

SABERES, PERCURSOS E EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES EMÉRITOS DE GEOGRAFIA

KNOWLEDGE, TRAJECTORIES AND EXPERIENCES OF
EMERITUS PROFESSORS OF GEOGRAPHY

CONOCIMIENTOS, RECORRIDOS Y EXPERIENCIAS DE
LOS PROFESORES EMÉRITOS DE GEOGRAFÍA

Marcia Maria Fernandes de Oliveira – Centro Universitário Internacional Uninter –
Paraná – Curitiba – Brasil
marfernandesoliveira@gmail.com

Resumo

O intuito de tomarmos os docentes eméritos como foco do estudo está ligado à compreensão de que suas experiências, contextualizadas histórica e culturalmente, podem ajudar a compreender os processos de construção da professoralidade docente, em especial levando-se em conta as evidências que os fizeram reconhecidos nas suas comunidades. Este estudo focou na trajetória de professores eméritos de Geografia no Brasil, visando às suas experiências e acreditando que elas possam ser catalizadoras de saberes que contribuam para o campo teórico da formação de professores e provoquem reflexões que inspirem práticas contemporâneas. Além disso, o estudo pode ser um instrumento de registro das memórias docentes, importantes para as novas gerações e para o acúmulo de conhecimento histórico sobre trajetórias acadêmicas em nossas universidades.

Palavras-chave: Professores eméritos, Geografia, trajetória, experiência.

Abstract

The reason behind taking emeritus professors as the focus of this study is linked to the idea that their experience, embedded in historical and cultural contexts, can help to understand the processes of professorship construction, especially taking into consideration the evidence that rendered them recognized within their communities. This study focused on the path of emeritus professors in the field of Geography in Brazil, aiming at their experiences. It is believed that these experiences can be catalysts of knowledge, contributing to the theoretical field in professor training and triggering thoughts that inspire contemporary practices. Further on, this study can be a record of professors' memoirs, important to the next generations and to the gathering of historical knowledge on academic trajectories in our universities.

Keywords: Emeritus professor, Geography, trajectory, experience.

Resumen

El objetivo de asumir a los docentes eméritos como foco de este estudio está vinculado a la idea de que sus experiencias, contextualizadas histórica y culturalmente, pueden ayudar a entender los procesos de construcción de la profesoralidad docente, sobre todo, teniendo en cuenta las evidencias que los volvieron reconocidos en sus comunidades académicas. Este estudio se centró en la trayectoria de profesores eméritos de Geografía, en Brasil, analizando sus experiencias y creyendo que ellas pueden ser catalizadoras de saberes que contribuyan para el campo teórico de la formación de profesores e induzcan reflexiones que inspiren las prácticas contemporáneas. Además de eso, el estudio puede ser un instrumento de registro de las memorias docentes, importante para las nuevas generaciones y para la acumulación de conocimientos históricos sobre las trayectorias académicas en nuestras universidades.

Palabras clave: Profesores eméritos, Geografía, trayectoria, experiencia.

Introdução

Entendendo a formação como algo inerente à condição humana, compreendemos que ela se constituiu durante toda a vida e é influenciada pelas trajetórias dos sujeitos. Para Nóvoa (1995), ela não se constrói apenas pelo acúmulo de conhecimentos, mas por meio de uma postura crítico-reflexiva das práticas exercidas, possibilitando a reconstrução permanente da identidade profissional e dando estatuto ao saber da experiência. Esses repertórios são atualizados no presente, visto que conjuntamente caracterizam o profissional, consolidando processos diferenciados, atitudes, crenças, percepções singulares e significados inerentes ao saber profissional e social durante a carreira de cada docente. Certamente, cada etapa da carreira envolve novos saberes e uma percepção peculiar da profissão.

Para Ens e Miranda (2013, p. 161),

os modelos de desenvolvimento profissional, tendo por base a perspectiva de ciclos, fases, ou estágios, revelam a existência de diferentes fases do percurso formativo do professor, que influenciam diretamente a sua vida, com destaque para as mudanças em seu desenvolvimento intelectual, afetivo, social, pessoal e profissional.

Estudos têm sido realizados sobre as diferentes fases da vida profissional dos professores. Particularmente tem-se dado um merecido destaque à fase de iniciação à docência como um período que necessita de acompanhamento e cuidado. Nela é que ocorrem muitas das referências experienciais dos docentes. Entretanto, não são muitos os estudos que parecem valorizar e compreender o processo constitutivo da docência que viveram professores com larga experiência profissional, especialmente aqueles que foram reconhecidos por seus pares e em suas comunidades.

Este foi o foco do estudo aqui explorado, olhando o desenvolvimento profissional docente e tendo por base uma reflexão sobre a experiência de professores eméritos do campo da Geografia. Professor emérito é um título conferido por uma instituição acadêmica aos professores aposentados que atingiram alto grau de projeção no desenvolvimento profissional docente em suas trajetórias. Trata-se da maior honraria existente no meio acadêmico brasileiro. Geralmente, nas normas das universidades, existem resoluções que especificam a concessão de títulos. Como exemplo, trazemos a Resolução nº 3461, de 7 de outubro de 1988, das Normas da Universidade de São Paulo, Título VIII – Das Dignidades Universitárias.

Artigo 93 – A Universidade e as Unidades poderão conceder o título de Professor Emérito a seus professores aposentados que se hajam distinguido por atividades didáticas e de pesquisa ou contribuído, de modo notável, para o progresso da Universidade.

Parágrafo único – A concessão do título dependerá de aprovação de dois terços, respectivamente, dos componentes do Conselho Universitário ou das Congregações.

Os professores eméritos de Geografia que contribuíram com esta pesquisa foram: Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro e José Pereira de Queiroz Neto, da Universidade de São Paulo (USP); Joel Robert Georges Marcel Pellerin e Luiz Fernando Scheibe, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); José Borzacchiello da Silva, da Universidade Federal do Ceará (UFC); Livia de Oliveira, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP Rio Claro – SP), e Marcos Alegre, da mesma instituição, campus de Presidente Prudente (SP). Todos eles concordaram com a publicização de seus nomes. Seguem, no Anexo 1, as fotos e um breve resumo da biografia dos professores eméritos.

O intuito de tomarmos os docentes eméritos como foco do estudo está ligado à compreensão de que suas experiências, contextualizadas histórica e culturalmente, podem ajudar a compreender os processos de construção da professoralidade docente, em especial levando-se em conta as evidências que os fizeram reconhecidos, sobretudo na sua comunidade geográfica. Esse pressuposto pode ser catalizador de saberes que contribuam para o campo teórico da formação de professores e provoquem reflexões que inspirem práticas contemporâneas. Além disso, o estudo pode ser um instrumento de registro das memórias docentes, importantes para as novas gerações e para o acúmulo de conhecimento histórico sobre trajetórias acadêmicas em nossas universidades.

Questões balizadoras

- **A universidade como contexto da docência:** Como era a universidade no início de sua carreira docente? Que contextos encontravam os professores que poderiam ser favorecedores/dificultadores da construção dos saberes docentes que

protagonizavam? Quais estímulos receberam na carreira docente?

- **A pesquisa:** Como a pesquisa tem se incorporado na universidade, e como se inseriu nas trajetórias desses professores?
- **A maturidade docente:** Quando os professores eméritos alcançaram a maturidade docente? Quais foram os valores profissionais ao longo das suas carreiras? Quais as satisfações que marcam e ou marcaram as suas vidas universitárias?

No intuito de explorar as trajetórias dos professores eméritos do ensino superior da área de Geografia no Brasil, procuramos valorizá-las e com elas aprender, para avançar nos processos de construção da docência na universidade. Apostamos numa perspectiva intergeracional, que não pode ser desperdiçada, potencializando contribuições para as aprendizagens de professores iniciantes nos seus percursos profissionais. O docente tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento social, na ação transformadora da educação quando realizada com qualidade e compromisso. A experiência daqueles que foram reconhecidos por suas atividades docentes – no caso, professores eméritos – pode ser tomada como referente para a prática docente qualificada e responsável. Não se trata de propor uma reprodução mecânica, uma vez que essa condição não seria possível nem desejável. Mas, sim, de potencializar o vivido como forma de ampliar os saberes dos demais profissionais. Por essa razão, o estudo procurou conhecer a trajetória de professores eméritos de Geografia, potencializando a experiência docente nesse campo de atuação, com vistas aos processos de desenvolvimento profissional e melhoria da qualidade da educação superior.

Em que nos ajuda a teoria?

Creemos que a temática que envolve o desenvolvimento profissional docente e a experiência dos professores do ensino superior merece atenção no cenário global. É consenso que os conceitos sobre a docência exigem saberes específicos que contribuem com a qualidade da formação de profissionais, a fim de que estejam melhor preparados para enfrentar a diversidade, num mundo cada vez mais globalizado e exigente. Concordamos com Tardif (2012, p. 33-34), quando afirma que,

enquanto grupo social, e em virtude das próprias funções que exercem, os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. No âmbito da modernidade ocidental, o extraordinário desenvolvimento quantitativo e qualitativo dos saberes teria sido ainda inconcebível sem um desenvolvimento correspondente dos recursos educativos e, notadamente, de corpos docentes e de formadores capazes de assumir, dentro dos sistemas de educação, os processos de aprendizagem individuais e coletivos que constituem a base da cultura intelectual e científica moderna. Nas sociedades contemporâneas, a pesquisa científica e erudita, enquanto sistema socialmente organizado de produção de conhecimentos, está inter-relacionada com o sistema de formação e de educação em vigor. Essa inter-relação se expressa concretamente pela existência de instituições que, como as universidades, assumem tradicional e conjuntamente as missões de pesquisa, de ensino, de produção de conhecimento e de formação com base nesses conhecimentos.

Cunha (2008, 2006, 2005) vem registrando a necessidade de pesquisas que apontem os saberes dos docentes do ensino superior numa perspectiva de formação para a emancipação e a transformação social e não mais para um ensino prescritivo e apenas legitimado pelo conhecimento científico.

Nas considerações sobre o contexto da sociedade atual, que destacam a constante, amplificada e diversificada forma de divulgação e circulação de informações e de conhecimentos, a universidade continua desempenhando um papel relevante na formação das pessoas. Ela é um espaço peculiar dessa formação, que tem como referência o trabalho com conhecimentos científicos e culturais sistematizados e congrega diferentes saberes produzidos e veiculados em diversos cenários educativos, para que sejam reelaborados conjuntamente pelos aprendizes. Para que seja assim, há a necessidade de articulação dos conhecimentos à dinâmica sociocultural local e global, incluindo as demandas da sociedade contemporânea e de seus sujeitos.

Cavalcanti (2012) lembra que, em uma sociedade complexa, em contextos instáveis e com conhecimentos que se ampliam e se desenvolvem constantemente, é preciso compreender as demandas prioritárias para a formação e a atuação do professor. A compreensão dessa sociedade complexa em seus múltiplos aspectos tem exigido distintas formas de reflexão e novas categorias, propondo novas demandas para a educação

e para a formação do profissional da educação escolar – o professor. A investigação sobre a formação de professores tem buscado demonstrar como, cada vez mais, esta tem se tornado emergente para os profissionais, começando na formação inicial, mas tendo continuidade por toda a vida profissional.

Dewey (2010, p. 39) afirma que toda experiência é uma força em movimento. Seu valor só pode ser julgado com base no para que e em para onde ela se move. A grande maturidade da experiência de um adulto como educador coloca-o na posição de poder avaliar cada experiência dos mais jovens de uma forma que os que têm menos experiência ainda não podem fazer. Sua tarefa como educador é, portanto, ver em que direção caminha uma experiência.

Esses aportes teóricos auxiliaram a refletir sobre o objeto da investigação. Apontam eles, principalmente, para os pressupostos que sustentam a perspectiva de docência e a importância de valorização da experiência como fonte significativa de construção de saberes.

Nos caminhos da pesquisa

Este estudo foi realizado a partir da dimensão qualitativa, utilizando os pressupostos dessa modalidade de investigação. Tomamos as entrevistas semiestruturadas como instrumental principal, aliado à análise documental. Para tal, foram selecionados os docentes de Geografia que receberam o título de eméritos em suas instituições universitárias. As entrevistas foram presenciais, realizadas e gravadas pela pesquisadora, e também via contato telefônico e e-mail. Cabe salientar que os textos dos entrevistados variaram no tamanho e foram respeitados neste contexto de apresentação.

Após a realização das entrevistas, foram feitas análise e interpretação dos dados, utilizando-se os princípios da análise de conteúdo. Para tal, foram categorizados os achados em torno das dimensões predefinidas, mas com flexibilidade para a proposição de novas, sempre que oportuno.

O roteiro desta entrevista foi organizado contemplando três eixos principais: a universidade, a pesquisa e a maturidade docente.

Os eméritos também foram iniciantes...

Dentro do roteiro aqui sinalizado aos professores eméritos sobre o início das suas vidas universitárias, focamos em algumas situações, como

no momento histórico vivido na chegada na universidade, com quais disciplinas trabalharam inicialmente, estímulos recebidos, lembranças, recordações desses primeiros passos, possibilidade de formação, enfim, como se deu esse momento e qual foi sua repercussão na trajetória de docentes.

É interessante mencionar o que um dos entrevistados, o professor Pellerin, comentou a respeito de sua decisão pela escolha da Geografia:

Entrei na Universidade de Caen (França) para estudar Geografia em 1962, influenciado por um professor de Geografia do ensino secundário francês, que fez um curso de geomorfologia e geologia que seduziu tanto seus alunos que dois ou três da turma entraram na universidade para estudar Geografia.

O professor Marcos Alegre conta que entrou na carreira universitária quase que por acaso, tendo em vista que inicialmente iria se graduar em Engenharia.

Comecei a minha carreira universitária no ano seguinte à da minha graduação. Por indicação do prof. Aroldo de Azevedo fui lecionar Cartografia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, atual UNISO, onde trabalhei por oito anos e também na Faculdade de Filosofia Sedes Sapientiae da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo por dois anos. Esta faculdade era frequentada exclusivamente por mulheres. Também estive na Universidade Católica de Campinas por seis anos. Será bom informar que, quando era desenhista no DER, fiz um estágio de dois meses numa empresa que fazia fotos aéreas e, com isso, aprendi a fazer levantamentos topográficos e desenhar com precisão as curvas de nível nas áreas em que o DER iria construir estradas. Isto foi fundamental para que eu unisse a geografia com a topografia que mostrava como era o relevo. Foi assim que me dediquei mais à Geocartografia, que me abriu espaço nas faculdades mencionadas, sobretudo na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, instituto isolado de ensino superior do governo do Estado de São Paulo, para onde vim em 1963 e fiquei até 2009. Aqui, realmente, construí a minha carreira.

É importante relembrar o momento histórico, vivido pela maioria deles no início de suas docências. Segundo Queiroz Neto:

O golpe militar de 1964 foi um baque muito sério: já havíamos sofrido, no início do ano, as famigeradas marchas por Deus, Pátria e Família, organizadas pelo que havia de mais reacionário na

sociedade paulista. E Campinas não escapou delas. Veio o golpe e sentimos – colegas e companheiros – como se tivessem nos tirado o tapete debaixo dos pés; a falta de reação em todo o Brasil, inclusive dos grupos de esquerda, deixou-nos perplexos, consternados e desarmados [...] Apesar da repressão já bastante pesada (lembro-me de Florestan respondendo a IPM, sendo obrigado a entoar o Hino Nacional, e Niemeyer fazendo o mesmo no Rio de Janeiro), aos olhos de hoje percebo que naquele momento alguma coisa ocorria. O grau de liberdade havia diminuído enormemente, porém lutava-se pela democracia com manifestações nas ruas enfrentando a cavalaria; na academia lutávamos contra a cátedra, fazíamos “experiências” didáticas e pedagógicas [...].

Na chegada à universidade, o contexto era diverso, englobando desde a simplicidade até o formalismo. Afirmo o professor Borzacchiello da Silva que a estrutura era

extremamente simples, com poucos laboratórios e professores apenas graduados. Os alunos exigiam pouco e nossas fontes eram os livros de autores estrangeiros, especialmente, franceses. No contexto da conjuntura política e econômica era um momento de medo, de mordaza, em plena vigência da ditadura militar. Foi tempo de grandes obras de engenharia e da reforma do ensino fundamental e médio.

“De início não era uma universidade, mas um instituto isolado, como vários outros, que foram instalados pelo interior paulista, em fins da década de 50, do século passado”, relatou a professora Livia de Oliveira.

Rio Claro começou com quatro cursos: Geografia, Pedagogia, Matemática e História Natural. Alguns anos mais tarde foram instalados os cursos de Física e Ciências Sociais. Por serem poucos os professores e os alunos, funcionava como uma família grande. Todos conhecendo todos, independente dos cursos. Trocávamos conhecimentos, discutíamos ideias, confraternizávamos os acontecimentos e torcíamos ardentemente, pelo Bi, pela taça, em 1962.

O professor Marcos Alegre complementou, lembrando que

o começo de uma carreira nunca é fácil. Uma coisa é você assistir aulas, outra coisa é você dar as aulas. Por melhor que tenha sido seu aproveitamento em prática de ensino na universidade, a realidade lá fora é outra. No meu caso, em Sorocaba, tive sorte porque, no quadro de docentes, outros professores graduados pela USP também davam aulas. É verdade que havia poucos contatos entre professores da

mesma área. Cada um ia para lá apenas nos dias em que havia aulas. Alguma pesquisa e excursões de estudos fui eu que introduzi e tudo se fazia por nossa conta. Já em Campinas havia maior entrosamento e tudo funcionava melhor. Acontece que a PUC já contava com alguns veteranos geógrafos com boa fama como, por exemplo, o prof. Aziz Nacib Ab´Saber, Antonio Christofoletti, e meu grande colega Alvanir de Figueiredo e outros. Também não sei se houve alguma evolução. Mas sei que foi uma época de muita correria, muito trabalho e pouco se ganhava.

Dos sete professores entrevistados, cinco deles desde o início começaram a trabalhar com disciplinas de Geografia Física. Já a professora Livia de Oliveira nos respondeu:

Após ter lecionado no ensino primário e no secundário, quase que naturalmente se seguiu o ensino superior. Assim, fui convidada por dr. João Dias da Silveira, então diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro (instituto isolado), para ministrar a disciplina Didática Especial de Geografia. Dr. João esperava que eu colocasse a Didática ao nível das demais disciplinas geográficas. Isso implicava, além da docência, a pesquisa em educação geográfica. Aceitei o repto de ministrar a Didática da Geografia porque sempre me preocupava de como os alunos aprendiam, quais eram as dificuldades encontradas, principalmente, pelas crianças, incluindo que conteúdos ensinar e o que os alunos poderiam aprender de Geografia. Portanto, aceitei e decidi iniciar uma nova etapa em minha profissão de professora.

Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro salienta:

Pelo fato do Estado de Santa Catarina ser um dos raros Estados brasileiros a dispor de um Departamento Estadual de Geografia e Cartografia (fundada pelo eng. Victor Peloso Junior), a minha chefia no CNG – naquele tempo, o geógrafo Nilo Bernardes, me colocou à disposição daquele órgão, no qual passei a colaborar nos períodos da manhã. Resultou numa combinação muito favorável, desde que mantivéssemos numa colaboração efetiva entre o DEGC e a Faculdade Catarinense de Filosofia, graças a que se produziu o Atlas Geográfico de Santa Catarina.

E acrescenta:

Além do trabalho “docente”, administrativo, de pesquisa, tive que estudar muito, especialmente devido à Climatologia – que se tornou o meu tema eleito para a pesquisa – e ainda colaborando com os capítulos de *Climatologia e Geomorfologia para a Geografia Regional do Brasil* (1963), no volume da Região Sul (grifo do entrevistado).

Alguns professores mencionaram *o estímulo* que receberam durante o início de suas trajetórias na universidade. O professor Monteiro destaca:

Houve como algo precioso a *liberdade* de temática e de docência. Mesmo quando “assistente doutor” do professor Ab’ Saber, ele nos concedia ampla liberdade. Outro aspecto favorável era a permissão que a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) concedia para congressos e participar de eventos internacionais. Durante 19 anos compareci anualmente às reuniões da Comissão Environmental Problems da UGI (grifo do entrevistado).

“Não sei como responder a esta questão”, disse a professora Livia de Oliveira. “Talvez o incentivo (não gosto de estímulo, é muito behaviorista) tenha sido as possibilidades para participar em congressos nacionais e internacionais, com afastamento remunerado.”

Pode-se observar uma preocupação com a formação desde o início das carreiras, ora por estímulos da universidade, ora por iniciativa individual. O professor Marcos Alegre enfatiza que

o estímulo que houve pode-se dizer que foi a exigência da realização do doutorado ou livre-docência. Isto foi na época em que eu já estava na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, carinhosamente, chamada FAFI, que era um instituto isolado mantido pelo governo do Estado e, só em 1976, quando foi criada a UNESP, ela foi incorporada a essa universidade. É bom informar que, na época (1965), não havia cursos de pós-graduação. O docente tinha que se virar para encontrar seu orientador. No meu caso, o professor que me aceitou como orientador foi o prof. Ary França, da USP, e fui obrigado a viajar toda semana para São Paulo. Isto durou quase dois anos e todos os gastos corriam por minha conta. Defendi a tese em novembro de 1967.

Também contou a professora Livia de Oliveira que

em Rio Claro, além da biblioteca, quase completa em Geografia, cada um de nós docentes contávamos com um gabinete individual, bem aparelhado, e todos éramos contratados em tempo integral. Só trabalhávamos no instituto. Dispúnhamos de tempo e de espaço para programar nossas aulas e nossas pesquisas. No departamento contávamos com dois desenhistas para executar nossos mapas, mimeógrafos (a álcool e a tinta) e, o melhor, um ônibus com motorista para as nossas excursões ou trabalho de campo.

Algumas lembranças merecem destaque, como a do professor Scheibe:

Tinha o Plano do Incentivo a Capacitação Docente (PICD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). [...] Então, claro que teve significado para a trajetória docente [...]. Quando terminei o doutorado, passei a essa condição, porque até então eu trabalhava no Estado e fazia consultoria também. Esta consultoria foi extremamente importante porque era sobre mineração e eu acabei conhecendo o estado inteiro, graças às consultorias que eu fazia e ao trabalho no Estado. Tinha um jipe nos locais e a gente andava pra lá e pra cá.

Em alguns momentos, percebemos nos depoimentos certa nostalgia, como relata o professor Monteiro:

a cidade de Florianópolis, nos anos 1950, era extremamente agradável e pitoresca, tanto do tranquilo caráter urbano quanto do quase inesperado acervo turístico da ilha. Ainda hoje, atingido por uma avançada velhice, costume dizer que ali passei os melhores cinco anos da minha vida.

Muito interessante mencionar quando os eméritos fazem menção aos demais colegas, que hoje também são eméritos. O professor Queiroz Neto faz menção ao professor Pellerin:

O Centre de Géomorphologie CNRS, Caen, era dirigido por André Journaux e lá fui conhecer novos colegas e companheiros de trabalho: Jean Pierre Lautridou e Michel Helluin, falecidos, Jean Pierre Coutard e Jean Claude Ozouf e Joël Pellerin, que, mais tarde, transferiu-se para a UFSC e, com sua aposentadoria, foi laureado também com o título de Professor Emérito pela universidade.

O depoimento do professor Scheibe lembra outro emérito integrante desta pesquisa:

Entre estes professores há nomes em que a gente deve lembrar, entre os quais o Carlos Augusto, o professor Romito Almeida, o professor Armen Mamigonian, o professor Paulo Lago, a professora Marli Mira. Era tudo gente que já fazia pesquisa e tinham recém-publicado o primeiro Atlas Geográfico de Santa Catarina, que acabou sendo uma obra padrão mais ou menos para o Brasil inteiro. Foi, eu acho, o primeiro Atlas completo de um Estado que foi publicado. Tudo porque eles se dedicaram ao trabalho na universidade, mas também no Departamento Estadual de Geografia, onde tinham condição de

fazer pesquisa. Havia uns jipes doados pelo exército americano e coisas deste tipo e iam para o campo. Então..., desde o início, a universidade que eu conheci, onde me inseri, era uma universidade que tinha docentes e tinha pesquisa, desde o começo, era um pessoal que realmente trabalhava muito em pesquisa.

Os depoimentos dos nossos interlocutores estimulam reflexões e precisam ser compreendidos num contexto histórico, político e cultural. Encontram também guarida nos aportes teóricos hoje disponíveis sobre a construção dos saberes docentes.

Com base nas obras de Huberman (1995) e Tardiff (2012) sobre os saberes dos docentes, é possível perceber, por meio dos depoimentos de nossos interlocutores, que eles são temporais, na medida em que foram construídos ao longo das diferentes etapas do ciclo profissional, desde o início da carreira até o desinvestimento. E alguns continuam como professores aposentados fazendo reinserção e produzindo saberes.

Veiga et al. (2007, p. 42) afirmam que

compreender o percurso realizado pelo grupo de docentes universitários e como seus saberes são constituídos significa, sobretudo, compreendê-los como sujeitos que desenvolvem uma trajetória própria, refletem sobre ela e podem, na reflexão sobre suas vivências pessoais e profissionais, sinalizar os elementos que edificaram suas práticas.

As considerações dos autores vêm ao encontro dos nossos achados neste estudo.

Esses relatos expressam como o bem-estar pessoal e profissional se imbricam e marcam o processo de construção da docência destes professores.

A pesquisa: um estruturante na vida dos professores eméritos?

Partindo do conhecimento de produção científica dos professores que participaram deste estudo, nos pareceu fundamental explorar esse referente em suas trajetórias. Para tal, precisamos saber como a pesquisa tem se incorporado na universidade e como se inseriu nas trajetórias desses professores.

Inseridos na investigação universitária, desde seus primeiros anos como docentes até a atualidade, os professores eméritos responderam que,

inicialmente, ela tinha um caráter individual. No entanto, conforme disse o professor Queiroz Neto:

Hoje a situação é bastante diversa. A mudança ocorreu nos últimos 20/30 anos, a pesquisa científica ganhando foros de grande importância para o país. É importante assinalar que, na década de 1960/70, quando corríamos atrás de uma abertura democrática que tardava, com a academia amordaçada junto com a sociedade, começava a emergir a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Tratava-se de uma das instituições da sociedade civil preocupadas com a democracia, com a participação na definição do futuro da sociedade. Suas reuniões anuais passaram a ter enorme repercussão nacional, contribuindo para isso o fato de elas se repetirem cada ano num recanto do Brasil.

E complementa:

[em] nível federal, criando incentivos na busca de aperfeiçoamento de pesquisadores e professores, que era fortemente individual, e, aos poucos, foi ganhando algum dirigismo, tornaram-se institucionais e com sentido voltado a interesses nacionais. De minha parte, além de ter sido beneficiado com uma bolsa de estudos da CAPES, participei de projetos de pesquisa na maior parte das vezes financiadas pelas agências nacionais e estrangeiras, que se encaixavam nesses programas de políticas públicas de incentivo, desenvolvimento e aperfeiçoamento de docentes de nível superior. É claro que esses programas nacionais e internacionais que beneficiaram minhas atividades através de financiamentos, em projetos de ensino e pesquisa dos quais fui organizador e participante, tiveram influência decisiva sobre minha carreira docente. Por um lado, permitiram meu progresso científico e o aperfeiçoamento de conhecimentos; por outro lado, possibilitaram repartir esse progresso com colegas e estudantes, principalmente na formação destes.

Além do que, lembram os interlocutores, as ferramentas utilizadas eram diferentes das atuais, como relata o prof. Marcos Alegre:

As mudanças mais visíveis dizem respeito às ferramentas e instrumentos utilizados. No início, meados do século passado, tudo era feito manualmente. A única máquina existente era a de escrever e uma terrível copiadora. Tudo era mais difícil de fazer e mais demorado. As saídas para o campo exigiam muita paciência; estradas de terra, muito pó ou lama, veículos velhos e em ruínas. Um exemplo: uma pesquisa no Pontal do Paranapanema que hoje poderia ser realizada em uma semana ocupou-nos por quase um

semestre. A verdade é que, apesar de tudo, o trabalho foi apresentado e aprovado no 2º Congresso Brasileiro de Geógrafos, realizado no Rio de Janeiro, em 1965.

Também vale lembrar a menção que um professor faz ao outro, revelando que eles iam construindo uma comunidade em torno da área. O professor Pellerin ressalta:

Na época, trabalhei na França só como pesquisador em geomorfologia e cartografia até começar a dar algumas aulas na pós-graduação em Geografia na USP em 1972, num programa de pesquisa entre USP e Centre de Géomorphologie do CNRS, envolvendo cartografia das formações superficiais. Esse programa se transformou entre 1980 e 1988 em cartografia dos solos por análise estrutural deste programa CAPES-COFECUB ligando CNRS-INRA e USP - Geografia (responsável brasileiro: prof. José Pereira de Queiroz-Neto). Durante esse período, participei também como geomorfólogo nas pesquisas arqueológicas brasileiras no Piauí (São Raimundo Nonato) e no Uruguai (Programa UNESCO de Resgate Arqueológico da Barragem de Salto Grande). Entre 1972 a 1990 passei de um a três meses no Brasil por ano.

O professor Monteiro considera “que a pesquisa é um complemento indispensável ao docente universitário” e afirma que “sem o que o mestre seria apenas um indicador livresco, com a opinião de ‘outros’.”

Creio que desde a graduação, o docente tem que ilustrar suas aulas com elementos saídos de sua própria lavra. Sendo obrigatória na pós-graduação, a produção do docente deve ser exibida também na graduação. Isto não quer significar que o docente pesquise sobre todo o universo geográfico. Mas com o auxílio de ilustrações próprias, o tratamento dos temas não pesquisados (efetivamente) devem ser comunicados aos alunos com boa dose de segurança. O que, com a tecnologia atual, é muito mais fácil de ilustrar as aulas e seminários.

Os professores eméritos responderam que a docência e a pesquisa devem andar juntas. Como bem retrata a professora Lívia de Oliveira:

considero que a atividade de pesquisa é o outro lado da moeda da docência. Constituem uma coisa só, inseparáveis na vida acadêmica. Principalmente se a pesquisa se casa com os temas ligados com as disciplinas ministradas. Portanto, assim considerada, a pesquisa engrandece a docência, permitindo percorrer caminhos novos.

O professor Scheibe salienta:

Pesquisa é essencial para a atividade docente, não pode ser deixada de lado, de jeito nenhum. Eu consegui durante a atividade docente fazendo especialização, depois mestrado, depois doutorado, já enquanto docente, a gente estava sempre de alguma forma pesquisando. Eu tive algumas pesquisas que foram mais importantes, eu fiz o mestrado e o doutorado no Domus de Lages, no centro do estado de Santa Catarina. Tem uma ocorrência de rochas alcalinas, as rochas alcalinas, elas formaram uma câmara magmática especial que resultou num processo vulcânico que levantou todo o estado de Santa Catarina, e ao levantar este centro formou um Domus, é esta a configuração. [...] foi um trabalho bem interessante até porque então ninguém dava muita importância para este Domus de Lages, e era um trabalho que estava dentro de um grupo de trabalho de rochas alcalinas no Brasil coordenado pelo meu orientador lá da USP, Celso de Barros, e o Celso chamou um grupo de pesquisadores da Itália, que fizeram com ele e eu participei

Finalizando, os eméritos frisam os pontos positivos e negativos no processo de investigação. Para eles, a principal debilidade dos processos investigativos está na individualidade e na burocracia para ter acesso aos recursos, além de, segundo o professor Pellerin, encontrarem “pressões dos organismos oficiais sobre as necessidades de publicações numerosas que são incompatíveis com o aprofundamento que diversas pesquisas exigem em tempo”. Em contrapartida, a fortaleza está na fonte dos recursos existentes, como explicita o professor Borzacchiello. “Contamos com FINEP, CAPES, CNPq e as fundações estaduais. Temos diferentes modalidades de bolsas. Podemos aperfeiçoar o processo, mas que está bem melhor, está.”

Todas as respostas dos professores eméritos reafirmaram que a pesquisa é fundamental, inclusive em parceria absoluta com a docência. Para Veiga (2007), a pesquisa pode também ser interpretada como um espaço privilegiado da reflexão que o docente estabelece acerca da sua própria prática, dentro e fora da sala de aula, nas diversas instâncias e possibilidades em que se configura a docência universitária. É o espaço, por excelência, do questionamento sobre seus referenciais teórico-práticos, sua ação didática na relação com os estudantes, com os pares e com a sociedade mais ampla. É por meio da pesquisa que o docente constrói a materialidade da proposição de novos saberes e fazeres pedagógicos, promovendo espaços de diálogo acadêmico e consolidando o que temos

denominado desenvolvimento profissional. Certamente esses pressupostos são encontrados nas reflexões de nossos interlocutores.

A maturidade: a instituição da profissionalidade docente

Procuramos explorar a fase de maturidade dos docentes, pressupondo que, com o passar do tempo, seriam inevitáveis algumas mudanças de valores e formas de ver a profissão docente. Também procuramos explorar as maiores satisfações que marcam ou marcaram as suas vidas universitárias.

O professor Monteiro contou que recebeu notoriedade como geógrafo e docente universitário quando estava em Rio Claro. Primeiro pelo fato de haver sido eleito sócio efetivo da AGB (Londrina, 1961), o que o levou a chefiar o grupo de pesquisa no Baixo São Francisco, na reunião anual da AGB realizada em Penedo (AL), em 1962, resultando na publicação da *AGB-Avulso n. 5.*, com o título de “Aspectos Geográficos do Baixo São Francisco” (*Avulso n. 5 – AGB*).

E também com a realização da pesquisa, com uma equipe de alunos, que culminou na produção do trabalho *A dinâmica cimática e as chuvas no estado de São Paulo – estudo geográfico*, sob forma de Atlas, concluído em 1964 e publicado em 1973, graças ao empenho do prof. Ab’ Saber junto à FAPESP (Fundação à Pesquisa no Estado de São Paulo).

Para o professor Pellerin, foi com a prática empírica no campo que a maturidade chegou. Segundo suas palavras,

gostando e acostumado a trabalhar no campo desde minha formação em geomorfologia e estudo do Quaternário, foram as intervenções diretas ligadas com as catástrofes “naturais” sucessivas que aconteceram em Santa Catarina, desde 1995, que me mostraram como uma experiência de campo é útil para entender os processos de evolução da paisagem e também para realizar aplicações úteis dessas pesquisas em relação com os perigos da população. Consagrei assim os últimos anos universitários (mas continuando agora como professor voluntário) a responder ao pedido das administrações municipais, a Defesa Civil Estadual e agora com o Ministério das Cidades a cartografia dos riscos ligados com as catástrofes naturais.

O professor José Borzacchiello da Silva aponta a experiência da pós-graduação como fundamental, sobretudo com o doutorado. Ressalta ainda: “[...] meu perfil profissional também me projetou para a gestão de associações corporativas de nossa área. Fui presidente da AGB (1986/1988), da ANPEGE (2003/2005) e coordenador de Área da Capes (2008/2010)”.

A professora Lívia de Oliveira reconhece que, com a obtenção do título de livre-docência e com a participação no Programa de Pós-Graduação de Geografia, na área de Organização Espacial, alcançou a sua maturidade. Completa dizendo que, “após as primeiras defesas de mestrado e de doutorado de meus estudantes, senti-me mais segura e mais madura dentro da Geografia”.

É interessante a questão que o professor Scheibe formulou, ao responder a esta questão: “Será que já alcancei esta maturidade docente?” E apontou para a publicação do livro *Ensaio a partir da natureza do espaço*, baseado na *Natureza do espaço*, de Milton Santos, como um divisor de águas.

O professor Queiroz Neto também inicia com questões como:

O que é maturidade? E maturidade docente? [...] Nestes últimos momentos, participando aqui e ali da movimentação na sociedade e na USP em particular, íamos em frente, adquirindo experiência, ganhando sensibilidade para procurar compreender a sociedade onde estávamos vivendo. Será que nos aperfeiçoávamos pouco a pouco? Será que melhoramos com o passar do tempo? Será que, como certos vinhos, melhoramos com o envelhecimento? Mas onde estão os nossos tonéis de carvalho? Será, ou quando será, a hora de parar? O exemplo de dois colegas é significativo: Aziz Nacib Ab'Saber e Paulo Vanzolini que pararam apenas no fim.

Por sua vez, o professor Marcos Alegre trouxe as suas reflexões.

Eu não sei se houve alguma maturidade na minha docência porque eu sempre me questionava se minhas aulas eram boas, se os alunos aproveitavam alguma coisa, considerando que as disciplinas desenvolvidas eram sempre de cunho prático. Cito como exemplo a construção de mapas, gráficos e até maquetes e que muitos alunos não conseguiam bons resultados. O avanço tecnológico trouxe algumas vantagens, mas criou outros problemas. No conjunto, apesar de tudo, acredito que o sucesso profissional de muitos de nossos alunos que estão por aí se deve, em grande parte, à formação que tiveram. Ainda hoje e sempre elogiam as aulas que tiveram, enchendo-me de satisfação e orgulho.

São extremamente ricos e diversos os motivos apontados pelos professores para explicar seus trajetos docentes. Também chamou a atenção o fato de alguns refletirem sobre a própria pergunta. Dos depoimentos, foi possível identificar distintos fatores que impactaram a maturidade intelectual e profissional, como o alcance de graus acadêmicos, publicações de relevância, presença em estudos nacionais, liderança nas associações científicas e, ainda, e não menos importante, o reconhecimento de seus alunos. Certamente para uns teve mais peso uma ou outra condição, mas é possível que elas componham um contexto que venha da maturidade docente.

Compreender o movimento dos valores profissionais ao longo das carreiras de nossos interlocutores foi o próximo aspecto de interesse deste estudo.

Disse o professor Queiroz Neto:

[...] somente quem vivenciou aqueles anos da ditadura militar dentro da universidade, onde se encontrava um oficial militar de plantão que tudo via, tudo ouvia e tudo registrava, e que levavam a instituição ao medo permanente, em todas as atividades, é que tem a verdadeira dimensão da questão. Será que o medo permanente daquela época está sendo (ou foi) substituído por outro [...]. Porém, mais que isso, é importante colocar à mostra e ao alcance dos estudantes sua experiência como docente e pesquisador. Volto a insistir: o que os mais velhos, experientes, sábios e sabichões devem ensinar aos estudantes quais são os caminhos das pedras; o mais importante é mostrar aos estudantes que o conhecimento é adquirido aos poucos, através de mecanismos (campo, laboratório, computadores/imagens) e mentais (racionalmente); mostrar que o caminho é às vezes fastidioso, mas é preciso nele insistir.

O professor Pellerin chama atenção para o que diz respeito à pesquisa, pois considera importante “ter sempre possibilidades de continuar pesquisas na sua especialização para descobrir coisas novas”.

E o professor Marcos Alegre reforça essa posição, pois,

o que parece evidente, diz ele, é que, nos anos iniciais, o docente estará sempre preocupado em como fazer uma boa prática pedagógica de acordo com o que ele aprendeu nas aulas de didática que envolve práticas de ensino. Acontece que tais aulas têm em vista uma situação ideal e raramente enfocam a realidade do aluno lá fora. Isto obriga o docente novato a inventar e criar condições aproximadas da realidade por meio de excursões, pesquisas e trocas de experiências entre estudantes e docentes, incluindo os de outras instituições. Estas ações valorizam o aluno, que se sente protagonista e não um mero coadjuvante na sua turma.

Os demais entrevistados deram depoimentos na mesma direção. Reforçaram, como ganho da experiência, o crescimento científico e pessoal, a flexibilidade, o incentivo ao pensamento crítico. Enfim, de acordo com o professor Borzacchiello, o que é importante é “provocar nos alunos o desejo de aprender, de refletir, de dar respostas geográficas às grandes questões postas a nossa ciência”.

Na continuidade do estudo, procuramos compreender se houve movimentos institucionais da universidade no sentido de favorecer o desenvolvimento profissional de seus professores com vistas a um ensino de qualidade. Referindo-se ao tema, o professor Monteiro afirmou:

Embora tenha principiado em Santa Catarina envolvido com a administração, procurei afastar-me da burocracia intra e, sobretudo, externa. Mas creio que uma das medidas válidas foi a de manter intercâmbio com outras universidades e centros de pesquisa, nacionais e no exterior.

O professor Scheibe apontou para a questão do engajamento dos professores com a universidade, com a vida acadêmica como importante, ressaltando o compromisso de ambas as partes na construção cotidiana de seus objetivos.

Para o professor Borzacchiello, deve haver investimento cada vez maior em laboratórios equipados que permitam ensaios e experimentos e também nas aulas de campo. O professor Queiroz Neto se manifestou ainda, dizendo que “a universidade brasileira, desde a criação da CAPES e do CNPq, tem adotado mecanismos para favorecer o desenvolvimento profissional dos docentes e pesquisadores, bem como ampliar seus quadros, como já expusemos antes”.

É possível perceber que nossos interlocutores se referem aos aspectos pedagógicos como uma ponte para o desenvolvimento profissional docente e mais aos incentivos relacionados às condições de pesquisa. O fato de os docentes entrevistados não se referirem especificamente a movimentos institucionais que os preparassem para o ensino indica um vácuo histórico na tradição acadêmica, que revela a posição de que os saberes para o ensino se constituem a partir dos saberes profissionais na área ou na pesquisa. E esta é uma condição que persiste na cultura universitária, reforçada pela legislação. Os saberes da docência foram e são considerados a partir da base experiencial, afastados da teoria educacional. Esta, quando se apresenta, não raramente o faz a partir de discursos idealizados, que

servem pouco para a compreensão dos professores. Por outro lado, uma ação docente sem teoria faz com que o magistério se institua pelas práticas somente artesanais. Talvez seja esta uma das razões da exploração necessária dos saberes dos professores eméritos, podendo potencializá-los para uma possível construção teórica, que oriente os professores mais novos. Não se trata de somente reproduzir as boas práticas, mas de refletir sobre elas, recontextualizá-las e assim aprender.

Falaram eles, também, sobre as satisfações que marcam e/ou marcaram as suas vidas universitárias, até chegarem à condição de professores eméritos.

Segundo o professor Monteiro,

haver conquistado, mediante concursos, todas as etapas da carreira universitária: doutorado (1967); livre-docência (1975), adjunção (19...); titulação (19..). Após a aposentadoria veio a outorga de Titulação Honorífica, fora aquela da USP: Professor Emérito – USP (26.06.2003). Doutor Honoris Causa: Universidade Federal do Rio de Janeiro (28.11.2000), Universidade Federal do Piauí (29.05.2007), Universidade Federal de Santa Catarina (15.09.2008), Universidade Federal da Bahia (22.05.2012).

Para o professor Pellerin, foi importante “conseguir entrar numa universidade brasileira de qualidade e ter possibilidades de fazer pesquisas novas e aplicadas. Mas não imaginei receber o título de emérito!”

Já o professor Borzacchiello afirmou que

são muitas, a maior é saber que sou aposentado há muitos anos e mesmo assim atuo como professor permanente da pós do meu programa, trabalho como voluntário e oriento colegas no pós-doutorado, no doutorado, no mestrado e na iniciação científica. Minha equipe vive em renovação constante entre os que concluem e os que ingressam. Minha sensação é de constante renovação. Os que chegam entram no clima e o que saíram reforçam nossas práticas e formam um grande grupo.

Contou a professora Lívia de Oliveira que, para ela, “foi uma grande honra ter sido eleita por duas vezes para ser paraninfa dos alunos da Geografia”. Por outro lado, disse ela,

também sinto muita alegria com as defesas de mestrado e doutorado obtidos pelos meus orientandos. Sinto orgulho em ter recebido *in recognition*, pela União Geográfica Internacional, pelo meu trabalho em prol da Didática da Geografia. Pela Sociedade Brasileira

de Cartografia, recebi a Medalha de Honra, em nível Oficial, e em 2011 em nível de Cavaleiro. Também foi muita honra a Sociedade Brasileira de Cartografia ter dado o meu nome no Concurso Para Crianças em Cartografia Escolar. E, finalmente, ter sido agraciada com o título de professora emérita, em Geografia. Essa foi uma indicação unânime do Departamento de Geografia e do Departamento de Planejamento do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, da UNESP, Campus de Rio Claro.

“Satisfações...”, refletiu o professor Scheibe,

tantas vezes depois de uma aula o cara sai pensando: Hoje matei! E outros dias você sai.. bah... tinha que ter preparado melhor esta coisa. E o que marcou minha vida na universidade... nos últimos dois anos agora, eu fui pródigo laureado, primeiro foi a entrevista na *Geosul*. É uma honra ser entrevistado na *Geosul*, tem 50 números até agora e são os expoentes da Geografia Brasileira. O prêmio de destaque de pesquisas do CFH também. Teve um vereador que me indicou para o título de mérito na cidade de Florianópolis, recebi a medalha pelo trabalho que a gente fez, principalmente dos trabalhos do Maciço do Morro da Cruz. E depois, claro, este título de professor emérito, que é uma honra muito grande receber. Mas eu acho que as maiores satisfações foram estas picadinhas de fazer as coisas bem feitas e conseguir fazer um bom trabalho.

E prossegue:

Eu quero trazer junto o que publiquei no Atlas da Bacia do Rio Araranguá – eu acho que tem aqui na Biblioteca. É um Atlas grande todo ilustrado, resultado de 15 anos de trabalho na Bacia do Araranguá. Ficou muito bonito e praticamente cada duas páginas do Atlas são uma ou duas dissertações ou uma tese. Exemplo: o clima da Bacia do Araranguá é de uma tese, a vegetação na Bacia do Araranguá é uma dissertação. Cada tema é um dado de um trabalho. As últimas duas páginas trazem a relação de todas as publicações dos estudos que foram usados para a confecção. É um documento muito bacana. Então, ter publicado este Atlas foi uma grande satisfação.

Os relatos se sucedem, e o professor Queiroz Neto complementa:

Em 1955 fui para a França com bolsa de estudos para adquirir um complemento de formação, patrocinada pela Escola de Agronomia. No final do primeiro ano de estadia, com a bolsa de estudos reconduzida para mais um ano (e depois mais outro ano), um dos professores contatados colocou-me a seguinte questão: “O que você

está buscando: um título ou maior conhecimento?” Confesso que naquela época a busca de título não fazia o menor sentido: eu estava afastado da universidade e, mais que isso, naquela época a titulação não me parecia tão importante como me parece hoje. A resposta pareceu óbvia: “Estou procurando melhorar minha formação”. Conseguir percorrer um caminho sem ter maiores preocupações com títulos, isso talvez tenha sido um dos pontos importantes de minha vida universitária. Esta foi e continua sendo uma das minhas maiores satisfações.

E continua:

alguns aspectos com relação ao meu contato com o meio natural também foram importantes. Ter percebido com muita clareza o que conferia ao solo sua originalidade na natureza, como distingui-lo das rochas, mostrar sua importância para a vida, enfim, perceber que, com todas suas características e propriedades, ele pulsa qual organismo vivo, se constituiu em momento de enorme satisfação. Também teve significado ter percebido o verdadeiro sentido do conceito de solo/cobertura pedológica em lugar do conceito clássico de solo. E, a partir daí, perceber suas relações com os outros elementos das paisagens, em especial o relevo. Ter chegado como professor ao final do meu primeiro semestre de aulas e perceber que tinha capacidade e competência para ensinar foi uma grata satisfação. E poder prosseguir até o final, mantendo acesa essa percepção, continua a ser uma grande alegria.

Os depoimentos se sucederam e, por meio deles, foi possível acompanhar, também, os avanços da ciência à qual se dedicaram e às instituições a que pertenceram. Nesse sentido, o professor Marcos Alegre comentou: “Eu creio que minha ação em conjunto tenha ajudado um pouco a faculdade em que mais trabalhei, como a FAFI, depois FCT UNESP, a crescer de tal forma que, modestíssima no início, tornou-se hoje a maior unidade da Universidade Estadual Paulista”.

Percebemos, pelas respostas dos professores eméritos, que a maioria lembrou os feitos em relação ao campo da Geografia, à contribuição à sociedade e às instituições onde trabalharam. Mas lembram com orgulho, também, a dedicação em sala de aula e a importância ao estímulo que devem ter provocado nos alunos, aumentando o desejo pelo conhecimento.

Considerações finais

Este estudo focou o tema do desenvolvimento profissional docente, com base na reflexão sobre a experiência de professores eméritos de Geografia. Professor emérito é um título conferido por uma instituição acadêmica a seus professores aposentados que atingiram alto grau de projeção na sua trajetória profissional e configura-se como a maior honraria existente hoje no meio acadêmico.

A intenção de tomarmos os docentes eméritos como foco se baseou na compreensão de que suas experiências, contextualizadas histórica e culturalmente, auxiliam na compreensão dos processos de construção da professoralidade docente, em especial, levando-se em conta as evidências que os fizeram reconhecidos nos seus ambientes acadêmicos. Cremos que esse pressuposto seja catalizador de saberes, com contribuição, especialmente, à ciência geográfica, trazendo reflexões que inspirem práticas contemporâneas no contexto universitário. Além do mais, como já foi dito, o estudo pode representar o registro de um conhecimento geracional histórico sobre trajetórias acadêmicas em nossas universidades, em especial no campo da Geografia.

Na chegada, tanto nos institutos isolados como nas universidades, o contexto era diverso, coincidindo com o início da história de cada instituição, que incluía desde a simplicidade dos recursos até ao formalismo das cátedras. As referências teóricas eram, sobretudo, estrangeiras, especialmente francesas. A fundamentação da Geografia brasileira foi feita com base na Geografia francesa, e boa parte das obras estava traduzida para o português, além de muitas serem lidas na língua original.

Mesmo com condições iniciais precárias de realização, as pesquisas são mencionadas com destaque, reforçadas pelas experiências no exterior ou por políticas de órgãos locais e regionais interessados nos seus resultados. Para os professores eméritos que estudaram no exterior, essa oportunidade configurou-se como um evento de significado especial nas suas trajetórias de formação.

Entretanto, reafirmam que a interlocução externa foi entremeadada por ações acadêmicas de formação desenvolvidas e propostas pelas universidades e, também, por iniciativas individuais dos próprios docentes. Citaram o mestrado e o doutorado como fundamentais nas suas trajetórias. A compreensão da formação como parte integrante da ação docente foi um indicador recorrente na fala dos professores eméritos, um caminho muitas vezes autônomo, outras vezes partilhado, de construção

do próprio saber e de constante aprimoramento do desenvolvimento profissional.

No questionamento sobre a maturidade docente, as respostas foram muito subjetivas. Houve professor que, de forma modesta, disse não saber se já havia alcançado a maturidade na sua docência. Destacaram que a maturidade chegou com o estudo, com a pesquisa e com a experiência que a trajetória proporciona, além de titulações e trabalhos expressivos realizados. Frisaram que é fundamental o entusiasmo e a dedicação em sala de aula e a importância de poder despertar nos alunos o desejo pelo conhecimento.

Percebem que a universidade é reconhecida pelo seu importante papel na criação de propostas de apoio ao desenvolvimento profissional docente e apontam para as questões de intercâmbios e parcerias, além da utilização de investimentos por meio da CAPES e do CNPq.

A fase da ditadura foi lembrada como um contexto difícil, mas que provocava envolvimento político da juventude, ampliando a formação profissional no sentido da cidadania.

Reconheceram que as satisfações que tiveram durante o seu desenvolvimento profissional na vida universitária expressam-se pelos títulos acadêmicos adquiridos, pesquisas importantes realizadas, renovação constante dos alunos, homenagens, incluindo a titulação de professor emérito, além da oportunidade de investir na formação de novas gerações.

Convergem as opiniões de que o ensinar não existe isoladamente e não concebem a docência sem a pesquisa. Para eles, a pesquisa se institui como um compromisso ético, confirmando a posição de Demo (1994), no sentido de que “o professor que não constrói conhecimento, como atitude cotidiana, nunca foi professor. Quem pesquisa tem o que transmitir. Quem não pesquisa, sequer para transmitir serve, pois não vai além da cópia da cópia”.

Acreditamos que estas importantes contribuições da experiência dos docentes tenham atingido os objetivos que nos propomos ao pesquisá-los. Concordamos com a teoria, quando valoriza os saberes experienciais adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que nem sempre vêm das instituições de formação nem somente dos currículos de cursos acadêmicos. São saberes práticos, mas não sem reflexão, formando um conjunto de representações a partir das quais os professores, de forma subjetiva, interpretam, compreendem e orientam sua

profissão e sua ação cotidiana em todas as suas dimensões. Para eles, este seria o sentido da teoria. Como afirma Tardif (2012), tais características esboçam uma “epistemologia da prática docente”, que tem pouco a ver com os modelos dominantes do conhecimento inspirados na técnica, na ciência positiva e nas formas dominantes de trabalho material. Essa epistemologia corresponde a um trabalho que tem como objeto o ser humano e cujo processo de realização é fundamentalmente interativo, chamando assim o trabalhador a apresentar-se “pessoalmente” com tudo o que ele é, com sua história e sua personalidade, seus recursos e seus limites.

Percebemos que trata-se de um tema que não se esgota e que continua nos mobilizando. Dewey (2010) afirma que toda experiência é uma força em movimento. A grande maturidade da experiência de um professor coloca-o na posição de poder avaliar a experiência de seus alunos. Sua tarefa como educador é, portanto, compreender em que direção caminha a experiência e em que sentido ela pode ser formadora.

Quisemos ressaltar os saberes e a importância de valorização da excepcional experiência desses professores como fonte significativa de construção da docência universitária. A expectativa é de que suas trajetórias sejam inspiradoras para os demais professores universitários, em especial para os que se dedicam a ensinar Geografia, ciência tão cara aos nossos eméritos!

Referências

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de geografia na escola*. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. *6º Caderno de Pedagogia Universitária*. Pró-reitoria de Graduação, 2008.

_____. (Org.). *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara: Junqueira e Martins Editores (SP), 2006.

_____. (Org.). *Formatos avaliativos e concepções de docência*. Campinas: Autores Associados SP, 2005.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro. 1994.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2010.

ENS, Romilda Teodora; MIRANDA, Simone de. A profissão de professor e o contexto dos ciclos de vida profissional. In: *Desafios e trajetórias para o*

desenvolvimento profissional docente. Curitiba/PR: Editora da UTFPR, 2013. p. 137-166.

HUBERMAN, Michael. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vida de professores*. 2 ed. Porto: Ed. Lisboa, 1995.

NÓVOA, António. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2012.

VEIGA, Ilma. P. A. et. al. *Docentes universitários aposentados: ativos ou inativos?* Araraquara (SP): Ed. Junqueira & Marin Editores, 2007.

Anexo: Quem são os professores eméritos?

Quem são os professores eméritos?



Professor Joel Pellerin

O professor Joel Robert Georges Marcel Pellerin nasceu em Caen, na França. Graduiu-se em Geografia no ano de 1961, pela Université de Caen. O ingresso no magistério superior no Brasil deu-se inicialmente na Universidade de São Paulo, entre 1989 e 1990. Em seguida, ingressou no Departamento de Geociências na UFSC, em Florianópolis, onde permanece até hoje.

Fonte da imagem: <http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/foto_noticia_single/joel-pellerin>



Professor José Borzacchiello da Silva

O professor José Borzacchiello da Silva graduou-se em Geografia (bacharelado e licenciatura) na Universidade Gama Filho, em 1969. Ingressou no magistério superior em 1970 e atua como professor do programa de pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Ceará.

Fonte da imagem: <<http://www.lapur.ufc.br/site/index.php/equipe/professores>>



Professor Luiz Fernando Scheibe

O professor Luiz Fernando Scheibe formou-se em 1964 em Geologia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ingressou no magistério superior em 1966, na Universidade Federal de Santa Catarina, onde atua até hoje.

Fonte da imagem: Renata Apagaua Britto (Núcleo de Comunicação e de Audiovisual – NUVEM/CFH), em 19/03/2017



Professor José Pereira de Queiroz

O professor José Pereira de Queiroz Neto tem graduação em Agronomia pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ). Atua na pós-graduação do Departamento de Geografia, desde 1970, como responsável por disciplinas e orientação de estudantes.

Fonte da imagem: <http://sites.usp.br/posgf/simposio-brasileiro-de-educacao-em-solos-na-usp/14231394_1800556346868047_5282691825017531913_o>



Professora Lívia de Oliveira

A professora Lívia de Oliveira fez o curso de Geografia e História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, entre 1954 a 1958, na USP. Teve seu ingresso no magistério superior em 1962 e continua atuante como voluntária titular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus de Rio Claro.

Fonte da imagem: <<http://falagrupoelo.blogspot.com.br/2015/01/livia-de-oliveira-mestre-da.html>>



Professor Marcos Alegre

O professor Marcos Alegre optou pela Geografia e História, onde se graduou em 1957. Trabalhou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente (FFCLPP), atual FCT, onde foi admitido em 1963.

Fonte da imagem: <http://www.maxpress.com.br/Conteudo/1,823014,Educacao_sempre_a_educacao_-_Por_Marcos_Alegre_823014,8.htm>



Professor Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro

O professor Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro é formado em Geografia e História (bacharelado e licenciatura). Iniciou na docência em 1955 no estado de Santa Catarina, foi professor na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro (SP), na Universidade de Brasília e, por aproximadamente 22 anos, na Universidade de São Paulo.

Fonte: <<http://noticias.ufsc.br/files/2017/03/Carlos-Augusto1.jpg>>

Marcia Maria Fernandes de Oliveira - Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Paraná, com mestrado e doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e pós-doutorado em Ensino Superior pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Atualmente, é professora e coordenadora de pós-graduação da Área Ambiental do Centro Universitário Internacional (UNINTER).

Recebido para publicação em 09 de fevereiro de 2017

Aceito para publicação em 14 de março de 2017