



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTANCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA



DESAFIOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Reinaldo Roque de Oliveira - 18.1.9066

Ouro Preto – MG

2021

REINALDO ROQUE DE OLIVEIRA

DESAFIOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito básico para a Conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia.

William Fortes Rodrigues

Orientador (a)

Thiago Macedo Alves de Brito

Avaliador (a)

Ouro Preto- MG

2021



FOLHA DE APROVAÇÃO

Reinaldo Roque de Oliveira

Desafios na formação inicial do professor de Geografia

Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Ouro Preto
como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia

Aprovada em 15 de dezembro de 2021

Membros da banca

Dr. William Fortes Rodrigues - Orientador(a) Universidade Federal de Ouro Preto
Dr. Thiago Macedo Alves de Brito - Universidade Federal de Ouro Preto

Dr^a. Marta Bertin, Coordenadora do Curso de Geografia, certifica a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 09/06/2022.



Documento assinado eletronicamente por **Marta Bertin, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 09/06/2022, às 16:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0342446** e o código CRC **D18AFF0E**.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	04
ABORDAGEM TRADICIONAL DA EDUCAÇÃO NAS SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS	07
A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: RELEVÂNCIA NA CONTEMPORANEIDADE E RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA.....	11
OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA.....	15
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	17
REFERÊNCIAS	19

DESAFIOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Reinaldo Roque de Oliveira

RESUMO

O mundo ainda está em sua infância e o homem se transforma em toda sua evolução, constituído de corpos físicos nas relações sociais e das coisas materiais que desenvolve na sociedade. E é um dos lugares onde esse elemento de evolução se reflete na educação, tanto boa quanto ruim. As Novas Tecnologias da Educação (NTE's) apresentam-se como um meio de instauração de processos de ensino e aprendizagem, exigindo novas configurações curriculares, didáticas e teóricas, possibilitando ao professor acompanhar e implementar, o uso efetivo das chamadas ferramentas digitais, como tecnologia onde recursos estão disponíveis, um indivíduo comum e completo nesta nova geração dominante e mais avançada tecnologicamente. Este artigo tem como objetivo aprofundar a relação potencial entre a Geografia - uma área geográfica - no contexto da Geografia escolar e os Estudos de Geografia a partir das novas Tecnologias de Informação e Comunicação - NTIC. Para compreender estas questões, propõe-se estabelecer uma análise bíblica e teórica sobre a temática, a partir dos problemas e inquietações decorrentes da nossa atividade como professores do ensino básico. Portanto, entendemos que a utilização das NTIC no ensino de Geografia é possível, mas existem muitos obstáculos, como a pouca mecanização e a falta de políticas públicas de educação voltadas para a formação de professores.

Palavras-Chave: Formação Inicial; Atuação Docente; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

The world is still in its infancy and man is transformed throughout his evolutionary evolution, consisting of physical bodies in social relationships and material things that develop in society. And it's one of the places where this element of evolution is reflected in education, both good and bad. The New Technologies of Education (NTE's) present themselves as a means of instituting teaching and learning processes, requiring new curricular, didactic and theoretical configurations, enabling the teacher to monitor and implement the effective use of so-called digital tools, as a technology where resources are available, an ordinary and complete individual in this new dominant and more technologically advanced generation. This article aims to deepen the potential relationship between Geography - a geographical area - in the context of school Geography and Geography Studies from the new Information and Communication Technologies - NTIC. In order to understand these issues, it is proposed to establish a biblical and theoretical analysis on the subject, based on the problems and concerns arising from our activity as primary school teachers. Therefore, we understand that the use of NICT in teaching Geography is possible, but there are many obstacles, such as little mechanization and the lack of public education policies aimed at training teachers.

Key Words: Initial formation; Teaching Performance; Teaching Geography

1. INTRODUÇÃO

A pauta da Educação vem sendo constantemente discutida no Brasil, em especial no que diz respeito aos desafios contemporâneos, que perpassam pela necessidade de uma escola contextualizada e que tenha profissionais que sejam habilitados para o exercício da profissão. Assim considerando, a formação do profissional da educação é de extrema importância.

Destaca-se o desafio de formar profissionais que venham a atender a uma multiplicidade de demandas emergentes no contexto da educação, em especial no que diz respeito à escola enquanto locus de atuação (LEITE et al., 2018). Quando são consideradas as demandas educacionais no Brasil, consideram-se muitas, e dentre elas são apontadas algumas problemáticas em relação à formação do professor.

Essa questão é relevante por apresentar de certa forma um efeito de causa sobre alguns dos problemas que atualmente tangem o tema da formação de professores e de outras demandas importantes que tem a educação de uma forma geral. Muitos autores, como Hubert; Fernandes; Goettems (2015, p.3) vão considerar que “Todas essas mudanças deixaram muitos professores desorientados sobre o seu papel, não podendo se dedicar apenas aos conteúdos específicos da sua área de formação, mas precisando atender os alunos em sua totalidade”.

Existem algumas críticas que vão no sentido de considerar que no Brasil ainda há de certa forma uma educação muito pautada em uma pedagogia tradicional, descrita por Setúbal e Maldaner (2010) como sendo uma tendência da educação que prioriza a teoria do ensino sobre a prática, ou seja, a principal preocupação dos professores restringe-se ao “como ensinar” e não a “como aprender”. Esse entendimento é compreendido como sendo resultante das demandas da sociedade contemporânea, o que exige naturalmente novo posicionamento da escola e de professores, que possam ir mais além da pedagogia tradicional, que para alguns autores não compreende as demandas que a sociedade vem apresentando, em especial no que diz respeito às formas como o conhecimento é abordado e a relação dos alunos com os seus processos de aprendizagem. Tal questão pode ser considerada na formação inicial dos professores, neste caso de Geografia. Um ponto relevante para isso é o contato do estudante de licenciatura relacionar a teoria com a prática, onde ele possa ter contato com a realidade escolar, para “uma ação de preparação organização de atividades práticas vinculadas aos conceitos geográficos, que permitam incorporação dos saberes e dos conceitos estudados” (BERTAZZO, 2014, p. 64).

Para (PIMENTA e LIMA, 2011) o contato do licenciando com a escola durante sua formação é essencial para que haja um bom aprendizado, bem como, para uma boa compreensão da atividade docente na teoria e na prática. No entanto, a prática sem teoria torna-se uma imitação das práticas institucionalizadas, com o intuito de cumprir apenas mais um componente obrigatório no curso para obtenção do diploma.

Já (CASTELLAR, 1999, p. 52) afirma que “A competência do professor esbarra em sua formação inicial e no currículo organizados pelas faculdades.”

Desta forma, faz-se necessário trazer ideias com bases fundamentadas no sentido de despertar reflexões sobre os déficits na formação inicial do professor. Analisar prováveis falhas e dificuldade em oferecer ao docente um ensino mais especializado ao longo de sua formação. Pois, segundo questiona Castellar, 1999 em sua obra “Será que os professores dominam a prática e o conhecimento especializado com relação à educação e ao ensino? Em termos gerais, a resposta é, não.” Castellar (1999, p. 51). Mesmo com o passar do tempo, as ideias sobre a formação inicial dos professores de Geografia expressam uma visão importante, por tanto devem ser problematizadas nesta revisão.

Nesse sentido, é importante fazer uma profunda reflexão acadêmica no que tange a formação inicial dos futuros professores de geografia, trazendo a discussão para o meio científico a fim de compreender o processo de formação universitária desses futuros docentes, como essa formação contribui para a formação de docentes críticos, conscientes e capazes de transcender esses conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem para sua clientela, e por fim busca-se trazer as perspectivas para o futuro da formação inicial do docente.

Mediante a essas compreensões, o artigo tem como objetivo discutir a importância da formação inicial dos professores de Geografia. Para isso é importante discutir o desenvolvimento da prática no período de formação, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP), como referências na formação dos professores de Geografia, bem como os desafios e as possibilidades do docente em meio às diferentes transformações sociais que estão presentes no espaço escolar.

A pesquisa em questão trata-se de uma revisão literária. Para atingir os objetivos destacados, foi realizado um levantamento bibliográfico por meio da análise de artigos e trabalhos publicados sobre a temática em questão. Como desenvolvimento são

discutidas a abordagem tradicional da educação e suas relações com ações pedagógicas, por esse viés pretende-se compreender como as ações pedagógicas podem influenciar na formação docente, na sequência aborda-se sobre a formação inicial de professores e necessidade de refletir as práticas e manter-se atualizado devido as questões contemporâneas na sociedade, a saber, o avanço das tecnologias e sua importância na educação, e como as ferramentas podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem, por essa perspectiva debate-se também sobre os programas PIBIC e Residência Pedagógica e como esses podem contribuir na formação inicial docente.

2. ABORDAGEM TRADICIONAL DA EDUCAÇÃO NAS SUAS RELAÇÕES COM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Compreender o direcionamento acerca das concepções de ensino é compreender de certa forma o papel do professor, e com isso ter bases importantes para discutir desafios, limitações e possibilidades de formação dentro de uma sociedade em constante transformação e que naturalmente impõe abordagens diferentes no âmbito educacional, em especial o exercício docente.

Tendo em vista que a escola é em tese um projeto de sociedade que se pretende construir, é fundamental que a instituição vá no sentido de buscar a emancipação perante os desafios que são impostos. De acordo com Setúbal e Maldaner (2010), dia após dia a sociedade vem sofrendo intensas e marcantes transformações, principalmente decorrentes do grande desenvolvimento tecnológico, que ainda na visão dos autores encurta espaço, encurta tempo e faz com que essa mesma sociedade crie maneiras de pensar, inclusive no ambiente escolar, tanto em relação aos alunos como também em relação aos professores.

Sendo o professor o agente que conduz o processo educativo, é imprescindível que ele considere as mudanças culturais e tenha capacidade de avaliar o seu fazer pedagógico, bem como avaliar os seus alunos e a forma como estão se desenvolvendo na aprendizagem. Esse importante processo de reflexão-ação-reflexão é um entendimento abrangente que envolve o professor e suas intenções pedagógicas, o seu fazer pedagógico e as respostas que os alunos dão às ações, bem como a qualidade do retorno dado pelo aluno.

Nesse sentido, é importante considerar a ponderação de Gadotti (1992, p.9), onde diz que “(...) educar significa capacitar, potencializar para que o educando seja capaz de buscar a resposta do que pergunta, significa formar a autonomia”. Essa visão é importante, principalmente quando confrontada com a concepção pedagógica que por anos vigorou na educação brasileira, e que ainda está de certa forma presente, que a escola tradicional, ou a pedagogia tradicional, mais especificamente o agir pedagógico do docente.

A pedagogia tradicional é uma tendência da educação que prioriza a teoria do ensino sobre a prática, ou seja, a principal preocupação dos professores está relacionada a como ensinar e não a como aprender (SETÚBAL e MALDANER, 2010). Esse termo tradicional refere-se às concepções pedagógicas formuladas e sistematizadas do século XII à segunda metade do século XIX.

De acordo com Libâneo (2012) a *pedagogia tradicional* inclui concepções de educação onde prepondera a ação de um agente externo na formação do aluno, o primado objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição, o ensino como impressão de imagens ora propiciada pela linguagem ora pela observação sensorial.

Assim é importante considerar que o saber tradicional, dentro da concepção abordada, parte da premissa de que o professor deve transmitir o conhecimento e o aluno absorver este conhecimento dado e de certa forma rígido, considerando que o espaço para questionamentos e formas diferentes de observar o objeto eram poucos, o que evidenciava uma relação de poucas trocas entre professor e aluno.

E no entendimento de Setúbal e Maldaner (2010) os traços da pedagogia tradicional e da escola tradicional ainda vigoram, e se refletem basicamente nas formas de relação entre professores e alunos, na maneira como os conteúdos e conhecimentos são abordados, e em especial na forma como são realizadas as avaliações de aprendizagem, ainda restritas a provas e testes, que têm como objetivo medir a aprendizagem dos alunos por meio de notas acerca dos conhecimentos tradicionais transmitidos.

Mediante a esse entendimento, compreende-se que a escola atual demanda novas formas de abordar o conhecimento, compreendendo que as demandas atuais são maiores e o contexto histórico, cultural e local devem ser considerados, o que por sua vez

demanda grande bagagem e preparo do profissional docente em relação ao seu fazer pedagógico.

Assim, diferente da escola tradicional, onde os problemas sociais e as experiências externas estavam longe das preocupações da escola tradicional (SETÚBAL e MALDANER, 2010), compreende-se que a escola contemporânea deve abranger essas necessidades, que perpassam pela importância de se considerar as experiências externas dos alunos, como uma forma de facilitar a sua aprendizagem, tendo em vista sempre a autonomia do aluno.

Esses desafios passam pela ruptura de um modelo de formação docente, que ainda carrega consigo traços tradicionais, favorecendo para uma reprodução cultural no que diz respeito à modelos educacionais, o que por conseguinte acaba sendo um entrave acerca das questões e debates que buscam ir no sentido de uma formação docente que supere as demandas históricas da profissão.

Essas múltiplas mudanças ocorridas demandaram, portanto, além de mais professores, profissionais com a capacidade de atuarem nos diferentes contextos escolares, que apresentam situações das mais variadas, principalmente quando é considerada a realidade brasileira, de um país emergente e que possui muitas demandas.

Essa questão é relevante por apresentar de certa forma um efeito de causa sobre alguns dos problemas que atualmente tangem o tema da formação de professores e de outras demandas importantes que tem a educação de uma forma geral.

De acordo com Setúbal e Maldaner (2010), os problemas sociais e muito menos experiências exteriores estão na pauta das preocupações da escola tradicional, e o seu compromisso vai se fundamentar apenas na transmissão da cultura. Dessa forma, existe uma grande necessidade na forma como a educação é compreendida pela escola.

Esse entendimento tem como o centro do processo, o professor e sua relação com o processo de ensinar e aprender. Muitos autores vêm atentando para a necessidade de uma formação de professores que consiga compreender o aluno como sendo um sujeito histórico, que possui demandas e experiências as quais são levadas para o ambiente da escola, e que por sua vez acaba demandando dos professores a capacidade de sair do campo teórico e trazer o conhecimento para o sentido prático da vida.

Nesse sentido Gomes (2004) compreende que o papel dos professores no sistema educacional é bastante relevante, tendo em vista a necessidade de envolver situações que surgem no cotidiano da escola. Esse envolvimento parte também de um

entendimento de que o aluno passa a ser sujeito importante no processo de aprendizagem.

Mediante a essa compreensão, Imbernón (2011) considera que o professor deve atuar como sendo um facilitador de aprendizagem, no entanto pondera que isso deve ser feito de maneira reflexiva, estimulando a cooperação e a participação dos estudantes. Para isso é importante o planejamento e bases sólidas que possam fornecer ao professor subsídios importantes para que ele possa compreender o seu público, as demandas, necessidades e potencialidades do grupo.

Essa tarefa não é simples, principalmente ao considerar que a profissão do professor lida diretamente com interesses e culturas diversas, portanto é imprescindível a compreensão de que o ato de ensinar é uma tarefa difícil e perpassa pelo planejamento e replanejamento, por meio de reflexão-ação-reflexão. Na compreensão de alguns autores, a *reflexão-ação-reflexão* consiste em um processo em que o professor se reconhece enquanto um sujeito capaz de formar a si mesmo (SCHMITT, 2011).

Dessa forma, é compreensível que o professor consiga refletir acerca da sua prática, do seu grupo, dos seus avanços e dos desafios que tem em relação aos alunos, em um processo de constante observação e aperfeiçoamento da sua prática em relação ao contexto no qual o mesmo se insere. Nesse sentido, é compreensível que o professor precise estar em um processo constante de formação, entendendo que o mundo evolui, transforma-se, por meio de mudanças culturais e ao mesmo tempo tudo isso vai demandar novas ações e reflexões no campo da docência. Incorporar este pensamento é também um dos campos de saber da Geografia, sobretudo da Geografia Escolar, nessa concepção Callai (2010) colabora dizendo que:

A Geografia escolar se constitui, se constrói, é produzida no cotidiano do trabalho de ensino e de aprendizagem. Isso leva à necessidade de estar atentos a respeito dos processos de formação docente, pois ao professor como mediador no processo de ensino e de aprendizagem, é fundamental conhecer os aportes teóricos que fundam a ciência e que balizam ao seu ensino (CALLAI, 2010, p. 18).

Nesse sentido, a construção do saber na formação do professor de Geografia deve estar fundamentada nas transformações e que seja fundamentada entre a teoria e a prática. Dessa forma, é compreensível que o professor consiga refletir acerca da sua prática, do seu grupo, dos seus avanços e dos desafios que tem em relação aos alunos,

em um processo de constante observação e aperfeiçoamento da sua prática em relação ao contexto no qual o mesmo se insere.

Todos esses aspectos trazem de certa forma à tona o pensamento de que ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser ainda mais difícil (IMBERNÓN, 2009, p.90). Essas mudanças naturalmente acabam incidindo sobre desafios e necessidades dos cursos de formação inicial de professores, onde exige que eles sejam repensados e reelaborados, em um processo constante, visando naturalmente abranger as demandas emergentes.

3. A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: RELEVÂNCIA NA CONTEMPORANEIDADE E RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

As discussões traçadas até o momento buscam situar a discussão acerca da formação inicial de professores, tendo em vista que esse processo naturalmente remete a considerações importantes acerca de qual escola a sociedade deseja, ou de qual escola a sociedade de fato precisa. Como foi possível observar, muitas foram as tentativas de solucionar diferentes problemas da sociedade, tanto no que diz respeito às questões sociais como também econômicas, especificamente em relação ao mundo do trabalho e cultura.

Essa formação busca abranger uma ampla capacidade de reconhecer as diferenças e principalmente, ter em consideração que elas estão inseridas no contexto escolar, evidenciadas por meio de fatores sociais, econômicos e de outras naturezas, sempre dentro de contextos que por vezes são regionais ou locais. Mediante a isso, o professor lida com desafios diários, que demanda da mesma ampla capacidade de adequação, imprevisto e sempre, reflexão profunda para planejar as suas ações.

Ao traçar essas considerações, é importante também contemplar o pensamento de Gomes (2004), onde ressalta o papel dos professores no sistema educacional, sendo de grande relevância, tendo em vista a necessidade de envolver situações que surgem no cotidiano da escola. No entanto, é imprescindível considerar que esses desafios não dependem exclusivamente do professor, as bases para uma formação inicial e continuada devem ser providas, e com qualidade, de forma a considerar as transformações que ocorreram e que continuam acontecendo.

Ou seja, foram propostas mudanças, no entanto não foram ofertados subsídios que pudessem orientar a formação dos profissionais da educação. E ainda na visão de Leite et al (2018), isso torna-se um problema ainda maior quando é considerado a fluidez e a quantidade de informações que perpassam pela vida das pessoas, demandando ainda mais do professor capacidade para articular o processo educativo em meio à essas mudanças.

Dissociado desses desafios, os autores ainda destacam que o docente ainda enfrenta um cenário de desprestígio social na sua profissão, bem como a desvalorização, o que se tornam fatores relevantes quando é considerada a formação docente e a qualidade da formação e atuação do profissional. Assim, é considerado a necessidade de ampla valorização profissional e principalmente, melhor direcionamento à formação do profissional, que deve estar em sincronia de fato com as demandas sociais.

De acordo com Gomes (2004), na formação continuada o professor vai obter caminhos para que ele possa relacionar as bases científicas obtidas durante a sua formação inicial com o cotidiano emergente da sala de aula, já que é em oportunidade de atuação que os saberes vão se construindo de forma mais sólida.

Assim, entende-se que a formação inicial deve estimular o docente a compreender a diversidade que ele enfrentará e principalmente os desafios, que emergem das diferenças sociais, econômicas e culturais, em especial de um país como o Brasil, que ainda possui muitas demandas a serem sanadas no campo educacional. Além deste conhecimento relevante, o mesmo deve ser estimulado a refletir, agir e refletir novamente a sua prática, em um processo de autonomia e avaliação contínua do seu fazer pedagógico (SCHMITT, 2011).

Esse entendimento é reforçado por Passos et al (2006) ao considerar que a formação do professor é um processo contínuo, sendo um fenômeno que vai ocorrer ao longo de toda a vida, integrado às práticas do ambiente formal de uma instituição de formação, às práticas sociais e às práticas cotidianas escolares, ganhando intensidade e relevância nesses diferentes meios.

De forma complementar, Tardif (2002) também considera que a relação dos docentes com os saberes não deve ser restrita a uma função de transmissão de conhecimentos que já estão constituídos, já que a prática docente integra saberes e que ao mesmo tempo mantém diferentes relações entre eles.

Ainda de acordo com o autor, esse saber docente é definido como sendo um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes que são oriundos da formação profissional e dos saberes disciplinares, curriculares, como também dos experienciais. Portanto, dentro dessa perspectiva, esses saberes profissionais dos docentes são temporais, plurais e heterogêneos, podendo ser também situados e personalizados.

Sobre a questão de uma prática contemporânea, no ensino da Geografia fala muito sobre as Novas Tecnologias, pois a ciência local se torna cada vez mais visível e a interação proporcionada por recursos tecnológicos avançados na Educação, associados a uma geração de pessoas considerada na era digital, no qual não se pode dissociar educação e novas tecnologias (PENHA & MELO, 2016). A proposta de introdução de novas tecnologias no espaço escolar é amplamente divulgada e amparada por uma série de teorias. No entanto, ainda temos muitas resistências às limitações associadas à implementação do atual sistema de ensino no nosso país, seja em termos de enquadramento ou de formação de professores. De referir, ainda, que a transformação do mundo a partir de novos fenômenos tecnológicos está a decorrer de forma rápida e potente, exigindo um refinamento didático para a análise do espaço, tendo em consideração importantes indicadores teóricos e métodos de ensino da Geografia. Sobre esse contexto Dambrós (2020) menciona que as transformações ocorridas na sociedade são advindas da globalização, levando a construção de novos conhecimentos e ainda oportunizando novas práticas.

Em relação a oportunizar novas práticas, Guerra (2020, p.2) colabora dizendo que o professor de Geografia deve desenvolver um ensino que seja “pautado na interatividade, instantaneidade e complexidade de informações, e que para isso deve-se superar as amarras do ensino tradicional”. Por esse ponto de vista, Batista, De David e Feltrin (2019) citam que,

A formação de professores deve emergir das necessidades cotidianas para sua atuação em sala de aula, deve ir além da formação para o trabalho. É fundamental pensar e desenvolver uma formação docente que conduza a constituição de um profissional crítico, reflexivo, questionador das suas próprias condições de trabalho, capaz de auto avaliar a sua prática e de desenvolver coerentemente o currículo escolar, de transformar seu cotidiano e de se posicionar como um ser pensante e socialmente atuante (BATISTA; DE DAVID; FELTRIN, 2019, p.1).

Nesse sentido, como na formação docente é possível aliar tais questões? Acredita-se que por meio da prática, na qual pode ser iniciada pelos programas como PIBIC e Residência Pedagógica. Quanto a esses programas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs) e a Resolução nº 2 propõe como outro princípio o padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes, bem como “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2015, p. 4), sob uma sólida base teórica e interdisciplinar, com equidade no acesso à formação inicial e continuada. O PIBID e o programa RP, atualmente são regulamentados pela Portaria nº 45, de 12 de março de 2018 (BRASIL, 2018).

Segundo Freitas, Teramatsu e Straforini (2017, p 71) “o PIBID tem como base a concepção dialética de práxis, de modo a articular a teoria e a prática, concebidas como indissociáveis na construção do ensino-aprendizagem de seus sujeitos envolvidos”, os autores ainda complementam,

Assim, [...] o PIBID não surgiu apenas de uma pretensão política do governo federal, que teria percebido a carência de políticas e programas para a formação de professores em nível federal e suas futuras implicações no sistema educacional do país. Mas, também, tem origem em uma discussão no âmbito internacional sobre a qualidade dos professores da educação básica. (FREITAS; TERAMATSU; STRAFORINI, 2017, p. 83)

Sobre a proposta do PIBID, Batista (2019, p.8) menciona que essa política pública pode ser considerada uma ‘excelente proposta de articulação entre teoria e prática, cuja contribuição é mais significativa quando se trata de metodologias do que nas interfaces do saber-fazer docente.

Quanto ao programa RP, que se configura como uma vivência mais aproximada da realidade escolar, “os residentes começam a permanecer nas escolas- campo, com uma frequência maior do que a possibilitada pelos estágios” (SILVA; TELES; LINS JR, 2020, p.172). Ainda de acordo com os autores, a RP é uma forma de permitir que os estudantes fortaleçam trocas de conhecimentos e criam vínculos mais fortes e a identidade com a profissão docentes, por meio do cotidiano escolar (SILVA; TELES; LINS JR, 2020). De acordo com Junior (2021) a RP, aproxima da totalidade da ciência geográfica, no qual permite refletir as práticas pedagógicas e levam a reflexão e possibilitando a construção de novos diálogos.

4. OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA

Com isso, a formação de professores começa a ganhar impulso no mundo da educação por meio de pesquisas que tratam de temas como equidade escolar e pedagógica, projeto político-pedagógico, currículo, processo de ensino e aprendizagem, relações teóricas e práticas do cotidiano escolar, contribuindo para o desenvolvimento de carreira. A busca por novas maneiras de fazer as coisas e ideias na compreensão da prática docente atua em conjunto para desencadear a importância do papel do professor e o seu reconhecimento como sujeito do conhecimento. Segundo Tardif (2002), os professores “têm certos conhecimentos que coletam, utilizam e produzem dentro de si no campo de suas atividades cotidianas” (p. 228).

A análise da inteligência técnica, que serviu de referência para a formação e formação de professores, contribuiu para o surgimento de uma série de cursos comprometidos em identificar o professor como seu investigador da prática, uma pessoa que, diante de uma crise assumiu decisões baseadas em informações de várias fontes. Reconhecendo o professor como especialista em reflexão e pesquisador praticante, Schon (2000) entende o desenvolvimento de uma prática de ensino baseada em três conceitos-chave: conhecimento da ação, meditação sobre a ação e meditação sobre a ação.

A concepção epistemológica de trabalho, proposta por Schon, propõe a conquista da engenhosidade tecnológica que toma o professor como aquele que usa o conhecimento gerado pela escola para resolver seus problemas. A prática baseada na prática ajuda o professor a encontrar soluções para problemas cotidianos de seu trabalho durante o desenvolvimento de sua carreira, sem recorrer a procedimentos ou ações previamente estabelecidas. Essa nova abordagem da prática como tarefa complexa, que deve ser pautada na reflexão, identifica o professor como pesquisador e ajuda a desenvolver a independência docente, na medida em que o ajuda a construir seu próprio conhecimento sobre a prática docente. Tardif (2002) defende que o professor deve ser considerado um especialista, cuja ação se baseia na criatividade, a partir do conhecimento de sua experiência. Portanto, o sistema de formação de professores precisa contribuir para o desenvolvimento da independência, pois, por meio desse processo, o professor constrói seu próprio conhecimento.

Na formação de um professor de Geografia, em particular, há uma discrepância de níveis. Entre estes, destacam-se a violação de informações disciplinares (específicas do local) e algum desprezo pela Ciência da Educação, reflexo da cultura sucessiva. Essa formação tem “sido mais marcante por estudar o conteúdo da teoria da Geografia acadêmica, e seus diversos aspectos, sem uma consideração sistemática de seu significado e de seus métodos de ensino” (CAVALCANTI, 2008, p. 96). Muitas vezes, a ênfase é na formação profissional em uma área específica da Geografia, ou a disciplina é norteadada pela ideia de que o professor só precisa saber exatamente quais conteúdos ensinar, como aponta Rosa (2006). O professor não é considerado produtor de conhecimento na opinião do professor pesquisador, mas sim transmissor de conhecimento.

Articula uma educação regida por um paradigma de racionalização da tecnologia, que oferece os direitos do campo da tecnologia e da ciência sobre a construção de inteligência independente, reflexão, criatividade e sensibilidade. O ponto a ser analisado dentro desse problema é o fato de que “a ciência do ponto de vista do cientista leva a última letra, e para o professor parece um caminho” (AZAMBUJA & CALLAI, 2003, p. 190). O conhecimento científico precisa ser transformado em conteúdo didático, mas surge a pergunta: qual visão, de um cientista ou professor, deve ser explicada a matéria de Geografia? Azambuja e Callai (2003) argumentam que, em ambos os casos, o conteúdo deve ser entendido como meio de promoção do pensamento espacial.

No entanto, na formação de professores, em particular, o conhecimento da metodologia científica é necessário para o ensino de conteúdos. Um dos maiores desafios da pós-graduação é poder ensinar na escola os conhecimentos adquiridos na universidade. O caminho entre a ciência e o conhecimento escolar é um grande problema. Isso se deve ao desenvolvimento de um currículo de Geografia, que é estruturado por disciplinas e cursos de ensino específicos, o que criou uma divisão entre Geografia e Educação. Essa divisão dificulta pensar no ensino de Geografia.

Nesse sentido, é importante que os princípios didático-pedagógicos sejam incorporados a determinadas disciplinas. Ou seja, a preocupação com a docência não deve se limitar às disciplinas de ensino, mas também às disciplinas de Geografia Urbana, Geomorfologia, Geografia Populacional, Geografia Agrária e demais disciplinas que compõem o currículo. É também assegurado que, na maioria dos cursos de formação de

professores, o período de formação é definido no final, apenas após a conclusão do estágio obrigatório.

Portanto, o futuro professor tem pouco contato com a instituição de ensino e sua prática é limitada. Mais tarde, é mais provável que fiquem chocados ao iniciar sua carreira profissional, devido ao seu conhecimento limitado das verdades práticas durante o treinamento inicial. Note-se, porém, que caso apareçam as habilitações, não faltam orientações, como no parecer do nº 9 do Conselho Nacional de Educação, que foi aprovado em 2001 e remetia para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na íntegra, apresentam no ponto 2 do parágrafo 12 a seguinte afirmação: “A prática deve existir desde o início da aula e estar inserida em toda a formação de professores” (BRASIL, 2001, p. 67). E, neste artigo, defende-se que a prática pode não ser compatível com um único currículo, sujeito a estágios, e que todas as disciplinas que compõem o currículo dos cursos de licenciatura devem ser de âmbito pedagógico.

Portanto, é hora de se formar em linha com a decisão do Conselho Nacional de Educação. Outro fator a se considerar ao analisar a formação de um professor é a diferença entre uma licença e um diploma. Daí a distinção entre teoria e prática, visto que, historicamente, os solteiros são classificados como pesquisadores, enquanto os acadêmicos não são meros transmissores. Uma visão comum nos estudos é que os bacharéis têm uma teoria da teoria e um professor de performance. Essa visão é contrária ao pensamento de um professor pesquisador e oferece uma posição superior no bacharelado do que uma licença. Vale a pena vencer essas dicotomias entre graduação e bacharelado, teoria e prática, ensino e pesquisa.

A formação profissional faz parte de um projeto mais amplo, que inclui a formação do sujeito como pessoa, como cidadão. Dessa forma, o projeto de construção de profissionais de geografia deve estar alinhado ao projeto comunitário.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação pode ser considerada um projeto de sociedade, visto que a mesma não está a parte do meio social e das questões sociais como um todo. Dessa forma, ao conceber a escola como sendo um direito de todos e como sendo um meio para trazer

contribuições à sociedade, torna-se relevante considerar também questões históricas acerca da escola e de seus objetivos ao longo dos anos, sendo isso relevante para que possam ser traçados direcionamentos em relação à escola que a sociedade deseja, ou a escola que a sociedade de fato demanda.

E como foi possível observar na explanação do artigo, mediante abordagem de diferentes autores, foi importante considerar e identificar que ao longo da história foram diversos os projetos de escolas para a sociedade, onde algumas centralizou o processo educativo na figura do professor, como foi o caso modelo tradicional de ensino. A Escola Nova também surgiu como uma tentativa em oposição ao modelo tradicional, com ideias que buscavam maior protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem.

No entanto, tal modelo não conseguiu superar ao modelo vigente até então, que ganhou novos contornos com o decorrer da história, onde a escola passa a conceber o indivíduo como uma força de trabalho, tendo esse objeto como importante demanda social a ser superada. No entanto, apesar de todas as experiências, não foi possível observar melhorias na educação, e ainda são muitos os desafios e discussões que buscam uma nova direção à educação brasileira.

Em meio a todo esse processo de mudança, o professor foi uma figura importante, visto que este é o responsável por instituir esse projeto na sociedade, por meio de suas ações pedagógicas, referenciadas por diretrizes e currículos educacionais. Na literatura muito é reforçado acerca das mudanças que a sociedade passou no decorrer das décadas e principalmente das mudanças que a mesma vem passando nos últimos anos, onde o professor acaba ficando a parte deste processo, o que dificulta o planejamento, a organização e o entendimento das demandas e necessidades reais que as escolas brasileiras possuem.

Nesse sentido, mediante as análises realizadas com base nos diversos autores, compreende-se que a educação inicial precisa fornecer uma base sólida aos docentes, estimulando a compreensão da realidade escolar e da diversidade presentes nesses espaços, bem como as demandas existentes, e o principal, o estímulo à *reflexão-ação-reflexão*, onde o mesmo tenha a capacidade de pensar, pôr em prática e pensar a sua prática, buscando aperfeiçoar e se possível replanejar suas ações, buscando o êxito. Conforme mencionado, as políticas públicas PIBID e programa de Residência Pedagógica, tem se mostrado um caminho importante na formação inicial, permitindo

um contato direto com os sujeitos do ambiente escolar, bem como vivenciar o cotidiano e permitir (re)pensar práticas pedagógicas e refletir sobre a relevância de ir além da metodologia, como desenvolver o saber-fazer docente.

Com boas bases iniciais de formação, é importante também considerar que a profissão docente demanda formação constante, tendo em vista que o mundo passa por intensas modificações que exigem capacidade de refletir acerca dos conhecimentos da área específica de formação e de conhecimentos gerais pertinentes à um saber geral.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2007.

BATISTA, N.; DE DAVID, C.; FELTRIN, T. Formação de professores de Geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 23, e13. 2019.

BATISTA, NATÁLIA LAMPERT. Formação inicial e continuada de professores de Geografia: relatos acerca das contribuições do PIBID para a subjetivação docente **Research, Society and Development**, vol. 8, núm. 7, 2525-3409, 2019.

DAMBRÓS, G. Qual o papel das geotecnologias na estruturação de um novo paradigma da Geografia? **Caderno de Geografia**, 30(60), pp.163–171, 2020.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar - e - aprender com sentido**. 1.ed. Curitiba: Positivo, 2005.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GUERRA, F. S. Geografia escolar e o papel do professor no contexto contemporâneo. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–12, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4530>. Acesso em: 13 nov. 2021.

HUBERT, I. A; Fernandes, J. H. L; Goettems, L. **Formação e inicial e continuada dos professores**. XII Seminário Internacional de Educação no Mercosul. Universidade de Cruz Alta, 2015. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2015/1%20-%20ARTIGOS/FORMACAO%20E%20INICIAL%20E%20CONTINUADA%20DOS%20PROFESSORES.PDF>. Acesso em: 15 de setembro/2021.

IMBERNÓN, F. **Escola, Formação de Professores e Qualidade do Ensino**. Pinhais. Editora Melo, 2011.

LEITE, E. A. P et al. **Formação de profissionais de Educação: Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade.** Educ. Soc., Campinas, v. 39, n.º. 144, p.721-737, jul.-set., 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia tradicional: Notas introdutórias.** 2012. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Pedagogia%20Tradicional%202012%202.pdf>. Acesso em: 20 de setembro/2021.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1989.

PASSOS, C.L.B et al. **Desenvolvimento profissional do professor que ensina matemática: uma meta-análise de estudos brasileiros.** Revista Quadrante, v. XV, n. 1-2, p. 193-219, 2006.

PENHA, Jonas Marques da; MELO, Josandra Araújo Barreto de. GEOGRAFIA, NOVAS TECNOLOGIAS E ENSINO: (RE) CONHECENDO O “LUGAR” DE VIVÊNCIA POR MEIO DO USO DO GOOGLE EARTH E GOOGLE MAPS. **GeoUERJ**, [S.l.], n. 28, p. 116-151, maio 2016. ISSN 1981-9021. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/13119>>. Acesso em: 13 novembro 2021.

SANTOS, N. O. B; Gasparin, J. L. **A Formação de professores na perspectiva históricocrítica.** X Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica. 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5947_2970.pdf. Acesso em: setembro/2021.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** São Paulo: Cortez, 1984.

SCHMITT, M. A. **Ação-Reflexão-Ação: A prática reflexiva como elemento transformador do cotidiano educativo.** Protestantismo em Revista, São Leopoldo, 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5947_2970.pdf. Acesso em: 23 de setembro/2021.

SETÚBAL, O. A. M; Maldaner, J. J. **Resquícios da pedagogia tradicional na prática docente: Um relato de experiências a partir do PIBID ifto-campus Palmas.** 2010. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNAPI2010/paper/viewFile/799/517>. Acesso em: 23 setembro/2021.

SILVA, F. A. DOS S.; TELES, G. A.; LINS JR., J. R. F. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA. **Revista Geotemas**, v. 10, n. 3, p. 161-177, 29 dez. 2020.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. 17 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.