uma perspectiva de grande lucro... Ela não está voltada totalmente à formação do professor em si, não está preocupada. Se ela estivesse preocupada ela estaria privilegiando alguns aspectos... Porque quando você vê o livreto[5] ela vai estar dizendo que ela está preocupada com a formação do professor, e, quando você vai à sua essência você sente que não é bem isso." (Luprécia - 4° ano).

"Uma empresa, bem tipo comércio mesmo. A instituição Teresa Martin como uma empresa que está aí com uma finalidade" (Gasparina - 4° ano).

Nem todos os alunos têm, entretanto, essa visão.

"Eu não tenho nada contra o nível da instituição, pelo contrário, eu tenho aprendido

---

(5) O livreto a que a aluna se refere é o "Manual do Vestibular - Teresa Martin - 1990" - que coloca: *"O Instituto Educacional 'Teresa Martin' é um Estabelecimento Particular de Ensino que, há mais de 40 anos, vem formando profissionais de nível técnico e universitário. Durante toda essa existência vem desenvolvendo um trabalho sério e criativo, procurando oferecer um padrão de ensino cada vez melhor. Para isso conta com professores especializados nas diferentes áreas de estudo que utilizam modernas técnicas de ensino, visando estimular a criatividade, reflexão e o desenvolvimento intelectual de seus alunos."*, p.1.

> *muita coisa aqui dentro, que se estivesse talvez em outra faculdade não aprenderia... Eu acho por exemplo que cultura não se deve cobrar... Na biblioteca a retirada de volumes implica também no pagamento de uma taxa, isso faz com que muitos alunos acabem não lendo..., mas eu acho que isso devia ser banido uma vez que é tão pouco, é tão pequeno o valor que poderia facilmente ser retirado sem que houvesse ônus nenhum ao caixa da faculdade."* (Giovani - 3° ano).

É interessante notar que o aluno se coloca contra o pagamento de taxas na biblioteca, mas não faz referência, em momento algum, ao pagamento que ele faz todo mês à faculdade para poder estudar. Curiosamente a reivindicação por escolas superiores públicas e gratuitas não apareceu em nenhuma das entrevistas.

Por outro lado, uma concepção, até certo ponto ingênua, da instituição, leva o aluno a idealizar uma situação.

> *"Eu acredito no seguinte: deve haver um investimento maciço a nível de estruturação do laboratório, a nível de pesquisa, a nível de compra de outros equipamentos, a nível não da compra mas da contratação de cérebros para trabalhar nesses laboratórios, ou trabalhar na instituição, assim nas áreas da faculdade"* (Giovani - 3° ano).

Esta é, em linhas gerais a visão dos alunos e professores acerca da licenciatura em Geografia, um curso que, sem dúvida, necessita ser reformulado.

Existe na Faculdade Teresa Martin uma proposta de estabelecimento da licenciatura individualizada de Geografia e a conseqüente extensão da licenciatura curta em Estudos Sociais. Entretanto, a implantação desse novo curso enfrenta uma série de dificuldades fundamentalmente de ordem política e econômica cuja superação, ao nosso ver, depende do vigor e do avanço de reivindicações por parte dos professores, alunos, entidades sindicais e culturais, em defesa da melhoria da qualidade do ensino na formação desse profissional da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos demonstrar que a criação dos cursos de curta duração e a privatização do ensino foram uma estratégia adotada pelo Estado brasileiro pós-64 no processo de expansão do ensino superior. Essa estratégia tinha por objetivo aliviar as pressões por mais vagas nas universidades públicas e gratuitas e dar sustentação aos projetos de desenvolvimento definidos pelo Estado.

Pudemos observar que a privatização do ensino superior e a criação dos cursos curtos, particularmente as licenciaturas, foram processos diretamente imbricados, na medida em que a proliferação das faculdades privadas se deu em consonância com a criação desses cursos. Assim, não se estabeleceu apenas uma dualidade no ensino superior constituída por um setor público e um setor privado mas, essa dualidade se expressou também com a criação de cursos de curta e longa duração, que estavam destinados às camadas da população de origem social distintas, caracterizando uma aparente democratização de acesso ao ensino superior[1].

---

(1) *"Não é a aquisição de capacidades diretivas, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio destinado a perpetuar nestes grupos uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental (...). A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática (...). Mas a tendência democrática, intrinsicamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada 'cidadão' possa se tornar 'governante' e que a sociedade o coloque, ainda que 'abstratamente' nas condições gerais de poder fazê-lo (...)".* Antonio Gramsci. *Os intelectuais e a organização da cultura.* Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1985, p.136-137.

Sob a alegação de se criar mão-de-obra especializada para um mercado em expansão, propôs-se a formação rápida de profissionais através dos cursos de curta duração nas áreas de Ciências e Tecnologia.

Por outro lado, o argumento da falta de professores, especialmente para o ensino médio, exigia também a formação rápida de docentes, o que se deu através das licenciaturas curtas.

Para o caso dos professores, esperava-se que essa situação se caracterizasse como uma medida emergencial. Isto, entretanto, não ocorreu. Essa modalidade de formação acabou sendo consagrada.

Com a aprovação da Lei 5692/71, a concepção de *"currículo integrado"* incorporou as chamadas licenciaturas polivalentes, que vinham sendo desenvolvidas desde a década de 60. Isso se deu, menos por força de necessidades concretas da falta de professores, que por imperativos ideológicos, políticos e econômicos.

Verificamos que apesar do surgimento das licenciaturas ter se dado num contexto autoritário, elas foram objeto de muitas críticas, particularmente a licenciatura curta em Estudos Sociais, e não foram implantadas no conjunto do ensino superior brasileiro. Algumas instituições públicas resistiram. Por outro

lado as instituições privadas vislumbravam nesses cursos seus projetos de expansão. Atualmente existem cerca de 152 cursos de licenciatura em Estudos Sociais sendo ministrados, predominantemente em instituições privadas. Elas correspondem a 75,61% do total de instituições superiores no país, o restante, 5,99% são instituições federais, 9,31% são estaduais e 9,09% são municipais (Sinopse Estatística do Ensino Superior, 1990).

No Estado de São Paulo as faculdades privadas formam a maioria dos professores que vão dar aulas nas escolas públicas de 1° e 2° graus[2].

Na Faculdade Teresa Martin constatamos que o curso de Licenciatura curta em Estudos Sociais / habilitação em Geografia, tem se mostrado ineficiente na formação consistente do professor, evidenciando uma distância entre os objetivos proclamados como *"inovadores"* pela 5692/71 e a realidade de sua prática.

Primeiramente uma instituição com uma infra-estrutura administrativa e pedagógica que, absolutamente, não dá sustentação a um curso com deficiências curriculares, de conteúdo, carga horária etc., e o caráter de empresa mercantil, que tem no capital a sua razão de ser, determinam o descompromisso com a qualidade do ensino.

---

(2) Segundo Celso R. Beiseigel os professores licenciados pela Universidade de São Paulo correspondem a menos de 5% da categoria da rede estadual de ensino de 1° e 2° graus - Folha de São Paulo de 1/2/1990.

Por outro lado, as condições de trabalho do professor impedem muitas vezes um período maior de discussão e reflexão acerca dos problemas do curso. Baixos salários, instabilidade de emprego, extenssíssima jornada de trabalho, marcada por atividades dentro e fora da instituição, controle e fiscalização contínua por parte de funcionários, inexistência de um plano de carreira e de uma política de pesquisa para o corpo docente são condições objetivas que impedem uma prática pedagógica eficiente.

Quanto aos alunos a situação é também grave. Muitos deles com profundas deficiências de formação, frutos da escola *"pós reforma"*, encontram na faculdade o prolongamento de uma escolaridade deficiente[3].

Embora a maioria dos alunos entrevistados reconheça as deficiências do curso e a necessidade de organizá-lo sob novas bases, isto é, como curso específico de Geografia, não existe nenhuma proposta formalizada neste sentido.

Ao nosso ver existem muitos fatores que dificultam uma ação mais organizada e eficiente, por parte do corpo discente, no sentido de modificar o curso de licenciatura em Geografia. Primeiramente, não existe um consenso quanto à necessidade do fim

(3) Gandini coloca de forma interessante essa questão: *"Se considerarmos que o ensino primário e secundário dificilmente forma alunos com uma visão crítica da sociedade, principalmente porque é mais controlado e explicitamente conservador, quando o estudante passa a freqüentar uma universidade cuja estrutura não favorece, para dizer o mínimo, o desenvolvimento de uma preocupação social e política, devidamente fundamentada, temos que o resultado pode ser qualificado, no que se refere ao ensino, de 'didática do esquecimento' (...), trata-se de esquecer o que nunca aprendeu: a história recente de seu país e a compreensão razoável do mundo que o rodeia."*. Raquel Pereira Chaino Gandini - A didática do esquecimento. In: *Educação e Sociedade* (15), São Paulo, Cortez, 1983, p.63.

da licenciatura curta em Estudos Sociais. Muitos alunos valorizam esse curso, pois, em pouco tempo podem obter a diplomação. Por outro lado, o desconhecimento das lutas que se travaram contra a criação e implantação da licenciatura curta e dos Estudos Sociais contribui para acentuar a dificuldade dos alunos em se reconhecerem, também, como sujeitos históricos capazes de transformar a realidade social. Sintomaticamente a organização estudantil na faculdade é extremamente frágil. Os estudantes se mobilizam fundamentalmente nos períodos de negociação com a direção da faculdade quando do aumento da mensalidade. A questão da qualidade do ensino é normalmente negligenciada por esses movimentos.

Quanto aos professores do Departamento de Geografia, que foram entrevistados, existe um consenso de que a licenciatura em Geografia, organizada a partir do curso de Estudos Sociais, deve ser reformulada, entretanto:

> *"Todo mundo reconhece a ineficácia do curso de Estudos Sociais, mas no entanto, não existe uma discussão mais contundente, mais séria no sentido de estar revertendo essa situação e implementando um curso de licenciatura plena de quatro anos em História ou em Geografia. Na realidade o termômetro sempre foi a vontade da direção que está atrelada a uma discussão a nível dos sindicatos dos donos de escolas, que ora aponta para a possibilidade do fim dos Estudos Sociais e a implantação dos cursos*

> *integrais de História e Geografia, ora retorna, volta atrás, dizendo que é mais significativo um curso de Estudos Sociais com complementação. Então a gente está um pouco ao sabor dessa determinação a nível de direção."* (Prof. Lauro).

Assim como os estudantes, os professores têm também dificuldades para uma atuação mais organizada no sentido de reverter essa situação. Apesar disso, existe na faculdade Teresa Martin uma proposta de reformulação do curso.

> *"Em 1989 a direção solicitou que se elaborasse uma proposta de licenciatura plena para o curso de Geografia. A gente então foi buscar o currículo da USP, da PUC e de outras faculdades e a partir daí fizemos uma proposta, considerando que se trata de um curso de licenciatura."* (Prof. Lauro).

Até o momento essa proposta não foi implementada e as respostas evasivas da direção da faculdade, quanto ao prazo para se estabelecer o novo curso, demonstram a pouca disposição em implantá-lo.

São muitos os interesses políticos e econômicos que envolvem a permanência desses cursos, embora esses interesses, nem sempre, sejam bem definidos e manifestos. Por outro lado, existem aqueles que clamam por mudanças. Temos informações de que

em outras faculdades os professores têm propostas de modificação do curso de licenciatura em Geografia. Ocorre que essas propostas normalmente não ultrapassam os limites das instituições.

As conseqüências dessa situação é a impossibilidade de uma transformação mais sólida e ampla do curso de licenciatura em Geografia e a conseqüente extinção da licenciatura curta em Estudos Sociais. Acreditamos que uma proposta de um novo curso de formação de professores de Geografia deve passar por uma discussão mais aprofundada acerca da articulação entre licenciatura e bacharelado, entre ensino e pesquisa, contemplando ainda uma reflexão sobre o papel da educação e do educador e da produção teórica em Geografia.

Esse debate, ao nosso ver, deve ser democratizado abarcando um universo mais amplo, além daquele composto pelos donos de escolas e pelo Conselho Federal de Educação, ou seja, professores alunos e suas entidades representativas. É preciso também se estabelecer critérios claros de autorização para o funcionamento das instituições privadas de nível superior assim como uma rígida fiscalização sobre elas.

É necessário ir além das soluções paliativas de pequenas mudanças no currículo do curso de licenciatura curta em Estudos Sociais / habilitação em Geografia, soluções essas, que ao invés de irem à raiz do problema, acabam por mascará-lo. Entendemos que a questão qualidade do ensino na formação do professor de

Geografia deve passar, pela extinção das licenciaturas curtas e dos Estudos Sociais, a ser contemplada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e ainda:

> *"O que se torna indispensável é fazer da ação educativa um processo suficientemente consciente, de tal modo que se eleve o nível de consciência das classes populares para o seu papel histórico na luta pela transformação da sociedade, e que, nessa luta, elas não se encontrem despidas das armas e do conhecimento do terreno onde essa luta se dá na história. Por isso, a renovação da prática pedagógica não se resume unicamente a reformular técnicas de ensino ou currículos e programas, mas também uma nova visão do método de trabalho da escola, em função do papel político a ser desempenhado pela educação."* (Rodrigues, 1986:19).

Devemos pois pensar num curso sob novas bases. Um curso voltado para o aluno das camadas sociais menos favorecidas, aluno que é sob todos os aspectos carente. Carente fundamentalmente da compreensão do mundo do trabalho que, contraditoriamente, ele está tão familiarizado, posto que é trabalhador, e ao mesmo tempo pouco conhece.

Assim é preciso resgatar a importância das Ciências Humanas tão deformadas com a introdução dos Estudos Sociais. A Geografia como ciência da sociedade tem um papel fundamental: o

de estar contribuindo para que esse aluno, futuro professor, tenha uma concepção articulada/organizada do mundo; o de propiciar a compreensão do processo de trabalho, que se dá sob determinadas relações sociais de produção, através das quais a sociedade produz e reproduz o espaço e sua forma de apropriação.

O que se propõe é a formulação de um curso, que ao se adequar à realidade dos alunos, lhes permita o acesso ao conhecimento científico, tal qual ele é produzido e praticado hoje, superando a simplificação e vulgarização do conhecimento decorrentes dos Estudos Sociais.

E aqui lembramos de Gramsci:

> *"(...) será preciso resistir à tendência a tornar fácil o que não pode sê-lo sem ser desnaturado. Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, própria de um grupo que não desenvolveu as aptidões necessárias, será preciso superar dificuldades inauditas."* (1985:139)

Temos clareza das dificuldades mas acreditamos que seja necessário e inadiável começar a enfrentá-las.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Jaime. Status do professor do ensino médio no Brasil. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro (103): 91-18, jul./set. 1966.

AHRENS, Ernesto Guilherme. As instituições de ensino superior particulares isoladas frente à reforma universitária. In: *Forum Educacional*. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas 2(3): 65-77, jul./set.1978.

ALVES, Márcio Moreira. *O beabá dos MEC-USAID*. Rio de Janeiro. Edições Gernasa, 1968.

ARAPIRACA, José Oliveira. *A USAID e a educação brasileira*. São Paulo, Cortez, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Sistema Estatístico da Educação*. Sinopse estatística do ensino superior: graduação; censo educacional 1989. Brasília, MEC/CIP, 1990.

CADERNOS CEDES. *A profissional do ensino: debates sobre sua formação*. São Paulo, Cortez e CEDES, (17), 1989.

CADERNOS DO CEDES. *A formação do educador em debate*. São Paulo, Cortez e CEDES (2), 1989.

CHAUI, Marilena. A reforma do ensino. In: *Discurso*. São Paulo. Hucitec (8): 148-159, maio 1978.

CONTI, José Bueno. A reforma do ensino em 1971 e a situação da Geografia. In: *Boletim Paulista de Geografia*. São Paulo (51): 57-70, jun. 1976.

CURSOS Superiores de Duração Reduzida. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Recursos Humanos, 1976, 2v.

CUNHA, Luis Antonio. A expansão do ensino superior: causas e conseqüências. In *Revista Debate e Crítica*. São Paulo (5): 27-58, mar. 1975.

_____. O milagre brasileiro e a política educacional. In: *Argumento*. Rio de Janeiro, Paz e Terra (2): 45-54, nov. 1973.

_____. Polivalentes ou Polichinelos. In: *Contexto*. São Paulo, Hucitec (2): 81-96, mar.1977.

_____. *Escola pública, escola particular e a democratização do ensino*. São Paulo, Cortez, 1986.

DREIFUSS, René Armand. *1964: A conqusita do Estado*. Petrópolis. Vozes, 1987.

FACULDADE TERESA MARTIN. *Regimento das Faculdades Teresa Martin*. São Paulo. IETEMA, s.d.

_____. *Vestibular 1991*. São Paulo, IETEMA, 1990.

FONSECA, Dirce Mendes. *O pensamento privatista em educação*. Campinas: Papirus, 1992.

FORACCHI, Marialice Mencarini. *A participação social dos excluídos*. São Paulo, Hucitec, 1982.

FREITAG, Barbara. *Política educacional e indústria cultural.* São Paulo, Cortez, 1989 (Col. Polêmicas do nosso tempo).

GOERTZEL, Ted. MEC-USAID - a ideologia do desenvolvimento americano aplicado à educação superior brasileira. In: *Revista Civilização Brasileira.* Rio de Janeiro (14): 123-137, jul. 1967.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a formação da cultura.* Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1985.

_____. *Concepção dialética da história.* Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1986.

ISSLER, Bernardo. *A Geografia e os Estudos Sociais.* Tese de Doutoramento. FFLCH-USP, 1973.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

LICENCIATURA Curta, "Estudos Sociais" e Ensino da Filosofia. *Informe Crítico.* São Paulo, FFLCH-USP, 1977.

MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino pago: um retrato sem retoques.* São Paulo, Cortez, 1988.

MENDONÇA, Sônia R. & FONTES, Virgínia M. *História do Brasil recente: 1964-1980.* São Paulo, Atica, 1988.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (Org.). *Para onde vai o ensino da Geografia?* São Paulo, Contexto, 1989.

OLIVEIRA, Francisco de. *Economia da dependência imperfeita.* Rio de Janeiro. Graal, 1977.

ORTOLAN, Antonio. Por que Teresa Martin? In: *Tema - Revista das Faculdades "Teresa Martin"*. São Paulo, IETEMA (4):112-114, maio 1987.

PAIVA, Amilde Praxedes M. Licenciatura curta: acerto ou equívoco? In: *Cadernos CEDES*, São Paulo, Cortez e CEDES (8): 37-43, 1987.

PASTORE, José. *O ensino superior em São Paulo: aspectos quantitativos e qualificativos de sua expansão*. São Paulo. Ed. Nacional, Instituto de Pesquisas Econômicas, v.3, 1972.

PEREIRA, Luiz. *Anotações sobre o capitalismo*. São Paulo, Pioneira, 1977.

PRANDI, Reginaldo. *Os favoritos degradados*. São Paulo, Loyola, 1982.

RELATÓRIO do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária. *Revista Paz e Terra*, Rio de Janeiro (9), 1969.

RELATÓRIO Meira Matos. *Revista Paz e Terra*, Rio de Janeiro (9), 1969.

RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. São Paulo, Cortez, 1986.

ROMANELLI, Otaiza Oliveira. *História da educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis, Vozes, 1988.

SANTOS FILHO, José Camilo. Estruturas emergentes de ensino superior. In: *Educação & Sociedade*. São Paulo, Cortez & Moraes (2): 136-151, jan.1979.

SANTOS FILHO, José Camilo. O ciclo curto: alternativa de ensino superior. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 61(137): 79-86, jan./mar. 1976.

SANTOS, Roberto Figueira. As universidades no processo de expansão do ensino superior brasileiro. In: *Revista Documenta*, Brasília (163):25-38, jun. 1974.

SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. São Paulo, Cortez, 1987.

SEABRA, Manoel F.G. Estudos Sociais e a vulgarização do magistério e do ensino. In: *Boletim Paulista de Geografia* (58): 121-130 set. 1981.

SINGER, Paul & BRANT, Vinicius Caldeira (Orgs.). *São Paulo: o povo em movimento*. Petrópolis, Vozes, 1983.

SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Castelo a Tancredo*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1988.

SPÓSITO, Marília Pontes (Coord.). *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo, Loyola, 1989.

_____. *Programa de avaliação da reforma universitária. Estudo específico: as especificidades do curso superior noturno: o trabalhador-estudante*. São Paulo, Faculdade de Filosofia N.Sra. Medianeira, s.d.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. *Currículo mínimo do Curso de Estudos Sociais*. s.l.: s.c.p., s.d. 3 fls.

SUCUPIRA, Newton. *A propósito da qualidade do ensino superior brasileiro: Anais de dois encontros.* Brasília-CFE, 1982.

DOCUMENTOS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria 790/76. Documenta, Brasília (192): 512-514, nov.1976.

_____. Portaria 399/89. Documenta, Brasília (343): 199-203, jul.1989.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. *Parecer 292/62.* Documenta, Rio de Janeiro (10):95-100, dez.1962.

_____. *Parecer 314/63.* Documenta, Rio de Janeiro (20): 21-23, nov.1963.

_____. *Indicação s/nº* de 9.10.1964. Documenta, Rio de Janeiro (31):107-111, nov.1964.

_____. *Parecer 81/65.* Documenta, Rio de Janeiro (34): 96, fev.1965..

_____. *Parecer 236/65.* Documenta, Rio de Janeiro (38): 50, jun.1965.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. *Parecer 106/66.* Documenta, Rio de Janeiro (46): 36-88, fev.1966.

_____. *Parecer 117/66.* Documenta, Rio de Janeiro (52): 46, maio 1966.

_____. *Indicação 48/67.* Documenta, Rio de Janeiro (79): 92-115, dez.1967.

_____. *Parecer 672/69.* Documenta, Rio de Janeiro (105): 116-118, set.1969.

_____. *Parecer 9/69.* Documenta, Rio de Janeiro (105): 118, set.1969.

_____. *Parecer 912/69.* Documenta, Rio de Janeiro (109): 204-212, dez.1969.

_____. *Parecer 904/70.* Documenta, Rio de Janeiro (121): 8-35, dez.1970.

_____. *Parecer 853/71.* Documenta, Brasília (132): 166-190, nov.1971.

_____. *Resolução 8/71.* Documenta, Brasília (133): 399-402, dez.1971.

_____. *Resolução 1/72.* Documenta, Brasília (135): 303-304, fev.1972.

_____. *Parecer 554/72.* Documenta, Brasília (139):178-185, jun.1972.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. *Resolução 8/72.* Documenta, Brasília (141): 485-487, ago.1972.

_____. *Parecer 977/72.* Documenta, Brasília (142): 192-195, set.1972.

_____. *Indicação 22/73.* Documenta, Brasília (146): 383-392, jan.1973.

_____. *Indicação 23/73.* Documenta, Brasília (146): 393-397, jan.1973.

_____. *Parecer 4.833/75.* Documenta, Brasília (181): 76-96, dez.1975.

_____. *Parecer 4.409/76.* Documenta, Brasília (193): 267-272, dez.1976.

_____. *Resolução 7/79.* Documenta, Brasília (271):194, jul.1983.

_____. *Parecer 635/83.* Documenta, Brasília (276): 230-235, dez.1983.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Assuntos Universitários. *Relatório circunstanciado das carreiras de curta duração.* Documenta, Brasília (174): 209-216, maio 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Superior. *Projeto diagnóstico e avaliação do ensino da Geografia no Brasil - Documento final.* Brasília, dez. 1984.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. *Indicação 154/72*. ACTA (31):270-282, jul.1973.

_____. *Deliberação 3/74*. ACTA (50): 8-9, jan.1974.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Legislação de Ensino de 1º e 2º graus. *Resolução 139/77*, v.III, p.610.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Legislação de Ensino de 1º e 2º graus. *Resolução 169/77*, v.IV, p.832.

DECRETO nº 68.282/71.

LEI nº 4024, de 20 de dezembro de 1991.

LEI nº 5540, de 20 de novembro de 1968.

LEI nº 5692, de 11 de agosto de 1971.

JORNAIS:

PROFESSORES lançam Manifesto. *O Estado de São Paulo*, 20.11.1976.

NATHANAEL explica projeto e docentes criticam. *Folha de São Paulo*, 2.11.1980.

CRISE afasta estudantes dos cursos. *Folha de São Paulo*, 01.02.1990.

A N E X O S

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

I. Dados Pessoais

1. Idade:
2. Sexo:
3. Estado Civil:
4. Tem filhos? Quantos?

II. Escolaridade

1. Que tipo de curso de 1º grau você concluiu?

( ) Atual ensino de 1º grau
( ) Antigo ginásio
( ) Supletivo ou madureza
( ) Outro. Qual?

2. Como fez seus estudos de 1º grau?

Período: ( ) diurno ( ) noturno ( ) ambos
Rede: ( ) pública ( ) particular ( ) ambas

3. Ano de conclusão:

4. Que tipo de 2º grau você concluiu?

( ) Técnico
( ) Magistério (Antigo "Normal")
( ) Comum - Humanas
( ) Comum - Biológicas
( ) Comum - Exatas
( ) Comum
( ) Supletivo
( ) Outro. Qual?

5. Como fez seus estudos de 2º grau?

Período: ( ) diurno ( ) noturno ( ) ambos
Rede: ( ) pública ( ) particular ( ) ambas

6. Ano de conclusão:

7. Foi reprovado em alguma série do 2º grau?

( ) Não
( ) Sim, uma vez
( ) Sim, duas vezes
( ) Sim, três vezes
( ) Sim, mais de três vezes

8. Quanto tempo fez cursinho?

( ) Não fez cursinho
( ) Menos de um semestre
( ) De um semestre a um ano
( ) Até um ano e meio
( ) Mais de dois anos

Quando?

9. Você ficou algum período sem estudar? Se sim, quanto tempo e qual o principal motivo?

_____

_____

_____

10. Em que ano fez vestibular pela primeira vez?

11. Em quantas instituições (Universidades, Faculdades...) já prestou vestibular?

( ) Uma
( ) Duas
( ) Três
( ) Quatro
( ) Mais de quatro

Quais?

12. Já fez ou está fazendo algum curso superior além deste?

( ) Sim
( ) Não

Qual e onde?
Acabou?

13. Quando entrou nas Faculdades Teresa Martin? Ano:

14. Por que você escolheu as Faculdades Teresa Martin?

_____

_____

_____

15. Qual o motivo principal que o levou a escolher o curso de Geografia?

_____

_____

_____

16. Dê a sua opinião sincera a respeito do curso de Geografia.

_____

_____

_____

17. Aponte situações de aprendizagem mais significativas que você passou durante o curso.

_____

_____

_____

18. Identifique o que lhe pareceu mais negativo durante o curso.

_____

_____

_____

III. Família

1. Pai

- Idade: Nacionalidade:
- Profissão:
- Ocupação atual:

  ( ) Autônomo
  ( ) Assalariado
  ( ) Proprietário

- Salário Médio:

  ( ) Menos de um salário mínimo
  ( ) Um salário mínimo
  ( ) Entre um e dois salários mínimos
  ( ) De dois a cinco salários mínimos
  ( ) De cinco a dez salários mínimos
  ( ) Mais de dez salários mínimos

2. Mãe

- Idade: Nacionalidade:
- Profissão:
- Ocupação atual:

  ( ) Autônomo
  ( ) Assalariado
  ( ) Proprietário

- Salário Médio:

( ) Menos de um salário mínimo
( ) Um salário mínimo
( ) Entre um e dois salários mínimos
( ) De dois a cinco salários mínimos
( ) De cinco a dez salários mínimos
( ) Mais de dez salários mínimos

3. Qual o nível de instrução de seu pai:

( ) Nenhum
( ) Primário incompleto
( ) Primário completo
( ) Ginásio incompleto
( ) Ginásio completo
( ) Colegial incompleto
( ) Colegial completo
( ) Superior incompleto
( ) Superior completo

4. Qual o nível de instrução de sua mãe:

( ) Nenhum
( ) Primário incompleto
( ) Primário completo
( ) Ginásio incompleto
( ) Ginásio completo
( ) Colegial incompleto
( ) Colegial completo
( ) Superior incompleto
( ) Superior completo

5. Você tem irmãos? Quantos?

6. Onde moram seus pais?

( ) Casa (apto) própria?
( ) Alugada?
( ) Número de quartos

Tem empregada doméstica?
( ) Sim
( ) Não

Tem e quantos:
( ) ( ) TV
( ) ( ) Rádio
( ) ( ) Aparelho de som
( ) ( ) Carro

7. Se não mora com os pais, com quem mora?

- Bairro onde reside:

( ) Casa (apto) própria?
( ) Alugada?
( ) Número de quartos

Tem empregada doméstica?
( ) Sim
( ) Não

Tem e quantos:
( ) ( ) TV
( ) ( ) Rádio
( ) ( ) Aparelho de som
( ) ( ) Carro

8. Renda Familiar (Se for casado refira-se à sua própria família)

- Cr$:

- Quantas pessoas contribuem para compor a renda mencionada?

- O seu salário é de Cr$ e sua participação na renda familiar é de Cr$

IV. Atividade e/ou Ocupações

1. Quando você começou a trabalhar:

- Que idade tinha?
- Por que?
- Em qual ocupação?
- Quantas horas por dia?

2. Cite seu último emprego:

3. Atualmente você exerce alguma atividade remunerada?

( ) Não. Por que?
( ) Sim em tempo parcial (até 30 horas semanais)
( ) Sim em tempo integral (30 ou mais horas semanais)

4. Qual é sua ocupação atual?

( ) Autônomo
( ) Assalariado
( ) Proprietário
( ) Horista
( ) Mensalista

Salário Médio:

( ) Menos de um salário mínimo
( ) Um salário mínimo
( ) Entre um e dois salários mínimos
( ) De dois a cinco salários mínimos
( ) De cinco a dez salários mínimos
( ) Mais de dez salários mínimos

5. Há quanto tempo você exerce esta ocupação?

6. Quantas horas você trabalha por dia?

7. Quantos dias por semana?

8. Onde trabalha?

9. Quanto tempo você leva para se locomover da moradia ao trabalho?

( ) Menos de uma hora
( ) De uma a duas horas
( ) Mais de duas horas

Meios de transporte que utiliza para ir ao trabalho?

( ) ônibus
( ) Metrô
( ) Trem
( ) Carro próprio
( ) Carona
( ) Moto
( ) Outros. Quais?

10. Você vem diretamente do trabalho para a Faculdade?

( ) Sim
( ) Não

Em caso positivo, você:

( ) Se alimenta e se desloca em tempo hábil
( ) Tem tempo apenas para chegar à Faculdade sem se alimentar
( ) Freqüentemente chega atrasado à aula e sem alimentação.

11. Você está satisfeito com o seu trabalho? Justifique sua resposta.

12. Sua opção pelo curso de Geografia representa oportunidade:

- De continuidade e aperfeiçoamento no seu trabalho
  ( ) Sim ( ) Não

- De mudança de atividade profissional
  ( ) Sim ( ) Não

- De promoção na carreira
  ( ) Sim ( ) Não

- De encontrar nova alternativa para complementar seu salário
  ( ) Sim ( ) Não

- Ou outras não citadas acima. Cite:

13. O pagamento das mensalidades do seu curso, bem como as despesas com livros, xerox, condução e alimentação representam:

( ) Menos de 30% do seu salário
( ) De 30% a 50% do seu salário
( ) De 50% a 70% do seu salário
( ) Mais de 70% de seu salário

14. Se você não dá aulas, pretende algum dia ser professor de Geografia? Justifique sua resposta.

ANEXO 2

ROTEIRO BÁSICO DE ENTREVISTA

Professores

- Nome:

- Formação Superior:

- Exerce alguma atividade profissional fora da instituição?

- Quando começou a dar aulas na instituição?

- Quantas aulas ministra na Faculdade Teresa Martin?

- Como é organizado, em termos curriculares, de conteúdo, etc., o curso de Licenciatura em Geografia?

- Esse curso sofreu algumas modificações desde que foi implantado?

- Segundo a sua concepção, esse curso está adequado para preparar/formar professores de Geografia paa o ensino de 1° e 2° graus?

- As disciplinas pedagógicas contribuem para a formação do professor de Geografia?

- Qual a sua opinião a respeito da Faculdade Teresa Martin, levando em conta as condições de trabalho, infra-estrutura administrativa e pedagógica, clientela etc.?

- Existe alguma proposta, na faculdade, de modificação do Curso de Licenciatura em Geografia?

Alunos

- Nome:

- Idade:

- Atividade Profissional:

- Ano do Curso:

- Local de residência:

- Por que veio fazer o curso na Faculdade Teresa Martin?

- Qual a sua opinião sobre o curso de Licenciatura em Geografia?

- Quando entrou na faculdade você sabia que o curso é organizado como licenciatura curta de Estudos Sociais e habilitação em Geografia?

- Você sabe como e porque surgiram as licenciaturas curtas e os Estudos Sociais?

- Na sua opinião as disciplinas pedagógicas contribuem para a sua formação como professor?

- Você considera que o curso o está preparando adequadamente para ser professor de Geografia?

- Qual a sua opinião sobre a Faculdade Teresa Martin, levando em conta as condições de infra-estrutura administrativa, pedagógica, os professores etc.?

- Na sua opinião alguma coisa deveria ser modificada no curso de Licenciatura em Geografia?

A digitalização deste documento foi possível graças ao investimento do Programa de Pós-graduação em Geografia Humana (PPGH-FFLCH-USP) e realizada com recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Essa ação integra as atividades de comemoração dos 50 anos do PPGH no ano de 2021. Para mais informações sobre o PPGH e sua história, visite a página do programa: http://ppgh.fflch.usp.br/.