



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

MESTRADO EM GEOGRAFIA

INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA



**PERSPECTIVAS E PRÁTICAS FORMATIVAS DO PROFESSOR: UMA
PERCEPÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO PLANO NACIONAL DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO
DE JANEIRO**

PAULA CARVALHO MATAIN

NOVA IGUAÇU – RJ

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**PERSPECTIVAS E PRÁTICAS FORMATIVAS DO PROFESSOR: UMA
PERCEPÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO PLANO NACIONAL DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO
DE JANEIRO**

PAULA CARVALHO MATAIN

Sob Orientação do
Prof. Dr. Clézio dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Geografia**, no Curso de Pós Graduação em Geografia, Área de concentração Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

NOVA IGUAÇU – RJ
2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca Central
/ Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M324 p Matain, Paula Carvalho, 1989 -
Perspectivas e Práticas Formativas do Professor:
Uma Percepção do Ensino de Geografia no Plano Nacional
de Formação de Professores na Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. / Paula Carvalho Matain. -
2018.
92 f.: il.
Orientador: Clézio dos Santos.
1. Ensino de Geografia. 2. Formação do Professor -
PARFOR. 3. Metodologias. I. dos Santos, Clézio, 1973
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PPGGEO / Geografia III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

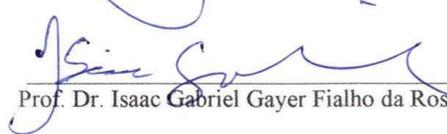
PAULA CARVALHO MATAIN

Dissertação/Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Geografia**, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, área de concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

DISSERTAÇÃO OU TESE APROVADA EM 13/11/2018


Prof. Dr. Clézio dos Santos – PPGGeo/UFRRJ (Orientador)


Profa. Dra. Ana Maria Marques Santos – PPGGeo/UFRRJ


Prof. Dr. Isaac Gabriel Gayer Fialho da Rosa – Colégio Pedro II


Profa. Dra. Patrícia Bastos de Azevedo – PPGEduc/UFRRJ

Dedico a Deus e aos meus pais que me incentivaram e lutaram a cada dia para que pudesse realizar meus sonhos pessoais e profissionais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais que sempre me incentivam e colaboram da melhor forma para que eu possa alcançar meus objetivos. Que me permitiram crescer e me ensinaram a lutar pelos meus sonhos. A minha família e ao incentivo que sempre recebi em continuar minha caminhada acadêmica, a paciência e a compreensão pela ausência em alguns momentos. Aos meus amigos que estiveram e acompanharam meu processo no Mestrado, que entenderam as lágrimas e incentivaram a continuar. A minha amiga, companheira e parceira de produção na UFRRJ/IM, Isabela Batista de Medeiros que foi grande auxiliadora e incentivadora no processo de seleção e durante todo o período de produção. As meninas que junto comigo caminharam, e mesmo com o término das disciplinas se fizeram presentes. As equipes do CEPAENI – Oficina do Fazer – Nova Iguaçu/RJ, e da E.M. Pastor Rubens de Castro – Belford Roxo/RJ, por compreender minhas ausências e incentivar minha escolha. A minha psicóloga Alessandra Moraes que foi fundamental durante o processo, me auxiliando a acreditar na minha capacidade, me orientando e me ajudando a valorizar minha produção. A todos que junto comigo percorreram e fizeram parte deste processo, com quem pude contar ou que muitas vezes me questionaram sobre minhas escolhas, todos foram fundamentais para a conclusão deste processo. Ao meu orientador que contribuiu com sua sabedoria e compreensão nos momentos em que não conseguia conduzir o trabalho, quando me aconselhou e foi sensível a minha prática. A todos obrigada, pela parceria e pelos momentos divididos para a construção e finalização de mais uma fase em minha vida.

RESUMO

MATAIN, Paula Carvalho. **Perspectivas e Práticas Formativas do Professor: Uma percepção do Ensino de Geografia no Plano Nacional de Formação de Professores na Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2018. 92p. Dissertação (Mestrado em Geografia) Programa de Pós Graduação em Geografia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2018.

O processo de formação docente demanda esforço e pesquisa. A investigação sobre o Ensino e suas metodologias são importantes para que o professor possa se qualificar e construir cotidianamente sua prática. O objetivo geral da pesquisa é compreender e analisar criticamente as perspectivas e práticas docentes na disciplina Ensino de Geografia ministrada no PARFOR/UFRRJ. Os objetivos específicos buscam investigar e analisar as potencialidades das metodologias utilizadas na disciplina Ensino de Geografia do Curso Pedagogia – PARFOR da UFRRJ. Além de analisar a relação e a interação da Formação Docente com o Ensino de Geografia. A pesquisa foi construída a partir da leitura do referencial teórico que envolvem autores como Cavalcanti (1998, 2012), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012), Tardif (2014), Freire (2018), Giroux (1997), além de diretrizes de organização e funcionamento do PARFOR. O acompanhamento das aulas da disciplina Ensino de Geografia, a investigação da importância das metodologias, produção de mapa mental, apresentação de seminários, construção de maquetes, fazines e a aplicação da entrevista comporão a metodologia do trabalho. A análise das atividades realizadas na disciplina escolar na disciplina de Ensino de Geografia no PARFOR, reforçam a relevância da vivência e da construção do Espaço Geográfico pelo aluno-docente. Apresentando assim, a importância do Ensino de Geografia na formação do PARFOR/UFRRJ-IM e os resultados positivos que podem contribuir com os alunos nas salas de aula nas redes municipais, estaduais e federais. O Ensino de Geografia é uma disciplina que nos coloca a refletir sobre as dinâmicas do mundo e como o professor pode colaborar para que sejamos auxiliadores do aprendizado. Os professores que perpassam a disciplina têm acesso a metodologias e pesquisa de teóricos e pensadores da Geografia que pensam e constroem conhecimento. Resistência é a palavra que define a Educação, o PARFOR, e os professores, em meio a tanta falácia, tantos comentários, violências e crises ainda sustentamos um país inteiro, formamos da melhor forma possível – com as condições que temos – os alunos das redes. Os investimentos que eram segurança, hoje é história, até mesmo o PARFOR foi atingido tendo sua política de formação reestruturada. Apresentando assim, a importância do Ensino de Geografia na formação do PARFOR/UFRRJ e os resultados positivos que podem contribuir com os alunos nas salas de aula nas redes municipais, estaduais e federais.

Palavras chave: Ensino de Geografia. Formação do Professor – PARFOR. Metodologias.

ABSTRACT

MATAIN, Paula Carvalho. **Perspectives and Formative Practices of the Teacher: A perception of the Teaching of Geography in the National Plan of Teachers' Formation in the Federal University of the Rio de Janeiro.** 2018. 92 p. Dissertation (Master's degree in Geography) Program of Postgraduate Graduation in Geography. Rural Federal university of the Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, 2018.

The process of teacher training demands effort and research. Research on Teaching and its methodologies are important so that the teacher can qualify and build his practice on a daily basis. The general objective of the research is to understand and critically analyze the perspectives and teaching practices in the Teaching of Geography taught at PARFOR / UFRRJ. The specific objectives seek to investigate and analyze the potentialities of the methodologies used in the Teaching of Geography course of the Pedagogy Course - PARFOR, UFRRJ. In addition to analyzing the relationship and interaction of Teacher Training with Geography Teaching. The research was based on the reading of the theoretical reference that involves authors such as Cavalcanti (1998, 2012), Pontuschka, Paganelli and Cacete (2012), Tardif (2014), Freire (2018) and Giroux (1997). organization and operation of PARFOR. The follow-up of the lessons of the Teaching of Geography, investigation of the importance of methodologies, production of mental map, presentation of seminars, construction of models, and the application of the interview will compose the methodology of the work. The analysis of the activities carried out in the school discipline in the discipline of Geography Teaching in PARFOR, reinforce the relevance of the experience and the construction of the Geographic Space by the student-teacher. Thus, the importance of Geography Teaching in the formation of PARFOR / UFRRJ-IM and the positive results that can contribute with the students in the classrooms in the municipal, state and federal networks. The Geography Teaching is a discipline that puts us to reflect on the dynamics of the world and how the teacher can collaborate so that we are learning aids. Teachers who pass the discipline have access to methodologies and research of geography theorists and thinkers who think and build knowledge. Resistance is the word that defines Education, PARFOR, and teachers, in the midst of so much fallacy, so many comments, violence and crises we still support a whole country, we form as best we can - with the conditions we have - . The investments that were security, today is history, even PARFOR was reached having its training policy restructured. Thus presenting the importance of Geography Teaching in the formation of PARFOR / UFRRJ and the positive results that can contribute with the students in the classrooms in the municipal, state and federal networks.

Key words: Teaching of Geography. Formation of the Teacher – PARFOR. Methodologies.

LISTAS DE TABELAS, QUADROS E FIGURAS

Imagem 1 – Mapa Mental: Estrutura e Organização da Dissertação.....	6
Tabela 1 – Dados sobre o curso de Pedagogia – PARFOR/ 2017.2 da UFRRJ.....	16
Tabela 2 – Distribuição de matrículas por tipo de curso 2009 – 2013 do PARFOR no Brasil..	19
Gráfico 1 – Evolução do número de matriculados em relação aos validados no período de 2009 - 2013.....	16
Gráfico 2 – Percentual de Professores matriculados no PARFOR por rede de ensino no Brasil.....	17
Gráfico 3 – Gráfico de movimentação de alunos – Parfor – UFRRJ/IM, 2010.....	18
Gráfico 4 – Gráfico de movimentação de alunos – PARFOR – UFRRJ/IM, 2014.....	18
Gráfico 5 – Horário de aula dos alunos PARFOR Pedagogia UFRRJ.....	67
Gráfico 6 – Tempo de atuação docente.....	68
Quadro 1 – Plano da Disciplina Ensino de Geografia de Pedagogia Parfor – 2017-2.....	44
Quadro 2 – Cronograma Detalhado da Disciplina de Ensino de Geografia do curso de Pedagogia PARFOR.....	46
Foto 1 – Mapas mentais da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.....	55
Foto 2 – Alguns outros mapas mentais da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.....	55
Foto 3 – Mapa mental 1 da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR – Pedagogia.....	56
Foto 4 – Mapa mental 2 da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR – Pedagogia.....	56
Foto 5 – Apresentação de Seminários 1.....	58
Foto 6 – Turma de Ensino de Geografia durante a apresentação dos Seminários.....	58
Foto 7 – Apresentação do Seminário 2.....	59
Foto 8 – Apresentação de Seminário - Fala sobre experiências com alunos.....	59
Foto 9 – Desenvolvimento da Maquete do relevo de Nova Iguaçu.....	61
Foto 10 – Exemplo final da Maquete do relevo de Nova Iguaçu/RJ.....	61
Foto 11 – Alunas finalizando a maquete durante a aula.....	62
Foto 12 – Alunas produzindo a maquete durante a aula.....	62
Foto 13 – Grupo de Fanzines da turma PARFOR - Pedagogia.....	64
Foto 14 – Fanzine detalhado – 1.....	65
Foto 15 – Fanzine detalhado – 2.....	65
Foto 16 – Fanzine Detalhado – 3.....	65
Foto 17 - Fanzine Detalhado – 4.....	66

LISTAS DE ABREVIACÕES, SIGLAS OU SÍMBOLOS

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

IM – Instituto Multidisciplinar

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

RJ – Rio de Janeiro

MG – Minas Gerais

CEPAENI – Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Nova Iguaçu

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IES – Instituições de Ensino Superior

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento Educacional

PRODOCENCIA - Programa de Consolidação das Licenciaturas

DEB – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ACT – Acordo de Cooperação Técnica

PROGRAD – Pró-reitora de Graduação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

Introdução	1
1 – Panorama de Políticas Públicas envolvendo a Formação do Professor no Brasil.	9
1.1 – O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR	10
1.2 – O PARFOR na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	17
2 – A formação de professores: Refletindo sobre desafios.	21
2.1 – A formação de professor: Uma construção histórica.....	24
2.2 – O professor crítico – reflexivo: no contexto da nossa sociedade.	28
2.3 – Reflexão sobre ser Professor Pesquisador.	31
2.4 – A relevância de formar o professor de Geografia.	36
3 – O Ensino de Geografia: Uma perspectiva da formação docente no PARFOR/UFRRJ -IM.	39
3.1 – A geografia da Infância nos Anos Iniciais: Uma preocupação do Ensino de Geografia na Atualidade.	40
3.2 – O Ensino de Geografia nas aulas do PARFOR: Metodologias que favorecem o aprendizado espacial.	43
3.2.1 – Levantamento sobre as percepções iniciais dos alunos – docentes sobre o Ensino de Geografia	52
3.3 – Práticas formativas que auxiliam a construção do conhecimento espacial dos alunos – docentes do PARFOR... ..	52
3.3.1 – A produção de mapa mental no Ensino de Geografia	53
3.3.2 – Apresentação de Seminário – prática para a reflexão.....	57
3.3.3 – A construção de Maquete: Do abstrato ao real	60
3.3.4 – Os Fanzines no Ensino de Geografia: A arte, a produção de texto e a realidade do aluno	63
3.4 – Entrevista com alunos – docentes: Uma percepção do PARFOR e do Ensino de Geografia na UFRRJ... ..	66
3.5 – As contribuições do Ensino de Geografia para a prática docente na formação do profissional... ..	69
Considerações Finais	73
Referências	76
Anexos	79

INTRODUÇÃO

O envolvimento com magistério começou na escolha em fazer o Curso Normal no Colégio Estadual Vicentina Goulart, situado no bairro Miguel Couto na cidade de Nova Iguaçu/RJ no ano de 2005 na rede pública, a participação em cursos pré-vestibulares sociais no ano de 2009 (Curso Pré – Vestibular – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ), e o incentivo a entrada em Universidades Públicas por parte dos professores estudantes da Universidade que oferecia o curso.

Em 2010 a entrada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), para cursar Licenciatura em Geografia favoreceu início do contato com a academia e a pesquisa, posteriormente realizei a segunda graduação em Licenciatura Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em meio a toda situação estrutural e institucional, as crises e questões pedagógicas que ela vem passando, me formando no ano de 2016. Todo contexto da formação incentivaram as pesquisas e o despertar para a tão delicada e esplêndida arte de educar, de formar e reformular vidas docentes e acadêmicas, observar e reaprender a ver a educação como esperança.

Inserida na rede Municipal de Belford Roxo – RJ e na rede privada de Nova Iguaçu – RJ como o Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Nova Iguaçu CEPAENI – Oficina do Fazer, provocou a consideração sobre as possibilidades oferecidas aos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A defesa do ensino reflexivo e significativo é algo constante em minha vida docente. Apesar de todas as forças tensionando contra a caminhada, à docência está presente desde os Anos Finais do Ensino Fundamental, em minha formação, quando atuei como agente educadora no Programa Sucesso Escolar do Governo do Estado do Rio de Janeiro, no CIEP 333 Cacilda Becker em Nova Iguaçu/RJ.

Na academia a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) ao qual realiza o contato do professor em formação com alunos das escolas da rede foi fundamental. Este contato é imprescindível para estimular os alunos a produzir pesquisa, a produção de material didático, pedagógico e produção acadêmica. É um diferencial na formação do aluno e futuro professor, além de incentivar os alunos das escolas da rede a buscarem seus objetivos, e perceberem que são capazes de seguirem carreira acadêmica, ou simplesmente cursarem a graduação em Universidades públicas e de qualidade.

A experiência docente nos anos iniciais na rede privada de Nova Iguaçu/RJ e na Rede Pública no município de Belford Roxo/RJ foram responsáveis pela lapidação do meu perfil profissional, ainda que este esteja sempre passando por modificações e melhorias. A realidade da escola privada proporcionou o acesso à uma unidade escolar que oferecia os mais diversos materiais pedagógicos e incentivos que um profissional necessita para a melhor qualidade de ensino. Na rede pública o contato com uma comunidade carente e uma unidade escolar com várias questões quanto a material didático e defasagem de aprendizado dos alunos. As realidades tão diferentes foram lapidando e moldando de acordo com a realidade que recebemos, e mostrando que independente da unidade escolar que estejamos e do que recebemos dela, o nosso papel é prestar o melhor que temos e podemos oferecer para os alunos e contribuir para sua formação.

No Mestrado – UFRRJ o contato com alguns alunos inseridos no Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) que cursavam a graduação junto à turma regular do Curso de Pedagogia da UFRRJ, foi fundamental para despertar o interesse na pesquisa que está sendo apresentada. Além disso, o respeito e a troca constante, a importância dos anos iniciais na formação dos pequenos, a contribuição que um professor poderá oferecer ao seu aluno, foram essenciais para a escolha do tema do projeto de pesquisa, que desde o princípio envolveu o Ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil.

A investigação sobre a formação docente e sua prática demanda o esforço de sair da zona de conforto do ambiente escolar e buscar novos caminhos para que a compreensão dos fatos a serem analisados sejam construídos de forma a envolver o cotidiano e a realidade dos docentes. A forma com que atua, a relação com a área de conhecimento escolhida, sua rede, experiências, práticas, relações internas e externas, e todo o contexto que o cerca, são fundamentais para a sua contribuição como ser docente.

A formação do professor e sua atuação está entrelaçada à formação do aluno, e ambas vem sofrendo com reformas e mudanças curriculares – Base Nacional Curricular Comum, configurando uma delas – O Relatório do Banco Mundial sobre as Universidades Públicas, onde contesta a eficiência e gratuidade das mesma – novas reestruturações de forma que em alguns aspectos delimitam ainda mais a formação do aluno e junto a isso a autonomia docente, nas redes públicas, o que indiretamente torna ainda mais discrepante quando comparada aos centros de formação de educação privada, que possuem flexibilidade com sua grade e podem oferecer as melhores oportunidades ao aluno de adquirir o conhecimento.

A reflexão sobre construção do conhecimento é um denominador o qual os professores devem levar em consideração, outro fator de extrema importância neste início do processo educacional é o letramento que perpassam alguns anos do Ensino Fundamental I, ou em alguns casos, todos. A formação do professor está diretamente ligada às suas práticas, a maneira com que exerce sua profissão, que outrora vista como “dom”, no presente se configura como luta, diária, indo na contramão do sistema que em muitos momentos se configura alienador e opressivo.

O movimento de reflexão sobre o que se pensa como Educação é de extrema importância de maneira que dialogue, entrelace as informações cotidianas e que os conhecimentos de mundo dos nossos alunos sejam capazes de torná-lo pesquisador, conhecedor e crítico da sua própria realidade. E que vem sendo por isso, o principal alvo do demonstré do estado Neoliberal. O saber é parte fundamental da construção do conhecimento, nele está enraizado a identidade, cultura, modos de vida. Tardif (2014, p.11) cita que:

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com outros atores escolares na escola, etc.

Tornando-se assim interessante a investigação da forma com que o saber docente é visto e construído até chegar na escola. O conhecimento construído ao longo da vida docente é produzido, reproduzido, reciclado e modificado. A abordagem utilizada pelo professor para contribuir com os seus alunos, varia de acordo com o meio com o qual é inserido. E este tipo de construção em alguns momentos, sai do campo prático para permear o teórico, político e econômico. A demanda dos alunos muitas vezes, perpassam por aspectos sociais

de suas vidas, o professor assume diversas vezes, papéis que seriam primariamente da família do seu aluno. E na falta desta ele se torna um profissional que demanda de tato para auxiliar na resolução de questões quanto valores, ética, posturas e problemas familiares.

A relação do professor com sua formação é tensionada pelas questões reais, das unidades escolares, e as acadêmicas postas pela Universidade. Tardif (2014, p.241) menciona que: “se o lugar dos professores exige conhecimentos específicos a sua profissão e dela oriundos, então a formação de professores deveria, em boa parte, basear-se nesses conhecimentos.” Ainda que sejamos capazes de compreender a formação alcance muito além do que seja preciso para ser levado para sala de aula. O docente necessita alavancar sua vida acadêmica e bem como seus alunos, ser levado a questionamentos, reflexões, análises, pesquisas, é um processo o qual ele desacomoda para a acomodar novamente, até o próximo desafio que se coloque.

Estar em constante aprendizado é parte da rotina do professor, e quando inserido na academia ele introduz ao seu saber profissional, o saber acadêmico, as práticas, estratégias, metodologias e renova sua articular suas práxis. Além disso, o docente pode realizar produções acadêmicas, que são de extrema importância para sua valorização como profissional, estudos e reflexões sobre sua construção como formação acadêmica.

A preocupação com a Pedagogia, a didática, a aprendizagem e as demandas educacionais, se colocam de formas diferentes quando se coloca a relação entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento escolar, entendendo que se constituem de formas e contextos diferenciados. Os dois favorecem o crescimento pessoal e profissional do ser docente, contudo, atendem a objetivos diferentes.

Muito se tem pesquisado e produzido sobre a Formação do Professor e as “novas” metodologias, e pouco se tem feito com a realidade do professor e do aluno inserido em sala de aula. É fundamental que o professor-pesquisador entenda que o que sua produção na Universidade é um conhecimento que se difere do praticado em sala de aula. Sobre isso Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.95) deixa claro que “a sua prática requer de si reflexão, crítica e constante criação e recriação do conhecimento e das metodologias de ensino, o que pressupõe uma atividade de investigação permanente que necessita ser apreendida e valorizada”.

Ensinar é sobretudo uma atividade humana repleta de diálogos entre as pessoas, que trazem consigo a cultura, a crença, a identidade, e uma infinidade de contextos históricos vividos antes da sua inserção na escola. O professor deve ainda refletir sobre todo esse processo por um objetivo, que é o de alcançar o aprendizado de seus alunos, este é um desafio diário que os docentes enfrentam. Além de todos os outros desafios postos cotidianamente quando se pensam nas unidades escolares os quais eles estão inseridos.

A proposta do sistema educacional brasileiro tem apresentado algumas mudanças que em alguns pontos beneficiam os atores da construção da Educação, proporcionando a oportunidade do aluno aprender, e permitindo ao aluno o ato de questionar. Há ainda muitas questões a serem repensadas como falta de interesse, faltas em excesso, e a maneira com que a indisciplina é encarada. Por outro lado, as modificações que vem sendo realizadas, e algumas propostas que estão sob análise dos órgãos governamentais, nos fazem pensar sobre qual aprendizado eles querem que construimos em sala de aula.

Parte destas questões estão diretamente ligadas, a construção do conhecimento, e a forma com que as atividades são desenvolvidas na Educação. Apresentar ao aluno caminhos diferentes dos habituais em situações problemas, favorece ao aluno tomar consciência por si mesmo do que recebe, refletindo sobre o outro e a sociedade, é permitir novas escolhas.

O Plano Nacional de Formação de Professores – PARFOR surgiu como incentivo à qualificação dos docentes já atuantes nas redes Municipais, Estaduais e no Distrito Federal, no anseio de melhoria da qualidade da Educação. Um desafio para os docentes nas IES, visto que se observou necessária a ressignificação de sua própria prática, sobre isso Tardif diz que:

Antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. Pesquisas têm mostrado que o saber herdado da experiência escolar possui uma força que persiste ao longo do tempo.

Nem mesmo a formação universitária consegue transformá-la. (TARDIF, 2014, p. 20)

O PARFOR salienta ainda como alguns de seus princípios a importância da formação continuada e do professor estar sempre aprendendo e se qualificando, isto fica claro ao observarmos suas modalidades, primeira graduação, segunda licenciatura e formação pedagógica para baracheis que desejam atuar como docentes.

A reflexão sobre os saberes contribuem para que a Universidade se sensibilize a criar estratégias para superar algumas dificuldades relacionadas a relação entre academia e a escola, pondera ainda a variedade de formações e tempos diferentes presentes nos alunos-docentes¹ participantes do PARFOR.

A construção e o incentivo ao pensar, refletir e reorganizar suas ideias são fundamentais para que o aluno possa rever seus processos e práticas, para isso, é necessário que o aluno confie e perceba que o professor universitário está como um auxiliador e colaborador de sua formação. Freire (2018, p.110) cita em relação à formação do professor e seu posicionamento que:

O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isso reforça nele ou nela a importância da sua tarefa pedagógica.

O *aluno-docente* que leciona há alguns ou muitos anos, não descaracteriza ou minimiza o conhecimento do professor, ele em alguns casos sofre transformações pela rotina e as variadas turmas as quais perpassa, adaptado, modificado e sublimado em reduções didáticas que fazem com que o mesmo consiga alcançar todos os objetivos propostos para o ano letivo, mesmo que alguns momentos, estes objetivos sejam alcançados somente teoricamente (em seus diários, cadernos de planejamento, planos de curso...).

Na prática ainda há muitos desafios a serem superados, práticas lembradas e trocas a serem realizadas. Freire (2018, p.25) nos salienta a importância de repensar cotidianamente a prática “não há docência, sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das

¹ Alunos – docentes: Professores participantes do PARFOR.

diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

O debate sobre a formação docente tem se intensificado e muitas propostas, metodologias vem se reinventando de forma que o docente concilie os avanços do tempo e espaço que a sociedade se insere. As tecnologias, e os avanços se mostram presentes em algumas realidades. Contudo, quando observamos algumas unidades escolares, percebemos que elas estão em total abandono (quanto a sua estrutura física e fornecimento do mínimo de materiais para o seu funcionamento e para garantia da permanência de alunos e professores), e descaso por parte do sistema que possui a responsabilidade de suas manutenções. Revivendo antigos e criando novos desafios já existentes na profissão docente.

A reflexão sobre os métodos mais indicados, metodologias inovadoras, a relação da teoria com a prática muitas vezes se faz presentes apenas na academia. A realidade os professores inseridos em sala de aula, não demandam tempo para pensar a evolução do pensamento e das novas relações que refletem sobre o ensino pode lhes oferecer. E quando este assunto é posto dentro das Unidades Escolares, ainda há muita resistência, por parte dos professores, talvez pelo desconhecimento destas práticas, falta de material ou suporte da própria equipe pedagógica das unidades escolares.

A pesquisa envolvendo a formação docente torna-se importante visto que sua relação com toda a dinâmica escolar favorece a formação do aluno, o ensino de geografia é de extrema importância quando pensamos o aluno como ser social, seu desenvolvimento se configura quando o professor no exercício da sua profissão é sensível a ponto de perceber as demandas reais do aluno, muitas vezes sendo necessário retroceder no processo, dos conteúdos para avançar no desenvolvimento humano do aluno.

Quando se pensa em uma aula de Geografia se imagina mapas, globos, imagens, textos, debates, maquetes, vídeos, músicas... Recursos dos mais variados se apresentam ao professor quando o assunto é sala de aula. Este ambiente deve está repleto de condições que favoreçam o aprendizado e incentive ao aluno a buscar novas informações. O que se apresentam por aí, são ambientes educacionais sujos, malcuidados, algumas vezes com cheiro estranho, estruturas físicas abandonadas. Fazendo-se explicar a citação de ALVES (1988) in GADOTTI (2006, pág. 257)

A recusa em aprender é uma demonstração de inteligência. O fracasso da educação é, assim, uma evidência de saúde e um protesto: a comida está deteriorada, não está cheirando bem, o gosto está esquisito... E creio mais que é só de prazer que surge a disciplina e a vontade de aprender. É justamente quando o prazer está ausente que a ameaça se torna necessária.

Preocupar-se com o ambiente o qual o aluno está inserido, observar e muitas vezes ser o único a poder intervir na sua formação é papel constante do professor, que em sala de aula, desempenha muitos outros papéis, que vão além dos estão designados na sua vida profissional.

A formação docente vem sendo atacada e desvalorizada cada vez pela sociedade, perdendo seus direitos e as garantias conquistadas com muita luta, ainda que respirando com auxílio de aparelhos, tem forças para progredir, pesquisar, fazer a diferença e apresentar avanços mesmo que ínfimo frente ao que sofre. Freire (2018) refletindo sobre a prática docente nos deixa claro que o professor necessita de:

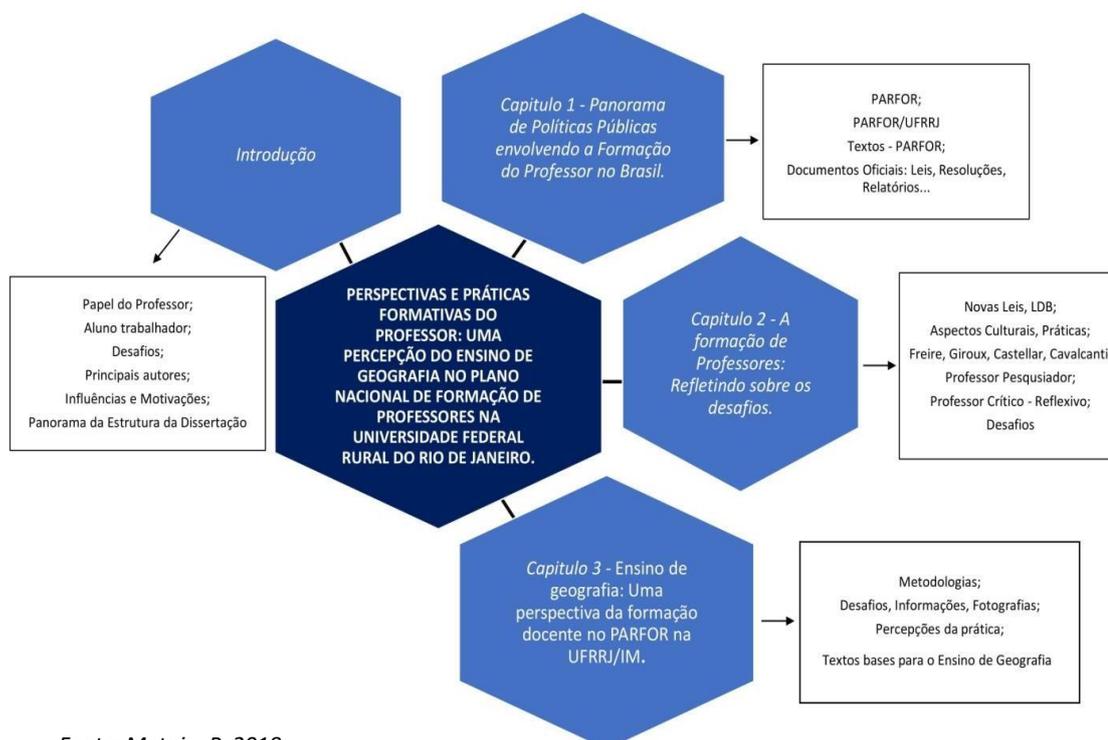
Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei que deve ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. (FREIRE, 2018, p.63)

A relevância na pesquisa pela formação docente é despertada a partir do momento que podemos, na academia, junto a esse professor alinhar seus pensamentos, avivar o sentimento de pesquisa, de reconhecimento do ambiente educacional, é traduzir a sua prática como formadora de seres sociais, provocar novos momentos, projetos e relações a serem estabelecidas por seus alunos. É sobretudo não passar pela vida do aluno, mas deixar um pouco de si, e levar um pouco deles, no sentido transpor as paredes e tornar aquele que muitas vezes é o único a conhecer a realidade escolar em sua família, em um potencial de transformação, avanços e esperança ela. A possibilidade de crescimento e evolução dele é reduzida mediante a prática de recepção de conhecimentos, principalmente nas Ciências Sociais.

O objetivo geral da pesquisa é compreender e analisar criticamente as perspectivas e práticas docentes na disciplina Ensino de Geografia ministrada no PARFOR/UFRRJ. Especificamente a pesquisa busca investigar e analisar as potencialidades das metodologias utilizadas na disciplina Ensino de Geografia do Curso Pedagogia – Parfor da UFRRJ. Além de analisar a relação e a interação da Formação Docente com o Ensino de Geografia.

A estrutura da pesquisa foi pensada e organizada de forma a fazer com o leitor possa refletir sobre os objetivos e proposições contidos na mesma, para isto foi idealizada a partir do Mapa Mental, destacado a seguir, onde se pode contextualizar sua estruturação que será explicitada logo após a imagem.

Imagem 1: Mapa Mental: Estrutura e Organização da Dissertação



Fonte: Matain, P. 2018

A pesquisa parte do levantamento bibliográfico, autores que conversam com a Formação de Professores e a Geografia, como Cavalcanti (1998, 2012), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012), Tardif (2014), Freire (2018), Giroux (1997), Azevedo (2017), além das legislações de formação docente como a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Diretrizes

Curriculares Nacionais (DCN'S), alguns aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Decreto de Institucionalização do Plano Nacional de Formação de Professores, disponíveis no Ministério da Educação, e informações disponíveis na Plataforma Freire, que estruturam e regulamentam o funcionamento de Planos e Projetos envolvidos na pesquisa. A fundamentação teórica embasa a pesquisa e, ao mesmo tempo valoriza os autores pesquisadores da área e que traçaram um caminho de reconhecimento construído.

A pesquisa foi estruturada em três capítulos, o primeiro capítulo traz uma investigação sobre o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), as leis que embasam seu funcionamento, os objetivos e a relação que a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro tem com o programa e os dados do seu funcionamento.

O segundo capítulo traz uma reflexão sobre a Formação Docente no que diz respeito a sua contextualização histórica, as modificações das Leis, já mencionadas anteriormente, os aspectos culturais e humanos desta formação e sobretudo os desafios da mesma. Comenta ainda sobre a formação do professor reflexivo e crítico-reflexivo, trazendo autores que colaboram com suas pesquisas para a melhor contextualização do assunto abordado.

O terceiro capítulo faz uma aproximação com a turma do Parfor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o acompanhamento das atividades, falas, organização e funcionamento das aulas da disciplina de Ensino de Geografia – ministradas pelo Prof. Clézio Santos – ao longo do segundo semestre de 2017 – a partir disso, as anotações sobre as dinâmicas das aulas serão sistematizadas pensando a importância da disciplina para a formação dos alunos do Parfor. As autoras Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012) ressaltam importância da pesquisa no Ensino de Geografia quando dizem que:

A pesquisa sobre o Ensino de Geografia permite ao aluno o acesso a várias metodologias de ensino e aprendizagem, exercita sua capacidade de fazer opções relativas aos conteúdos e suas didáticas e promove sua capacidade de elaboração da própria de novos tratamentos e metodologias no âmbito do ensino da disciplina. (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2012. p.99)

Busca relacionar a prática e a teoria a partir do contato com os alunos do PARFOR, partindo das metodologias aplicadas nas aulas de Ensino de Geografia, a participação dos alunos e a relação com a teoria. A reflexão é fundamental além da percepção dos docentes como pesquisadores.

Permeando o momento de pesquisa do referencial teórico e escrita do texto, pude fazer o acompanhamento das aulas de Ensino de Geografia, que favoreceu momentos de relação e troca com os alunos do PARFOR. Para uma percepção mais próxima serão utilizados questionários, estruturados pensando na percepção dos alunos sobre as vivências e experiências durante as aulas, suas perspectivas e expectativas relacionadas a suas práticas, sobre a estruturação dos questionários, Marangoni (2005, pág.168) cita que:

O processo do uso de questionários compreende diferentes etapas sucessivas e encadeadas, preparação prévia, elaboração do questionário, aplicação-teste e respectiva avaliação, aplicação ao universo em pauta, tratamento dos dados, informações (tabulação, elaboração de tabelas, gráficos e cartogramas), análise dos resultados e correlação com dados e informações obtidas por meio de outros procedimentos.

Os dados serão analisados e tabulados a fim de realizar o levantamento qualitativo, aplicados aos alunos participantes do curso, aspirando perceber o ponto de vista dos mesmos sobre a disciplina, o curso e alguns aspectos envolvidos na entrada e processo de matrícula no curso. Marangoni (2005, p.168) cita que “o questionário é um bom e, por vezes, insubstituível instrumento para a obtenção de dados quantitativos, embora nada impeça que sirva ao propósito de obter informações qualitativas.”

Posterior a esta etapa será realizada a análise dos dados da pesquisa e observação realizadas durante todo o processo, análise de imagens, falas, interações, evoluções, materiais produzidos como: mapas mentais, maquetes, fanzines, seminários e construções realizadas a partir do contexto em que os alunos do Parfor estiveram inseridos durante este período.

O material levantado será organizado, pensado, refletido, debatido junto ao orientador, organizando e reorganizando, textualmente a fim de compor o texto final da dissertação. A organização do conhecimento, os avanços colocados e o que foi conquistado é o que fica de resultado, pensar a formação do professor como essência da formação do aluno, possibilitar aqueles que já estão na dinâmica docente é tão importante quanto favorecer aos novos um conhecimento, a troca, as experiências. Educar é fundamental, humano, físico, social, econômico, e sobretudo político. Favorecer o conhecimento é poder, possibilitar o poder das vozes que muitas vezes são silenciadas.

A reflexão sobre o conhecimento adquirido no processo formativo será fundamental para a organização textual, sobretudo no que se refere a resultados. A Formação Docente é imprescindível para aprimorar as técnicas utilizadas em sala de aula, e reviver a Disciplina de Ensino de Geografia é extremamente importante para perceber com olhos de pesquisadora a importância da mesma na formação de professores dos Anos Iniciais.

A criança no período de socialização e iniciação na escolaridade necessita de atenção e cuidados com seu desenvolvimento humano. O professor precisa estar sensível ao desenvolvimento do letramento e as dificuldades que apresentam. Além disso, o desenvolvimento da noção espacial é de extrema importância para que eles possam se deslocar, reconhecer e identificar possíveis soluções de problemas, no que envolve a organização pessoal e corporal.

O PARFOR favorece a continuidade da qualificação docente e possibilita a escuta dessas vozes, via academia, e esta realidade vem beneficiando não apenas profissionais, mas os alunos que estão em sala de aula e são abraçados por estes docentes em formação. A realidade do PARFOR no Brasil nos apresenta um significativo panorama quanto ao número de docentes atendidos e de que forma os cursos vêm funcionando, e na UFRRJ não há diferenças, há algumas dificuldades, mas os dados, apresentados nas próximas páginas, nos demonstram avanços em relação à aceitação e aderência a oportunidade garantida até então pelo Governo Federal.

1. PANORAMA DE POLÍTICAS PÚBLICAS ENVOLVENDO A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL.

O Governo Federal a partir de 2004, aproximadamente, realizou alguns investimentos em pesquisa e análise dos sistemas e ensino, e lançou um conjunto de políticas públicas em parceria com estados, municípios e instituições de ensino superior para repensar a docência. Esse grupo de políticas é composto pelo Piso Nacional do Magistério, 2008; os cursos de Mestrado e Doutorado profissional para docentes da rede pública. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, que é um programa de incentivo à formação docente, através de experiências e pesquisas envolvendo a temática e o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), que suscita a melhoria na qualidade dos cursos de magistério, a valorização do profissional docente e o Plano Nacional de Formação de Professores que viabiliza a graduação de professores das redes municipais, estaduais e do Distrito Federal.

O Piso Nacional do Magistério instituído em 2008 se caracteriza pelo valor mínimo que o professor deverá receber no início de sua carreira. Este valor é pensado e reajustado todos os anos de acordo com a comparação do valor aluno – ano estabelecido no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) dos dois últimos anos.

Os cursos de Mestrado Profissional, instituídos pela Portaria nº 47/95, já em funcionamento em algumas Universidades do país, qualificando e formando profissionais da educação para atuarem em suas escolas e municípios. Em 23 de março de 2017, ela foi substituída pela Portaria nº 389, que agrega o Doutorado a Política de Formação de Professores, esta última ainda em período de organização e estruturação para o início do atendimento, apresentam como objetivo:

Capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; de transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; de promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; além de contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas. (BRASIL, 2017, p. 61).

O PIBID oferece aos estudantes das licenciaturas uma antecipação do contato com a escola, através de estágio em escola pública o aluno da licenciatura é incentivado a desenvolver metodologias, pesquisas e atividades externas a Universidade de forma que o aproxime da realidade da escola o sensibilizando e desenvolvendo um comprometimento com a Educação e seu papel na sociedade.

O programa auxilia sobretudo no crescimento do aluno como profissional e possibilita que ele enxergue a escola com outra perspectiva, a de mediador e sujeito ativo do conhecimento, bem como os alunos com o qual terá contato na unidade escolar. A participação no PIBID agrega ao aluno da graduação, a vivência, a troca, o crescimento pessoal e profissional, o

despertar por uma prática com qualidade valorizando a realidade do aluno e motivando o profissional em formação pela luta de uma educação de qualidade.

O Programa de Consolidação das Licenciaturas é uma iniciativa (BRASIL, 2013) da Capes, o qual o propósito se dá pelo apoio a projetos que contribuam com a Formação Docente e melhoria da qualidade dos cursos de formação de professores da Educação Básica, valorizando assim, a carreira docente. São objetivos específicos da Prodocência:

I. Apoiar propostas de desenvolvimento de projetos que contemplem novas formas de organização curricular, gestão institucional e/ou a renovação da estrutura acadêmica dos cursos de licenciatura, por meio do trabalho cooperativo entre esses cursos e áreas do conhecimento presentes no currículo da educação básica; II. Apoiar propostas que contemplem experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e/ou exitosas nos processos de ensino e aprendizagem dos futuros docentes, inclusive mediante implementação, utilização e adequação de espaços voltados para a formação de professores; III. Apoiar propostas de desenvolvimento profissional e formação continuada dos professores das licenciaturas, com foco no melhoramento de estratégias didático-pedagógicas nos cursos de formação de professores. (BRASIL, 2013, p.26).

A organização do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) fica a cargo da CAPES, bem como das iniciativas supracitadas, que favoreceu o atendimento dos professores da rede pública em formação em três modalidades, Primeira Licenciatura – onde os professores podem iniciar a graduação, e estão exercendo a função dentro das escolas do município. Segunda Licenciatura – onde os professores em formação podem ter acesso, a graduação dentro da sua área de atuação, quando mesmo que possua uma primeira licenciatura, o professor exerce outra disciplina, neste caso, ele poderá realizar seu segundo curso dentro da licenciatura que exerce atualmente. Formação Docente - a qual os professores graduados e não licenciados e os Intérpretes de Libras possuem a oportunidade de estarem se inserindo no contexto educacional, o pré-requisito, como nas demais modalidades, é atuar na rede pública da Educação Básica. É muito relevante que o PARFOR aconteça como forma de incentivo a formação dos profissionais, e qualificação daqueles que desejam atuar nas escolas. A qualificação e o incentivo à pesquisa fazem com que os *alunos – docentes*.

1.1. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR.

A Formação de Professores tem sido pensada, repensada, refletida e criticada nas últimas décadas. A construção de uma Política visando a qualificação docente ganhou espaço nos últimos anos e favoreceu a presença de docentes da rede básica de ensino nas discussões relacionadas às Políticas Públicas, envolvendo este público, se liga a melhoria na qualidade da Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) elenca os profissionais de educação e sua formação, quando no artigo nº 61 cita que em efetivo exercício os profissionais da educação escolar básica e tenham sido formados em cursos reconhecidos sendo:

I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009); II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009); III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) (BRASIL, 1996, p.35)

Os fundamentos da formação nas diferentes perspectivas pensando as fundamentações, teorias, práticas, experiências, competências, habilidades e articulação com sua prática em sala de aula, além de suas formações anteriores em instituições de ensino e outras atividades que colaborem para o crescimento profissional e pessoal.

Este fator posto na LDB 9394/96 foi o ponto principal para que houvesse o crescimento e o surgimento das mais variadas instituições e cursos de licenciatura, as quais são de qualidade duvidosa, e pouco comprometidas com uma Formação de qualidade, onde coloca em questão a formação de tais profissionais, e surgem as críticas sobre a construção e a articulação dos conhecimentos e práticas nelas realizadas.

As chamadas formações 3 + 1, três anos teóricos e um ano de disciplinas para formação docente, foram muito característicos desta época, principalmente nas Universidades particulares, tal situação refletiu diretamente nas salas de aula e na forma com que o docente lidava com a realidade do país e das unidades escolares, um tempo depois, este sistema iniciou um processo de reformulação e alguns teóricos começaram a repensar a formação de professores.

A precarização do trabalho do professor, também é um fator fundamental para o surgimento de reformas educativas, e pensamentos sobre a forma com que as instituições têm realizado suas formações e as licenciaturas têm sido organizada. As condições com as quais o trabalho do professor se dá, são fatores que demandam muitos debates e reflexões, bem como as condições as quais as escolas se encontram, a organização da equipe gestora, as imposições as quais são feitas ao corpo docente, a forma com que as instituições são avaliadas, são alguns dos pontos para repensarmos como a Educação tem sido proposta e a importância que ela tem frente ao Governo.

O Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) instituído em 2007, vem como um apoio e sustento a Estados, o Distrito Federal e aos Municípios, quando se coloca à disposição dos mesmos, no auxílio da melhoria da qualidade das formas de avaliação, subsídios para uma melhor organização das Secretarias e Unidades Escolares, e a quanto à qualidade da Educação oferecida nas redes públicas.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) neste mesmo ano teve como atribuição instituir e fomentar a qualidade e o acesso de professores da rede básica de ensino, ao Ensino Superior em instituições públicas e de qualidade, visando um melhor atendimento e a formação inicial e continuada deste. Para tanto foram pensados caminhos aos quais tais profissionais pudessem percorrer para que o acesso fosse garantido. Com tal objetivo foi instituído pelo Governo Federal em 29 de janeiro de 2009, sob o decreto nº 6.775:

Fica instituída a Política Nacional de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos professores do magistério para as redes públicas da educação básica. (BRASIL, 2009, p.1)

Um dos objetivos do Parfor é a qualificação do professor da rede de ensino básico do município ou estado. Se caracteriza como um articulador entre teoria e prática, e o aluno poderá crescer em conhecimento e durante as trocas realizadas, as experiências, os conhecimentos e as pesquisas a serem realizadas pelo aluno no seu processo de formação. A Formação Pedagógica é pensada para aqueles docentes que são bacharéis e exercem a docência, havendo assim a liberação e a qualificação destes, para a função em ambientes educacionais.

É uma ação emergencial que visa estimular a formação em nível superior de professores em exercício nas redes públicas de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de acesso à qualificação profissional exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 2013. p.7)

Pensado para garantir uma formação de qualidade aos professores da rede o Parfor em seu Art. 2º os princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

I - A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) IV - a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e à distância; V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2009, p.1)

Os cinco princípios iniciais do PARFOR tratam sobre a formação e a qualificação docente. Os profissionais da educação poderão exercer de melhor forma seus papéis, compreendendo sua formação de melhor forma. Favorecendo ainda a continuidade da pesquisa, através do incentivo ao Mestrado e Doutorado (acadêmico ou profissional).

Os cursos ainda irão garantir a qualidade via instituições formadoras, sejam elas, presenciais ou a distância, além da relação teoria e prática que estarão ainda mais próximas, possibilitando a relação entre ensino, pesquisa e extensão. Incentivando através de tais princípios que os docentes possam refletir sobre suas próprias práticas e sendo estimulados a continuarem sua formação científica e pedagógica.

VI - o reconhecimento da escola e demais instituições de educação básica como espaços necessários à formação inicial dos profissionais do magistério; VII - a importância do projeto formativo nas instituições de ensino superior que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação e garantindo sólida base teórica e interdisciplinar; VIII - a importância do docente no processo educativo da escola e de sua valorização profissional, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, à dedicação exclusiva ao magistério, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho; IX - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, buscando a redução das desigualdades sociais e regionais; X - a articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de ensino; XI - a formação continuada entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola e considerar os diferentes saberes e a experiência docente; e XII - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a informações, vivência e atualização culturais.(BRASIL, 2009, p.1)

Os demais princípios são redigidos no intuito de garantir o estímulo a vida profissional docente, através da valorização docente, a garantia no acesso dos profissionais as instituições formadoras, reduzindo a desigualdade. Reconhecimento dos saberes e experiências docentes nos ambientes de formação docente, estímulo à reflexão sobre a atual situação a qual está inserido vida acesso do conhecimento.

O PARFOR visa ainda a articulação, o saber e as vivências, a teoria, a prática, e levando para a academia os docentes atuantes, visando um ganho em qualidade para sua formação. O Parfor tem como objetivos:

I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública; II - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior; III - promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior; IV - identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério; V - promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira; VI - ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública que tenham sido licenciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial; VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social; VIII - promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo; IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos

profissionais do magistério, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos; e X - promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais. (BRASIL, 2009, p.2)

Tais objetivos deixam claro a necessidade de uma Formação de Professor de qualidade, e o enfrentamento a uma Política Pública que pense em atender tais profissionais. Nesta conjuntura as IES² tem sido um ambiente privilegiado para que tal processo aconteça.

As IES então, liberam a oferta de cursos, turmas e vagas disponíveis para o acesso dos alunos. Esta que obedece uma dinâmica de três fases: Na primeira as redes públicas e os institutos federais de educação profissional informa o número de vagas de que suas redes precisam. No segundo momento as instituições de Ensino Superior, que participam do PARFOR, definem e informam a oferta de cursos e vagas. Na terceira fase os educadores fazem a pré-inscrição na licenciatura que pretendem cursar, e por fim as Universidades são responsáveis por realizar o sorteio dos docentes.

Após o processo de inscrição, organização e sorteio, os Institutos são responsáveis pela divulgação do resultado e a organização das matrículas, na data estipulada os alunos irão realizar o processo de matrícula e receberão a data de início das aulas.

Para que os alunos tenham acesso às informações sobre o curso, preenchimento de questionários, relatórios, fluxos de informações, levantamento de dados, a DEB³ percebeu a necessidade de pensar a articular estratégias para aperfeiçoar os processos de gestão e implementação do Programa:

As principais mudanças introduzidas na Plataforma contribuíram para: concretizar a participação das secretarias municipais de educação; facilitar o processo de elaboração do planejamento estratégico pelos Fóruns Estaduais; fortalecer o papel dos Fóruns Estaduais como articuladores da política de formação docente; realizar o acompanhamento da demanda, da oferta e das matrículas; tornar o ambiente mais amigável aos usuários; tornar mais eficiente o processo de gestão do programa por meio da automatização do cadastramento da demanda e da oferta; da pré-inscrição vinculada ao cadastro no Educasenso e da integração da Plataforma Freire com o sistema e-MEC para garantir que as turmas especiais ofertadas estejam vinculadas a IES com IGC válido e criadas em cursos autorizados e ativos para oferta de vagas. (BRASIL, 2013. p. 29)

Alguns requisitos se fazem necessários para o acesso dos docentes aos cursos de Primeira Licenciatura são eles: estar vinculado a alguma rede pública estadual, municipal ou do Distrito Federal; estar em exercício da atividade docente; não ter curso de licenciatura. No curso de Pedagogia os alunos deverão cumprir a carga horária mínima de 2800 horas, onde 400h se caracterizam de estágio supervisionado, estabelecidos em quatro anos de formação.

² IES – Instituições de Ensino Superior.

³ DEB – Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica.

A CAPES é responsável pelo custeio dos cursos, ela realiza os repasses para as instituições de ensino superior. Compete às secretarias de educação oferecer aos *alunos-docentes* participantes o material escolar, transporte, hospedagem e a alimentação durante o curso.

No âmbito nacional o PARFOR obteve alguns resultados desde o ano de 2009, ano de sua criação, a 2013. São alguns deles:

O Parfor, na modalidade presencial, apresenta evolução em seu processo de institucionalização e crescimento na demanda e efetivação de matrículas. Em 2009, o número de matriculados era de 4.273 professores, distribuídos em 140 turmas. O Programa encerrou o ano de 2013 com 70.220 professores matriculados em 2.145 turmas especiais ofertadas por 96 IES. (BRASIL, 2013. p.7)

Os resultados disponíveis no Relatório de Gestão Parfor são colocados em âmbito nacional, visto que a Política Pública atende a todo o território brasileiro. Os números ainda não expressivos visto a necessidade dos docentes, se faz importante para disseminação e valorização de tal Política Pública.

A rotina dos *alunos-docente* e a carga horária excessiva de trabalho fazem com que o professor com o exercício da profissão por longos anos e sobrevivendo sob condições os quais não é reconhecido e valorizado, acaba por se deixar levar pelas situações extremas e acabam caindo nas tramas da repetição, da transferência vazia dos seus conhecimentos. Sobre a formação do professor o PARFOR pensa os princípios pedagógicos da seguinte forma:

Nessa perspectiva, a educação deve estabelecer-se em bases científicas e técnicas sólidas e em um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa e inclusiva. Na formação, os princípios que devem orientar as IES no planejamento pedagógico são especialmente a: articulação entre teoria e prática em todo o percurso formativo; garantia do domínio de conhecimentos científicos e didáticos; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e reconhecimento da escola como espaço necessário à formação inicial dos profissionais do magistério. (BRASIL, 2013. p.28)

No ano de 2012 o PARFOR iniciou um novo processo de levantamento de dados para observar a demanda da formação inicial para o ano de 2013. É de extrema importância o reconhecimento da demanda visto, que desta maneira o Programa, juntos as IES poderá se adequar e melhorar atendimento aos docentes. Com o retorno dos resultados do módulo “Demanda”:

Para 2013, foram solicitadas 361.020 vagas. Desse total 78,92% é demanda da rede municipal e 21,08% da estadual. Com relação ao tipo de turma observa-se que 71,07% das vagas foram solicitadas em cursos de Primeira Licenciatura, 26,31% em Segunda Licenciatura e 2,62% em Formação Pedagógica. (BRASIL,2013. p.39)

Na tabela 1 é possível perceber a distribuição de matrículas por tipo de 2009-2013, indicando um alto índice de adesão nas vagas IES. Ainda que sejam necessárias algumas estratégias para estimular a participação dos professores para adequar a oferta e a demanda.

Tabela 1 – Distribuição de matrículas por tipo de curso 2009 – 2013 do PARFOR no Brasil.

Ano	1ª Licenciatura	2ª Licenciatura	Formação Pedagógica	Totais
2009	8.826	1.208	0	10.034
2010	22.012	2.387	95	24.494
2011	11.279	1.040	0	12.319
2012	13.221	3.300	307	16.828
2013	5.214	1.150	181	6.545
Total	60.552	9.085	583	70.220

Fonte: Relatório Nacional de Gestão do PARFOR. Brasília, 2013

Sobre o observado da Demanda e distribuição das turmas e cursos, foi notório o interesse pelo curso de Pedagogia, lidera o interesse por vagas no Programa nas IES. Das 27 unidades federativas, apenas Alagoas, Sergipe e Goiás não participam do PARFOR, contudo, alguns professores de Goiás estão matriculados em cursos no Distrito Federal. Alguns dados sobre este período inicial ficam claro no Relatório de Gestão do Parfor:

Entre 2009 e 2013, um total de 70.220 professores da rede pública efetuou matrícula em 2.145 turmas implantadas. A região Norte lidera o ranking do número de matrículas efetuadas com o percentual de 48,86%, seguida da Nordeste com 38,18%, o Sul com 7,76%, o Sudeste com 3,81% e o CentroOeste com 1,38%. Essa liderança se sobressai, também, nas matrículas ativas: Norte (52,50%), Nordeste (36,40%), Sul (6,67%), Sudeste (3,20%) e CentroOeste (1,23%). (BRASIL, 2013. p.41)

Ao observar os dados no Gráfico 1 é possível perceber que o Programa está alcançando alguns objetivos propostos como garantir o acesso de profissionais das redes para uma melhor qualificação e preparo para que possam exercer a profissão de forma mais completa a partir do número de matriculados nas instituições formadoras.

Gráfico: 1 - Evolução do número de matriculados em relação aos validados no período de 2009 - 2013.



Fonte: Relatório Nacional do Parfor. Brasil, 2013.

No ano de 2013 um levantamento sobre os professores que estão ligados ao Programa foi realizado e de acordo com o Gráfico 2, é possível perceber que a maioria dos professores estão na rede municipal de ensino, onde se concentram em sua grande maioria a Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. Seguidos da rede estadual. E por fim os que se inserem na rede federal.

Gráfico: 2 Percentual de Professores matriculados no PARFOR por rede de ensino no Brasil



Fonte: Relatório Nacional de Gestão Parfor. Brasília, 2013.

As Instituições de Ensino Superior, e as da iniciativa privada sem fins lucrativos só podem credenciar os cursos e realizar a abertura das turmas, mediante ao credenciamento no Sistema de Regulação do Ensino Superior, e que após a avaliação apresentar o Conceito do Curso igual ou superior a 3.

Mediante a estrutura do PARFOR e a sua importância para a Formação do Professor, inserido nas redes, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, apresenta resultados consideráveis e oportunidade de acesso a qualificação desde 2009, e nas próximas páginas iremos analisar e refletir como o PARFOR vem acontecendo nesta Instituição.

1.2. O PARFOR na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

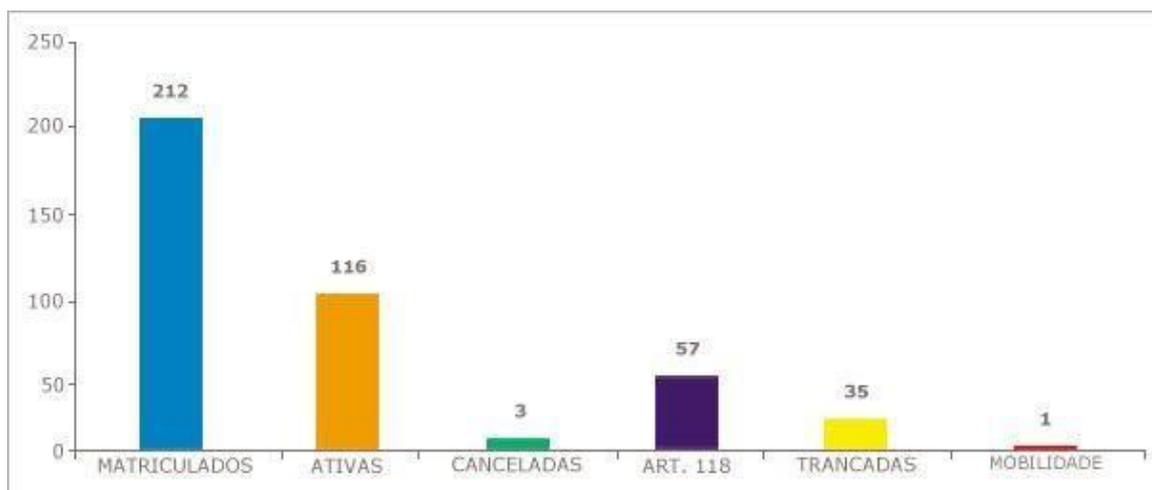
Instituído na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no ano de 2010, o PARFOR, funciona apenas no Instituto Multidisciplinar após a assinatura da adesão em 10 de novembro de 2009:

Acordo de Cooperação Técnica - ACT no- 014/2009, com vistas à implantação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, instituído pelo Ministério da Educação - MEC, destinado a atender à demanda de professores das redes públicas estadual e municipais sem formação adequada à Lei de Diretrizes da Educação Brasileira (LDB - Lei no- 9394/1996), com oferta de ensino superior público e gratuito. (BRASIL, 2010, p.27)

Foram oferecidas vagas nas turmas dos cursos de Matemática, História, Geografia e Letras, nesse mesmo período, sendo cinco alunos do PARFOR nas turmas regulares. Turmas exclusivas também oferecidas devido à demanda da procura, o curso de Pedagogia ofereceu uma turma para os interessados no início de 2010. Posteriormente outros cursos ofereceram turmas exclusivas do PARFOR, sendo Letras, Matemática e História como primeira licenciatura e Filosofia sendo caracterizado como segunda licenciatura.

Os resultados do processo inicial podem ser visualizados através do Gráfico 3, realizado pela própria Universidade que demonstra o fluxo de alunos do Parfor no ano de 2010.

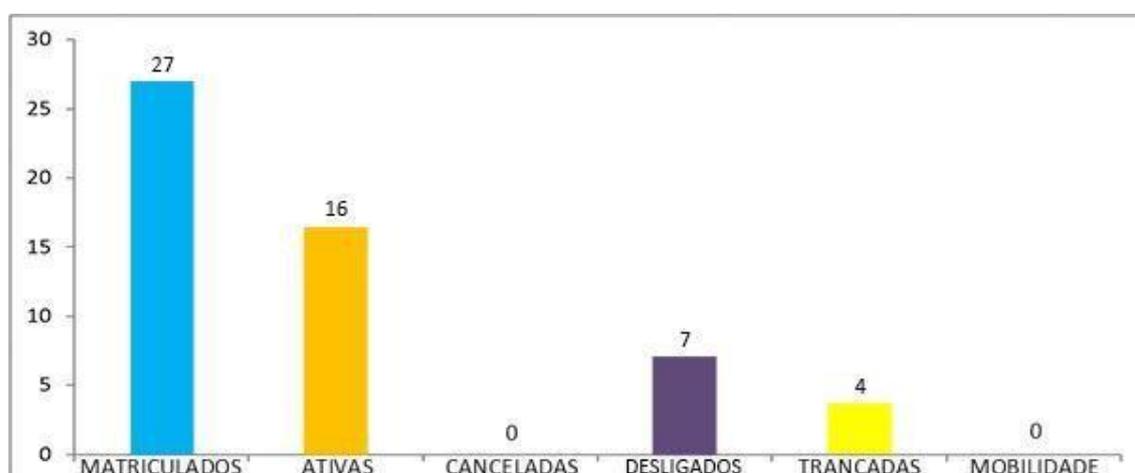
Gráfico 3: Gráfico de movimentação de alunos – Parfor – UFRRJ/IM, 2010.



Fonte: <http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/programas/plano-nacional-de-formacao-de-professores-daeducacao-basica/estatisticas/2017>.

Os números do PARFOR apresentaram uma redução quanto a entrada de alunos, e a oferta de cursos, o que é possível perceber nitidamente no gráfico 2 de fluxo de alunos do ano de 2014 da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Gráfico 4: Gráfico de movimentação de alunos – PARFOR – UFRRJ/IM, 2014.



Fonte: <http://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/programas/plano-nacional-de-formacao-de-professores-daeducacao-basica/estatisticas/2017>

A Formação do Professor quando no exercício de sua função junto a uma rede, acarreta alguns desafios para serem enfrentados como: a não redução da carga horária para se dedicar a formação, a falta de comprometimento – no que se refere ao respaldo aos professores para as qualificações – de leis Municipais as quais possam garantir seus direitos como profissional pelas Secretarias de Educação, em situações como se ausentar para realização de qualquer atividade junto as IES, seja assistir as aulas, apresentação de seminários, palestras, pesquisas ou atividades complementares.

As equipes gestoras das unidades escolares, que muitos falam sobre a formação do professor, a qualificação docente, a importância da Universidade, não compreendem a importância de professor em formação participar de eventos, fóruns, congressos e palestras e por muitos momentos não auxiliam o profissional ao cumprimento de suas atividades de Formação e qualificação *alunos-docentes*.

A continuidade do aluno do PARFOR no curso o qual escolheu vai demandar um esforço, que muitas vezes é sufocado pela necessidade de estar presente em sua Unidade Escolar ou mesmo de trancar sua matrícula, pois, precisa trabalhar em mais uma escola para conseguir cumprir sua carga horária. Ainda pensando sobre o corpo discente, o perfil do PARFOR – Pedagogia na UFRRJ/IM, referente a movimentação de alunos no período 2017 se configurou da seguinte forma segundo Machado (2017):

Tabela 2. Dados sobre o curso Pedagogia – PARFOR/ 2017.2 da UFRRJ

Total de entradas	222	
Desligados (art. 118 e 119)	92	
Jubilados	6	
Matricula cancelada	4	
Total	102	
Graduados	48	
	Nº Relativos (%)	
	Evasão	Egressos
	+- 46%	+- 22%

Fonte: Dados segundo Machado (2017).

O PARFOR possibilitou a entrada de *alunos-docentes* com diferentes formações, culturas, linguagens, redes e práticas caracterizadas por suas especificidades. Isso fica claro quando Azevedo (2017, p.2) ressalta que:

Esses professores/alunos carregam, portanto, saberes que possuem concepções sobre validade e pertinência relativas às práticas de oralidade, leitura e escrita. No processo de formação na graduação, essas pretensões são questionadas e tensionam as tradições letradas constituídas na universidade, abalando as certezas cristalizadas em alguns segmentos acadêmicos. As tensões geram verdadeiras rachaduras epistêmicas-pedagógicas, mais evidenciadas em algumas licenciaturas que outras.

A linguagem acadêmica torna-se distante da linguagem escolar, é imprescindível a realização de uma transposição de conhecimentos. O professor é um ser em constante formação e aprendizado, e a academia, tão específica em seus conhecimentos, acaba por desmerecer em alguns aspectos o saber docente. Nesta dinâmica o professor volta a ser aluno e sobre a aprendizagem faz referência a Vigotski quando se trata de formação do aluno, Cole e Sylvia (1991) revela que ela:

O que ele, de fato, tentou transmitir com essa noção é que, nas formas superiores do comportamento humano, o indivíduo modifica ativamente a situação estimuladora como uma parte do processo de resposta a ela. Foi a totalidade da estrutura dessa atividade produtora do comportamento que Vygotsky tentou descrever com o termo 'mediação'. (COLE E SCRIBNER in VIGOTSKI, 1991)

O PARFOR UFRRJ/IM está organizado da seguinte forma: Coordenação Geral, Coordenação Adjunta I, Coordenação Local, Coordenação Parfor Letras IM, Coordenação História IM, Coordenação Matemática IM, Coordenação Pedagogia IM, Coordenação Parfor de 2º Licenciatura em Filosofia IM. Todos os cursos com suas respectivas secretarias e representações, além de haver assessoria PARFOR em Seropédica. Os dados foram retirados do site PARFOR - IM.

Atualmente o PARFOR – UFRRJ/IM assim como os cursos regulares da Universidade são organizados, pensados e estruturados por uma equipe pedagógica que conversa junto com outros setores da Universidade como a Pró-reitora de Graduação (PROGRAD), para o melhor oferecimento e aproveitamento do curso para os *alunos-docentes*. Evidenciando a importância da Formação do Professor e as dinâmicas que a eles pertencem dentro da Universidade.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLETINDO SOBRE DESAFIOS.

A decisão por determinado curso técnico, de formação docente ou uma licenciatura é sobretudo um posicionamento pessoal, para além do papel em sociedade que o aluno deverá cumprir ou exercer. As escolhas por muito são incentivadas por identificação com a área, exemplos familiares, na comunidade, escola ou em alguma parte do meio o qual o futuro aluno frequenta.

A escolha pela docência é um caminho ao qual surgirão muitos desafios e questionamentos a serem enfrentados e dialogados pelo aluno. A construção do conhecimento é um processo pelo qual todo indivíduo passa, seja ele escolar ou por experiências de vida.

O ambiente formador será de grande influência e fundamental para que este aluno possa absorver, dialogar, refletir e criticar sobre as informações que recebe e a forma com que a educação é vista em tal ambiente. Nóvoa (2002) trata a formação docente como um processo que cada vez mais sofre exigências por parte da sociedade,

Hoje em dia impõe-se cada vez com maior evidência: que os professores não são apenas consumidores, mas também são produtores de materiais de ensino; que os professores não são apenas executores, mas são também criadores e inventores de instrumentos pedagógicos; que os professores não são apenas técnicos, mas são também profissionais críticos e reflexivos. (NÓVOA, 2002. p. 36)

Mesmo que seu texto original seja de 1954, e a releitura do ano de 2002, as demandas citadas abaixo continuam muito atuais, e retratam a realidade do docente, que a cada dia acumulam mais subfunções para além de sua prática. As exigências de alcançar índices quantitativos, metas e ser o município melhor colocado no ranking das avaliações externas, são exemplos destas múltiplas funções que o professor exerce em sala de aula.

O treinamento cognitivo de seus alunos para que estes índices sejam alcançados são extremamente exaustivos, visto que o aluno passa a substituir as aulas de conteúdos, práticas e formativas, por provas, simulados e seguidos testes que irão prepara-los para os desafios futuros. Nóvoa (2002) trata sobre formação crítico-reflexiva que muitas vezes é substituída pelo interesse em altos índices de aprovação e visibilidade no cenário educacional, posturas características de grandes unidades escolares da rede privada, sobre isso o autor nos diz que:

A formação contínua deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 2002. p. 39)

As experiências adquiridas com o tempo de carreira, as variadas unidades escolares nas quais trabalhou, os cursos, palestras e eventos os quais o docente participou fazem uma

grande diferença na formação do professor. Nóvoa (2002, p. 39) ressalta a importância da formação continuada quando diz que, “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar o papel de formador e de formando.” O coletivo é essencial para a reflexão da prática e a articulação do conhecimento, assim como os alunos, a linguagem entre docentes funciona como facilitador do aprendizado.

A Formação Docente é de extrema importância para a realidade que o professor encontrará fora dos muros da Universidade ou dos cursos de formação. A experiência em grupos de pesquisa, de incentivo à docência, ou o acesso de professores que já atuam nas redes, são fundamentais para tornar um pouco mais real essa vivência.

O objetivo da Formação Docente, talvez, deveria ser preparar, o professor em formação para o real ato de educar, que por vezes é mascarado nas salas de formação, com a idealização dos sonhos pedagógicos e irreais, que dificilmente acontecem nas unidades escolares. Le sann (2009) deixa isso claro em sua fala quando comenta que:

No mundo da escola a fragilidade e a inadequação da formação dos professores evidenciam-se, quando um jovem formado em uma universidade entra numa sala de aula qualquer. Dar conta de uma turma de 40 alunos, ou mais, numa escola estadual (na periferia de uma metrópole), ou de uma outra turma, formada por filhos da classe A, traz desafios que vão muito além dos conteúdos de cada disciplina. (LE SANN, 2009. p. 22)

A escola precisa ainda ter claro o objetivo que busca alcançar com seus alunos, se a sua proposta é uma formação rica em conteúdos, sem pensar na relação do seu aluno com o conteúdo abordado, ou se busca uma formação a qual faça o aluno pensar sobre o papel na sociedade e a mudança que o mesmo poderá causar a partir de suas atitudes. Afinal o ato de planejamento, organização do material didático, atual conjuntura da sociedade e dinâmica a ser realizada com os alunos. Sobre isso Le sann (2009) cita que:

Uma escola que objetiva preparar o cidadão do século XXI precisa abandonar a perspectiva da transmissão de conteúdos das disciplinas escolares para focalizar – se na formação de um aluno autônomo, ciente e atuante no mundo que vive. (LE SANN, 2009. p.23)

Ainda que muitas vezes tal reflexão aconteça por parte de algumas Secretarias de Educação colocando os municípios na qualidade de Sócio interacionistas, construtivistas, ou seja qual for a escolha, o professor deverá ser preparado para atuar de tal forma com qualidade atendendo as demandas da rede e principalmente dos seus alunos.

As avaliações externas avaliam além do aluno, o professor. A profissão sofre com falta de reconhecimento, segurança, respeito e descaso, de todos os lados. Ainda sim, é uma parcela pequena que no momento das reivindicações se posicionam frente aos governantes. Nóvoa (2002) sobre isso relata em seu texto a importância de se questionar e reivindicar reconhecimento no papel formativo do professor, quando o autor comenta que:

A reivindicação de uma profissão científica e socialmente dignificada passa, também, por uma atitude de rigor e de competência. Mas estes

dispositivos de controlo e de avaliação devem ser produzidos no interior da profissão docente, não sendo admissível que eles traduzam novas tutelas sobre o professorado. (NÓVOA, 2002. p. 37)

As possibilidades de se repensar os moldes da Educação, a forma com que ela acontece no plano teórico, são imensas, a quantidade de pesquisas, adaptações, metodologias e materiais para melhorar a qualidade de ensino estão dispostas na internet, em livros, artigos, teses, dissertações, textos académicos no geral.

A algumas décadas a quantidade de eventos com o objetivo de pensar a educação vem aumentando, a formação continuada do professor incentivado, e Nóvoa (2002) deixa isto claro em seu texto quando coloca a importância do pensar coletivo, quando diz que:

A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente de formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar. (NÓVOA, 2002. p. 38)

A mudança nos planos, na dinâmica, da prática e na rotina, para aqueles que já tem pouco ou nenhum tempo para planejar e organizar suas aulas, soa como problema. Le sann (2009, p.24) nos coloca que “mudar os rumos do ensino é necessário e possível. Geralmente o corpo docente teme abrir mão dos hábitos para trilhar um caminho diferente.” De certa forma, os profissionais da Educação reconhecem que esta mudança precisa acontecer, a questão é que a demanda de coisas que surgirão após a mudança será ainda maior que as já existentes e sem tratamento na Educação.

Os caminhos a serem percorridos pelos professores, formados ou em formação, é longo e nem sempre eles encontrarão um facilitador. A construção histórica desse percurso é cheia de idas e vindas, e questões que vão se acumulando. Os autores Saviani (2005, 2009), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012), Martins e Varani (2012) ajudam a compreender o processo histórico que a Educação passou.

As evoluções e mudanças acontecem em passos lentos, ainda que seja necessário o reconhecimento das mesmas durante todo o percurso já trilhado, e as lutas que já foram vencidas por parte dos profissionais da Educação.

A Formação do Professor perpassa por vários caminhos, um deles é a formação críticoreflexiva a qual o professor busca levar os seus alunos a aprenderem com o meio social em que vivem, e modificarem o mesmo a partir disso, o docente se utiliza de práticas de análise, argumentação, compreende que seus alunos possuem voz ativa, e suas ações são significadas a partir dos posicionamentos tomados, favorecendo o entendimento da sua história que as leva a aprendizagem.

Cavalcanti (2012) irá nos trazer a reflexão sobre essa prática e forma com que ela se caracteriza. Além da contribuição de autores como: Perreund (2002), Paiva (2003) e Freire (2018) que leva a reflexão sobre o posicionamento docente, a construção do conhecimento, aprendizagem e a avaliação que o docente escolherá para sua turma.

O professor pesquisador busca dialogar com os teóricos os quais considera importantes para sua formação académica, busca metodologias diferenciadas, alternativas de

solucionar as questões em sala de aula e relaciona isso com sua prática. Autores como Giroux (1997), Freire (2018), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012), Tardif (2014), Castrogiovanni (2014) entre alguns outros nos auxiliarão a trazer essa reflexão para a pesquisa.

A Geografia exerce sobre a sociedade um importante papel na formação do cidadão e forma com que ele irá atuar na sociedade, nos anos iniciais este papel é desempenhado junto as outras disciplinas. O professor de Geografia deve sobretudo, entender a importância do Ensino de Geografia e as potencialidades que o mesmo tem como auxiliador na construção do conhecimento de seus alunos, autores como: Leão (2013), Cavalcanti (2012), Libâneo (1990) são de extrema importância para a compreensão da dinâmica Geográfica em sala de aula.

Para tanto se faz necessária uma reflexão sobre a construção histórica da formação docente, de maneira que possamos compreender o caminhar desta formação, os tipos de formação que temos acesso atualmente. E a forma com que as antigas maneiras de formar o professor passaram por evoluções.

2.1. A formação do professor: uma construção histórica.

Pensar a formação do professor e sua dinâmica diária junto ao público discente é uma tarefa sobretudo reflexiva, quando se trata de uma Universidade inserida na cidade de Nova Iguaçu – Rio de Janeiro. A base teórica se faz imprescindível para tornar o percurso válido e construtivo para o pesquisador e para o seu público, alguns teóricos contribuem para que esta reflexão seja contemplada.

O histórico da Formação docente desvenda caminhos, e constata as influências sofridas pela educação brasileira em sua constituição. A preocupação com a formação se iniciou pós independência o que fica claro quando Saviani (2009, p. 143) cita que, “no Brasil a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular.”

O autor retrata ainda as características dos primeiros contatos com a Escolarização, através da Escola das Primeiras Letras de 1827, que funcionava a partir do método mutuo, que era organizado a partir da ajuda de alunos mais adiantados a alunos menores, sob a supervisão de inspetores que determinavam ao professor, se eles mereciam recompensas ou castigos. O método era baseado em severos castigos e recompensas garantiam a disciplina entre os alunos.

A educação continuou caminhando, o que naquela época estes fossem avanços significativos. Em torno de 1834 foi criada a Escola Normal nos moldes da escola europeia. Saviani (2009, p.144) ressalta que:

Visando à preparação de professores para as escolas primárias, as Escolas Normais preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras.

Currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras.

Na época a formação pelas Escolas Normais seguia em direção a um preparo através de coordenadas pedagógico-didáticas que deveriam ser seguidas pelo professor, contudo, a preocupação já apontava a preocupação com o conteúdo que o aluno adquiriria. As escolas Normais foram consideradas com altos custos e desnecessárias.

A primeira delas foi fechada, e depois reaberta. A crise na educação e a falta de compromisso com a formação, ao que se entende através destes textos, não é atual. Ela se arrasta a séculos e sempre foi motivo de contestações, reorganizações e interferências de terceiros. Em 1890 aconteceu a reforma de instrução pública do estado de São Paulo, ela foi caracterizada dois vetores aos quais Saviani (2009, p.145) destaca em:

A reforma foi marcada por dois vetores: enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores em ênfase nos exercícios práticos de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal – na verdade a principal inovação da reforma.

A formação docente a partir desse momento contou com uma ampliação dos conteúdos e uma escola modelo para que os docentes em formação pudessem aplicar seus conhecimentos e colocar em práticas as coordenadas didático-pedagógicas aprendidas. Além disso, a inclusão de outros conteúdos no currículo, fez com que a estrutura da Escola Normal se modificasse junto a Escola das Primeiras Letras. Saviani coloca que as modificações em torno do currículo da agora Escola dos Professores ficaram caracterizadas da seguinte forma:

Já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: 1) biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. (SAVIANI, 2009, p. 145)

A escola de Professores contava ainda com diversas áreas para prática e suporte de aprendizado dos docentes em formação, que auxiliavam na produção de conhecimento e incentivavam a melhor prática em sala de aula. Segundo Saviani (2009, p. 146) a escola contava com:

a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão.

Os institutos de educação e as escolas normais foram consolidados, no mesmo espaço temporal em que a formação do professor do ensino secundário foi estabelecida. Na década de 30 do século XX, neste momento houve expansão nos diversos níveis de escolaridade. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.90) ressalta que:

O modelo clássico de formação desse profissional perdura até hoje, caracteriza-se por uma organização curricular que prevê dois conjuntos

de estudos congregando, de um lado as disciplinas técnico-científicas e, de outro, as disciplinas didático – pedagógicas.

Este modelo o qual a autora trata em seu texto, e já mencionado anteriormente configura o 3 + 1, que significa 3 anos de bacharelado e um ano de licenciatura, ainda muito presente em algumas realidades brasileiras.

A formação docente em Geografia desenvolveu-se com o crescimento da produção científica baseada em trabalhos de campo, realizados com estudantes e vinculados à literatura de origem francesa ou alemã, acrescida da crítica dos professores brasileiros. O aluno, ao complementar sua formação inicial, tornava-se professor de História e Geografia. (PONTUSCHKA, PAGANELLI E CACETE, 2012, p.48)

A graduação nos moldes supracitados aconteceu até o final dos anos 50, quando os trabalhos na área da Geografia tomaram importância e então o curso de História e Geografia, passaram a organizar vestibulares e cursos específicos para cada um. Foi nesta mesma época que se iniciaram com maior intensidade os boletins, revistas e publicações na área geográfica, favorecendo a pesquisa e o acesso ao conhecimento dos professores e pesquisadores.

No contexto da época a educação básica era oferecida majoritariamente pelo setor público, a formação docente por sua vez, é ofertada em maioria pelo setor privado. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.91) menciona que: “por outro lado, na Universidade pública, bacharelado e licenciatura têm-se constituído, no decurso da história, como cursos separados, com pouca ou nenhuma relação entre si.” Realidade claramente percebida até os dias atuais.

Até então o que regia o ensino de Geografia era a disciplina de Estudos Sociais, que englobava História e Geografia, somente a partir de 1961 com a aprovação da LDB através da Secretaria de Educação de São Paulo quando substituiu uma disciplina pela configuração que conhecemos atualmente. Saviani (2009) relata a mudança que aconteceu com base na Lei n.5692/71 em relação a reorganização dos anos iniciais e finais do primeiro e segundo grau, além da mudança de nome, foram redistribuídas as cargas horárias de tais cursos, e ainda comenta sobre a habilitação do Magistério quando diz que:

A lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971) modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Nessa nova estrutura, desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM)⁴. Pelo parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. (SAVIANI, 2009, p. 147)

No final dos anos 60 e 70 houve ainda uma expansão aparente das Faculdades privadas, o que não fazia referência a Reforma do Ensino Superior 5.540/68, onde se estabelecia a

⁴ HEM – Habilitação Específica de Magistério.

formação do professor via Universidades. A LDB 5.692/71 auxiliou neste processo de expansão, pois estabelecia as licenciaturas curtas polivalentes e em todas as áreas.

Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a lei n. 5.692/71 previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino. (SAVIANI, 2009, 147)

Paralelamente a esse ordenamento legal, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012) em seu texto que trata sobre a evolução do processo da formação docente chega a até então LDB 9.394/96 que

Apontou inovações no âmbito da formação do profissional docente, criando um novo ambiente institucional para este fim, o instituto superior de formação, além de prever que a formação de professores para todas as etapas da educação básica se realize, prioritariamente, em nível superior. Ao mesmo tempo foram definidos novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) para o ensino básico e elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para todos os cursos superiores de graduação.

(PONTUSCHKA, PAGANELLI E CACETE, 2012, p.92)

A trajetória da formação do profissional docente vem passando por avanços, mudanças, e desafios durante todo seu percurso. O trabalho docente na escola básica vai desde o preparo do plano de curso e o plano de aula, organizar e preparar os alunos e promover a aula partindo do levantamento de dados e informações do que o corpo discente já apresenta.

Além das diferentes outras tarefas que ele apresenta dentro da rotina de uma escola de educação básica atualmente (resolução de problemas entre alunos, família, equipe pedagógica e sistema educacional, entre outros). Martins e Varani (2012, p.650 e 651) citam que:

O que caracteriza o exercício docente é o ensino, isto é, o conjunto de atividades planejado prévia, intencional e sistematicamente, cujo desenvolvimento visa a socializar com os discentes conhecimentos, habilidades, valores, visões de mundo, hábitos e atitudes historicamente produzidos pela humanidade, bem como a desenvolver as suas capacidades sensório-motoras e cognitivas, os paradigmas ético-políticos que os orientam e as possibilidades que têm de aplicar o aprendido e exercitado na escola em diferentes espaços e contextos históricos.

O histórico da formação docente se caracteriza por muitas fases, diálogos e avanços. A dinâmica atualmente é muito diferente da inicial, os tempos são outros, mas tão perversos quanto, os castigos e recompensas continuam a ser aplicados, mas desta vez, velados e indicados pelo posicionamento do professor na escola, se ele é muito questionador, avalia as atividades de forma limpa, organiza reuniões e debates, ele é tido como problema. A sociedade chega a um ponto que os limites são postos pelos alunos, e os responsáveis corroboram para que isso aconteça. O sistema só está interessado em sucatear ainda mais a

Educação, e tornar os professores reféns de seus próprios atos, antes o aluno era silenciado pelo professor que era o detentor do conhecimento, hoje o sistema silencia a voz do professor.

A forma com que ele é formado caracteriza seu posicionado e atitudes educadoras, pensar e repensar esta formação é fundamental para que se perceba o profissional que está sendo lapidado. Questionar, pensar, refletir, pesquisar e se utilizar de tais atitudes para melhorar sua prática são características de um profissional reflexivo, que no momento, ou antes dele busca melhorar suas práxis.

2.2. O professor crítico-reflexivo: no contexto da nossa sociedade.

O pensamento sobre a Formação Docente caminha em direção a uma prática mais consciente que o papel do professor vai além dos conteúdos, sua dinâmica, pesquisa, dedicação, constroem sua identidade como profissional. Sobre o processo de ensinar Freire (2018. p. 25) diz que: “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar.” Pensar a formação de professor nos leva a buscar autores que conversam sobre este tema, Perrenoud (2002) salienta a importância da reflexão sobre e para a prática, ele comenta que:

A ideia da reflexão na ação e sobre a ação está ligada à nossa experiência do mundo. Entretanto, nem sempre o sentido dessas expressões é transparente para nós. É evidente que um ser humano pensa constantemente no que faz, antes, durante e depois de suas ações. (PERRENOUD, 2002, p. 29)

As experiências, vivências, tempo de atividade profissional e de vida, colaboram para a formação docente e também discente. O pensamento sobre a ação, leva em consideração a ação no tempo do acontecimento, e a ação prevista, aquela à que é pensada previamente.

Para que ambas aconteçam são necessários sujeitos da ação, que no ambiente de sala de aula, são caracterizados pelo professor e o aluno. “Nosso sistema de ação questiona os fundamentos racionais da ação: as informações disponíveis, seu tratamento, os saberes e os métodos nos quais ela se baseia.” (PERRENOUD, 2002. p. 37)

A reflexão da ação é baseada no banco de dados interno de cada um e organizado para acessar a informação que mais se assemelha ao ocorrido para que seja pensado uma solução para a situação. Paiva (2003, p. 49) sobre a reflexão cita que “o praticante reflexivo é capaz de gerir situações em parte indeterminadas, flutuantes, contingentes e negociar com elas criando soluções novas e otimizadas.”

A prática docente provém de planejamento e organização. Desde a composição das leis gerais que regem o ensino até a aula que o professor precisa pensar antes mesmo de acontecer. É uma atividade que demanda pesquisa, disciplina, envolvimento com a própria prática e reflexão. Perrenoud (2002) deixa isso claro quando coloca que:

Não há ação complexa sem reflexão durante o processo; a prática reflexiva pode ser entendida, no sentido mais comum da palavra, como a reflexão

acerca da situação, dos objetivos, dos meios, do lugar, das operações envolvidas, dos resultados provisórios, da evolução previsível do sistema de ação. Refletir durante a ação consiste em se perguntar o que está acontecendo ou o que vai acontecer, o que podemos fazer, o que devemos fazer, qual é a melhor tática, que desvios e precauções temos de tomar, que riscos corremos, etc. (PERRENOUD, 2002. p. 30-31)

A organização de uma disciplina demanda reflexão por parte do professor, que muitas vezes, principalmente nos Anos Iniciais, realizam ajustes no que pensado. A organização, movimento da turma, indisciplina, desenvolvimento cognitivo e o processo do letramento são fatores que corroboram para que haja mudanças e o professor repense sua disciplina de forma geral.

A aprendizagem se dá quando o aluno constrói um pensamento e consegue relacionar outras situações já vividas, para solucionar o problema. O fato é que em muitos momentos as atividades são repetitivas, tornando o aluno copista, ou mero memorizado. O momento em que tal atividade é descontextualizada ou colocada de forma diferente, ele não consegue compreender seu sentido, visto que o mesmo decorou uma ordem ou classificação. Sobre a experiência formadora do aluno Freire (2018, p.24) cita que “assumindo-se como sujeito também da produção do saber se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A partir do momento que o aluno consegue pensar sobre a atividade a ser realizada, questiona, realiza tentativas de erros e acertos, e troca informações com o colega. Ele está colocando a informação de diversas formas diferentes, fazendo com que seu cérebro compreenda todo o processo e busque alternativas de significar o que está sendo colocado. Perrenoud (2002. p. 31) cita que “a reflexão não se limita a uma evocação, mas passa por uma crítica, por uma análise, por uma relação com regras, teorias ou outras ações, imaginadas ou realizadas em uma situação analógica”.

Ela não acontece de forma isolada, demanda de outros fatores inseridos no meio para que o incomodo com que está sendo posta, aconteça. É construída partindo de parâmetros colocados pelo autor da prática, o fortalecimento de tal atitude se dá partindo das atividades que o professor favorece em sala de aula. Vigotski (1991, p.18) afirma que “o raciocínio prático da criança apresenta alguns pontos semelhantes com o pensamento adulto, diferindo em outros, além de enfatizarem o papel dominante da experiência social no desenvolvimento humano”.

Vigotski salienta a importância da relação com o meio para que as ações aconteçam de forma mais consciente e tomem significado, frente ao que está sendo construído pelo aluno. O mesmo acontece quando o professor é colocado para refletir sobre a sua prática, a forma com que aborda os conteúdos e como seus alunos estão aprendendo. Sobre o conhecimento Paiva (2003, p. 50) coloca que:

O conhecimento na ação se refere ao conhecimento tácito sobre o qual não exercemos um controle específico. É o conhecimento que se manifesta no saber fazer. Há uma série de ações que realizamos espontaneamente sem precisar nos deter nelas antes de fazê-las. São compreensões das coisas que interiorizamos e que muitas vezes nem sequer estamos conscientes de havê-las aprendido. Neste caso, o conhecimento não precede a ação, mas está tacitamente encarnado nela e, por isso, é um conhecimento na ação.

Quando se torna significativo aos olhos dos alunos e compreende o processo do seu aprendizado, o conteúdo selecionado para aquele momento, torna-se parte das informações a serem acessadas para levantamento prévio em outros momentos. “A prática reflexiva é um trabalho que, para se tornar regular, exige postura e uma identidade particular.” (PERRENOUD, 2002, p. 31) Identidade esta que deve iniciar seu desenvolvimento no início da escolarização das crianças, ainda que não pode ser deixado de lado a influência do meio externo. Logo no início da escolarização o professor deve favorecer momentos em que situações problemas são colocadas para os alunos, e que possamos refletir sobre o retorno dado por eles. Sobre a formação docente Perrenoud (2002) esclarece que:

A formação deve desenvolver as capacidades de auto-socioconstrução do habitus, do savoir-faire, das representações e dos saberes profissionais. Trata-se de uma relação com sua prática e consigo mesmo, uma postura de auto observação, auto-análise, questionamento e experimentação. Esta é uma relação reflexiva a respeito do que fazemos. (PERRENOUD, 2002, p. 45)

Nesses momentos que ocorrem a reflexão e reavaliação da prática docente, ser crítico a sua própria prática, caminha para a evolução e novos diagnósticos do potencial que o professor apresenta. Recorrer a conversas e trocas com os colegas, são fundamentais para repensar a prática e refletir sobre a forma que tem colocado seus alunos para exercitar seu cérebro. Freire (2018, p. 68) ressalta que, “aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.” Na maioria das vezes o que acontece é o movimento de refletir sobre a prática, o que Perrenoud (2002) deixa claro quando cita que ela acontece:

Quando é subsequente a uma atividade ou a uma interação, ou a um momento de calma. Sua função principal é ajudar a fazer um balanço, a compreender o que deu ou não certo e a preparar o profissional caso a ação se repita. (PERRENOUD, 2002, p. 36)

Quando o professor se distancia da situação e consegue organizar sua prática partindo que tem como sondagem da turma, é possível pensar a diversidade de reações que os alunos poderão ter frente a determinada atividade e/ou dinâmica. Este planejamento supre em alguns momentos os registros teóricos, pois, o professor entende que necessita de conhecer bem sua turma a ponto de propor uma situação a qual irá exigir uma reflexão e esforço maior de seus alunos, para que alcancem o objetivo proposto da aula. Perrenoud (2002, p.36) cita que “a reflexão é, na maior parte das vezes prospectiva quando ocorre no momento do planejamento de uma nova atividade ou da antecipação de um acontecimento ou de um problema novo”.

O professor atualmente possui a autonomia de pensar, organizar e planejar sua aula partindo do que conhece e reflete sobre seus alunos. As reflexões sobre a prática e suas dinâmicas que podem favorecer ainda mais o pensamento, pesquisas e formas de pensar a educação, o que Freire (2018, p. 27) deixa claro quando cita que “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”.

A formação do professor vai muito além dos anos de formação, da escola que ele trabalha e do meio que ele vive. Ultrapassa a imposições feitas pelo sistema, é ato político de resistência, amor e pesquisa. Sobretudo de leituras diárias para que possa com propriedade questionar sua própria prática e aquilo que lhes é imposto.

2.3. Reflexões sobre ser Professor Pesquisador

As reflexões as serem pensadas sobre o Professor Pesquisador permeia o campo da reflexão e de construir o conhecimento a partir de leituras, produção de textos, artigos, dissertações e teses que refletem o panorama da Educação.

O autor Giroux em seu texto sobre a formação do professor como intelectual, busca impedir as práticas ideológicas e sociais que prevalecem na escola e que estão em desencontro com a ideia de preparar o aluno como ser social, ativo, crítico e capazes de correr riscos. Mc Laren (1997) IN Giroux (1997, p. 12), cita que:

A obra de Giroux representa muito mais do que uma contribuição histórica para a teoria crítica educacional, pois ele também desenvolveu uma visão altamente original das formas políticas de ensino escolar contemporâneo, visão que provém de uma consciência das virtudes e inadequações da teoria educacional crítica e uma sensibilidade aguda para as limitações e contingência histórica da própria teoria.

Entendendo então, importância de tal pensador para os estudos da formação do Professor Pesquisador, ele organiza seus escritos pensando a estrutura da educação, suas sensibilidades, potencialidades, e suas deficiências.

O autor oferece aos educadores uma linguagem crítica de modo a ajuda-los a entender o ensino como política cultural, que considera com seriedade as relações de raça, classe, gênero e poder na produção e legitimação do significado e experiência. Fazendo-os pensar sobre o quão importante são estes temas para sociedade. Giroux (1997, p.28) cita que:

As escolas são lugares públicos onde os estudantes aprendem o conhecimento e as habilidades necessárias para viver em uma democracia autêntica. Em vez de definir as escolas como extensões do local de trabalho ou como instituições de linha de frente na batalha dos mercados internacionais ou competição estrangeira, as escolas como esferas públicas democráticas são constituídas em torno de formas de investigação crítica que dignificam o diálogo significativo e a atividade humana. Os estudantes aprendem o discurso da associação pública e responsabilidade social.

Giroux continua nos prestando um importante serviço, partindo da ideia que ele fala direto dos problemas, e questões a serem repensadas dentro e fora das escolas, e da nossa sociedade. Ele nos propõe questões que ultrapassam o papel da escola, ao qual objetivo é a construção de uma sociedade mais justa e democrática para todos.

A formação dos alunos e dos professores intelectuais, a forma com que a Educação vem sendo proposta para as classes menos favorecidas, o poder com o qual a informação se dissemina, e as conquistas alcançadas pela construção de um cidadão consciente em alguns aspectos. Giroux,

(2002, p.95) cita que por muitas vezes “ a pedagogia nega as vozes, experiências e histórias pelas quais os estudantes dão sentido ao mundo, e assim procedendo, costumam reduzir a aprendizagem à dinâmica da transmissão e da imposição”. Sob um viés questionador, enfatizamos a formação do aluno como ser pensante, social e construtor do seu próprio saber.

A pesquisa busca ainda prestar um papel social, deixando como artifício de pesquisa e material o estudo e segundo Giroux e Simon (2002, p.95) possamos “intervir nesse debate afirmando que a escola é um território de luta e que a Pedagogia é uma forma de política cultural”. Para tanto que a pesquisa busca promover a reflexão junto aos docentes em relação ao Ensino de Geografia de forma que o mesmo cumpra seu papel na formação do aluno como ser social, bem como é também função da escola como um todo. Groppo; Martins, 2007 in Martins e Varani (2012 p.651) comenta sobre esse pensamento quando dizem que:

A pesquisa de cunho acadêmico-científico caracteriza-se por ser um processo cujo objetivo fundamental é o de produzir conhecimentos, por meio da coleta rigorosa (metódica) de dados, que devem ser analisados e/ou interpretados à luz de fundamentos teóricos, cujos resultados são expressos em conceitos que expressam a realidade (total ou parcialmente) de determinado “objeto” investigado.

Uma questão que será salientada é a visão dos professores como pesquisadores, ou intelectuais como Giroux cita em seus textos, dessa maneira pode-se pensar os professores como intelectuais transformadores, possibilitando uma nova ótica sobre a escola, ensino, teoria e mais ainda, sobre os alunos e os professores, potencializadores de uma pedagogia e disseminação do pensamento crítico: voltado para reflexão e libertação. Mais do que isso, o autor busca conceber uma visão política no papel dos professores para alunos, pessoas e instituições, em favor da mudança e da possibilidade.

O conhecimento está em constante construção e modificação visto que o professor aprende a todo momento em suas relações com seus alunos. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.95) cita que “a ideia é ressaltar a importância da pesquisa na construção de uma atitude cotidiana de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e de busca de autonomia na interpretação da realidade”.

A Pesquisa tem sido fundamental para a Formação de Professores, como facilitadora de acesso à informação, conteúdos, práticas, fazendo do professor reflexivo e crítico. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.95) destaca em seu texto que “sua relevância nos cursos de formação docente e na prática pedagógica vem sendo associada à concepção de professores reflexivos e críticos, estabelecendo uma relação intrínseca entre a prática reflexiva e a prática por ela orientada”. Ainda que dentro da Educação Básica a Pesquisa ainda se reforce a ideia de que o professor não necessita estudar. Reafirmando a ideia de transmissão de informação, ou se utilize do resultado do conhecimento científico.

A Prática Pedagógica requer por si própria uma reflexão e o contato cada vez mais envolvido com a pesquisa e o processo de investigação, visto que a base do que é trabalho em sala de aula, é resultado da própria pesquisa científica. Pontuschka, Paganelli e Cacete, (2012, p. 95) reafirma que “assim sua prática pedagógica requer de si reflexão, crítica e constante criação e recriação do conhecimento e das metodologias de ensino, o que pressupõe uma atividade de investigação permanente que necessita ser apreendida e valorizada”.

O processo de relação com a investigação quando trabalho desde início do processo de escolarização faz com que o aluno, não se acomode frente ao que recebe do educador como informação e/ou conteúdo. Tornando a aula mais dinâmica, questionável e flexível, desta forma o educador precisa ver e rever diariamente, sua prática e repensar a forma com que

apresenta tal conteúdo. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p. 97) salienta este ponto quando diz que “além de dominar conteúdos, é importante que o professor desenvolva a capacidade de utiliza-los como instrumentos para desvendar e compreender a realidade do mundo, dando sentido e significado a aprendizagem. ”

Tal questão relacionada a pesquisa e diretamente ligada a produção textual torna comum a fala dos professores do Ensino Superior que seus alunos tenham dificuldades e não consigam realizar as atividades de produção com qualidade e/ou interpretar as questões abordadas. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p. 100) cita que no âmbito da Geografia a pesquisa pode desenvolver competências relativas à:

- a) análise crítica das metodologias de ensino produzidas e das que estão em uso;
- b) identificação de metodologias de ensino de caráter tradicional e inovador;
- c) identificação e utilização das diferentes linguagens próprias a seu ensino;
- d) capacidade de inferir das diferentes propostas e parâmetros curriculares suas filiações filosóficas e teórico-metodológicas;
- e) capacidades de realizar opções conscientes diante das diferentes metodologias e propostas curriculares de ensino e aprendizagem.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p. 101) continua em seu texto ressaltando a importância da pesquisa quando diz que “é oportuno que os alunos, futuros professores, aprendam a elaborar projetos uma vez que se trata do primeiro passo para a realização de uma pesquisa.” Para a realização de qualquer pesquisa, seja no âmbito da Educação básica e/ou aluno da Licenciatura, requer um planejamento e organização para se pensar refletir pelo caminho, que a mesma irá trilhar e os objetivos a alcançar com ela. Martins e Varani (2012, p. 650) comentam sobre a prática docente e a sua relação com a pesquisa:

Considerando o exercício profissional dos professores e dos pesquisadores da área da educação, é possível reconhecer que cada uma dessas modalidades de trabalho guarda certas especificidades que lhe são próprias. De um lado, há o exercício do processo de ensino-aprendizagem e, de outro, a reflexão, a pesquisa sobre ele como procedimentos aceitos por uma comunidade científica, o que pode ser realizado pelo mesmo profissional, o professor, que, agindo no ambiente escolar na qualidade de docente, pode ser, também, pesquisador.

A questão da Formação Docente está além da reformulação de bases educacionais, leis e diretrizes. A apropriação destas, os questionamentos, as reflexões e as adaptações realizadas pelas unidades escolares e suas Secretarias de Educação, são frutos da pesquisa e da relação com o conhecimento. A dinâmica da Formação Docente permeia e reflete na academia as marcas da escola que supre as pressões da sociedade e encobre papéis que não necessariamente deveriam ser desenvolvidos por ela. Castrogiovanni (2014, p. 126) em cita em seu a relação da escola com a sociedade e ressalta sobre os papéis que ela vem desempenhando ultimamente “perante essas crises sistêmicas da sociedade, ou nos momentos em que elas acirram, a escola é chamada para exercer papéis que outras instituições, como a própria família, têm dificuldades para dar conta.”

A realidade do acesso à informação e ao conhecimento, alcança outros rumos. O acesso em alguns momentos e lugares, ainda se distanciam da realidade dos grandes centros urbanos, mas as estas tais facilitações geram questões sobre o papel da escola e até mesmo do profissional docente. Castrogiovanni (2014, p. 132) cita que “a escola, hoje, já não é mais a

única detentora do saber; as informações e conhecimentos chegam de todos os lados e ela é convidada a rever seu papel nesta nova sociedade. ”

Levando-nos a reflexão sobre a forma com a qual ela se coloca nos diferentes âmbitos sociais e econômicos, e de forma ela se moldará a nova perspectiva da sociedade para ela. E logo o papel do profissional docente se resinifica e novas exigências começam a ser colocar a eles, e a partir daí a reflexão sobre o profissional que está chegando na escola.

Refletir sobre o papel docente na escola nos traz a perspectiva que é possível melhorar a vida por meio da educação Castrogiovanni (2014, p. 137) cita que:

Essa reflexão suscita a discussão de que não basta instruir para aprender, mas é preciso realizar a construção do conhecimento de maneira que cause a estranheza, que conduza o aprendente a desafiar e a questionar os conceitos ditos como acabados, que não provoque a tensão no ato de educar.

A relação do profissional docente com a sua formação vai para além da academia, está estreitamente relacionado a sua prática e experiências com seus alunos e seu cotidiano Tardif (2014, p.23) comenta sobre a importância da valorização das experiências e do conhecimento sobre a prática adquirido durante toda sua trajetória, quando diz que “o fato de levar em consideração os seus saberes cotidianos permite renovar nossa concepção não só a respeito da formação deles, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais”. Tardif (2014) continua comentando sobre a relação da formação docente e das experiências deste profissional e a valorização de tal postura como ideal de um profissional docente. O autor comenta que:

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, e seu programa além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e a Pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2014, p. 39)

Pensar a Cultura Popular como artifício do Ensino da Geografia é favorável partindo da ideia que os alunos se apresentam a escola como serem constituídos de influências históricas, familiares, sociais, econômicas e de intervenções externas. Sobre a Cultura Popular Giroux (2002, p.96) cita que ela “representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno”.

Quando se trata do estudo da realidade, experiências e dinâmicas que o profissional docente está inserido, pode-se observar a discrepância da sua realidade de como tal profissional se comporta frente as dificuldades e a realidade a que lhe é apresentada. Tardif (2014, p. 87) cita que:

Os professores que estão em situação precária, vivem outra coisa e sua experiência relativa à aprendizagem da profissão é mais complexa e mais difícil, pois comporta sempre uma certa distância em relação a identidade e à situação profissional bem definida dos professores regulares.

Esse tipo de situação se reflete na prática docente e na forma com a qual o profissional se relaciona com seus alunos e a unidade escolar. Ele deve relacionar seu emocional,

psicológico, relações pedagógicas e seu posicional perante a sociedade. Tardif (2014, p. 90) fala ainda que “ela mostra que a precariedade tem consequências psicológicas, afetivas, relacionais pedagógicas provocadas pelas mudanças profissionais vividas por esses professores.” A questão da relação do profissional docente e do pesquisador, se coincidem quando os dois papéis são desenvolvidos pela mesma pessoa. A reflexão sobre como desenvolver o cada um deles entra em questão, é de suma importância perceber que o papel docente se caracteriza pelo desenvolvimento do ensino, já do pesquisador se dá pela construção do conhecimento científico.

Percebendo que as duas práticas estão interligadas e de certa forma, de colocam indissociáveis, partindo da ideia que o profissional docente necessita buscar novos conhecimentos, metodologias, adaptar e construir novas atividades no sentido didático-pedagógico, com o objetivo de favorecer o acesso e a informação dos conteúdos a seus alunos. A movimentação do professor no sentido da pesquisa, visa o favorecimento dos seus alunos, a interpelação da prática com a teoria, o resultado varia de acordo com o que foi proposto e a dinâmica que a turma apresenta junto a atividade.

A reflexão pode estar relacionada a vivências, experiências e novos encaminhamentos a serem tratados. O desenvolvimento de novas perspectivas e o ato de questionar a informação, rever o que foi posto pelo docente como verdade, o que resulta em uma pesquisa. Paiva (2003, p.54) apresenta alguns aspectos sobre a reflexão da prática, quando diz que:

A reflexão é entendida como um modo de conexão entre o conhecimento e a ação nos contextos práticos. Se o especialista técnico excluía da definição de prática profissional a discussão dos fins, tomados como dados, para o profissional reflexivo é necessário discernir os fins e sua realização na prática.

E o conhecimento científico por sua vez, necessita, além de cumprir com toda rigorosidade acadêmica e passar pelo crivo da avaliação da uma banca e/ou professores da própria academia, ser colocado para fora da academia, e este se dá por práticas de trocas dialógicas, inserção em disciplinas de ensino, proposições de oficinas e debates.

A dinâmica que acontece na unidade escolar é diferente, a demanda será outra e a logística das atividades acadêmicas funcionam de forma complexa, contudo o resultado será semelhante, irão culminar na aquisição do conhecimento, no ensino. Martins e Varani (2012, p.653) discorrem sobre tal situação de forma que:

Até mesmo os professores que não se reconhecem ou não querem se reconhecer como pesquisadores precisam desenvolver ações com vistas a coletar e sistematizar conteúdos a serem utilizados no processo de ensino. Contudo, o método de coleta e sistematização dos dados, os procedimentos de sua análise e a linguagem utilizada nesse percurso de pesquisa didático pedagógica realizado pelos professores não se afinam, em muitos casos, ao padrão definido pela comunidade científica da área da educação, e isso porque o escopo maior não é o de produzir conhecimento com rigor científico e critérios acadêmicos, mas atender à demanda por ensino do público discente.

A formação do professor está impregnada de experiências, formatações, construções e reconstruções das suas vivências. A pesquisa e o acesso ao conhecimento fazem com que

possam intervir e criticar a sociedade em que vivem, inclusive as formas com que as classes se divergem quanto aos seus interesses.

A ideologia que orienta a atual racionalidade da escola, é relativamente conservadora: ela está basicamente preocupada com questões de como fazer, não questionando as relações entre conhecimento e poder ou entre cultura e política. Em outras palavras, são ignoradas as questões relativas ao papel da escola como agência de reprodução social e cultural em uma sociedade dividida em classes, assim como as questões que elucidam base inter-subjetiva do estabelecimento do significado, conhecimento e o que são consideradas relações sociais legítimas. (GIROUX, 1997, p.38)

A Educação está em vias de transformação e construção do conhecimento, as articulações em relação ao pensamento crítico do aluno e sua formação cidadã vai de encontro a formação pesquisadora do professor, que questiona e critica os mandos e desmandos do sistema. A Geografia influencia diretamente a formação do aluno, bem como as demais disciplinas da área de humanas. A reflexão sobre a formação do professor de Geografia é de extrema importância para uma construção do aluno como cidadão.

2.4. A relevância de formar o professor de Geografia.

A Geografia articula seus conceitos e os constrói se utilizando do que o aluno tem como sociedade, podendo construir ou desconstruir parâmetros. Dentro da disciplina a muito que ser melhorado e aprofundado. Algumas posturas podem ser adotadas como valorizar a vivência e experiência partindo da sensibilização dos professores, de modo a aproxima-los dos educandos, fazendo dela parte da realidade e do cotidiano dos mesmos.

Pensar um modelo de ensino, não é simples e nenhum pouco prático, isto se faz necessário, visto que a identidade dos alunos e sua maneira de articular seus pensamentos, são desenvolvidas em seus primeiros anos no ambiente escolar. O Letramento é uma marca deste processo de mudança, todo o conhecimento obtido deve ser valorizado anteriormente a isto, a maneira com que enxerga as imagens, a forma de tratar e resolver as questões com o outro e sua maneira de refletir sobre as situações que lhes são colocadas.

Pensar a construção do conhecimento é um denominador o qual os professores devem levar em consideração, um outro fator de extrema importância neste início é a alfabetização que perpassa alguns anos do Ensino Fundamental I, ou em alguns casos, todos. Vai depender do quão aquele aluno é incentivado pela escola e pela família, e se há alguma questão, ou necessidade que o limite de alcançar este processo nos que chamamos de tempo certo.

Na Geografia esta construção do conhecimento e do questionamento sobre a realidade vivida, é fundamental para que o aluno possa refletir sobre aquilo que lhes é apresentado. Inicialmente, ele pesquisa sobre o ambiente o qual a escola é situada, posteriormente o bairro, o município, o estado e o país. Freire (2018, p.56) ressalta a questão do Ensino de Geografia quando relata que “o educador que ensinando geografia, ‘castra’ a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Buscando a ligação do pensamento de Giroux com a Geografia, para além da Pedagogia Crítica, e agora pensando

a formação do professor, a maneira com que exerce sua profissão, que antes vista como “dom”, hoje é vista como luta, diária, indo na contramão do sistema alienador e opressivo. Cavalcanti (2012, p. 19) salienta que

É importante que os professores, como de resto todos os profissionais estejam diariamente preocupados em ampliar seu universo cultural, ‘ligados’ nos acontecimentos que ocorrem em seu meio mais imediato e no mundo, conhecendo e vivenciando o mais possível as práticas sociais do seu tempo.

Esse movimento é de extrema importância de maneira que dialogue e entrelace as informações cotidianas que a Geografia nos proporciona, tornando o aluno pesquisador, conhecedor e crítico da sua própria realidade. Dessa forma, podemos dizer que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimentos. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas particulares da vida social. Mais do que instituições objetivas, separadas da dinâmica da política e poder, as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa.

A legitimação do Ensino de Geografia por vias educacionais vai de encontro com que pensamos como instituição, com aquilo que temos como objetivo como formação dos alunos. A Pedagogia Crítica de Giroux relacionada ao pensamento de diversos autores da Geografia, com o Pensamento de Paulo Freire, com a interação sociohistórica de Vigotski apresentam uma consistência e favorecem a reflexão docente sobre suas práxis.

Refletindo sobre a dinâmica da escola e do próprio ensinar, Gatti (2014) apresenta diversas situações que facilitam tal processo, se caracterizariam partindo da reorganização institucional, a articulação dos conteúdos pensando a realidade dos alunos, desenvolvimento completo dos alunos e dos professores didaticamente,

Os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, iniciada na graduação e concretizada no trabalho das redes de ensino. Mas é preciso ressaltar que esse desenvolvimento profissional parece, nos tempos atuais, configurar-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas associadas ao seu trabalho no ensino, tornando-se uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola. (GATTI, 2014, p. 43)

As DCN’S fazem menção a um Curso de Formação inovador e com características próprias para assim garantir uma nova identidade para os mesmos. Elas devem respeitar o Parecer 09/2001 sobre currículos específicos, os quais não se confundam com os cursos de Bacharelado ou com a antiga formação 3 + 1⁵. É importante ressaltar ainda que os docentes

⁵ Método 3 + 1: Compete a 3 anos de formação teórica voltada ao Bacharelado e 1 ano de disciplinas pedagógicas

formados nesse contexto serão reflexos de suas práticas e aprendizagens, tornando a Geografia uma disciplina pesada e robótica longe do discurso dialógico e político.

Para que ocorra a formação integral se faz necessário pelo menos 400h dedicados à Prática de Ensino comprovadas, e que não estejam apenas nos documentos oficiais das instituições. Desde o início o curso de Formação Docente deve contemplar momentos de reflexão sobre a atividade docente, isto que deve acontecer desde o início até o término da formação acadêmica. O que não pode ser confundido com a disciplina de Estágio Supervisionado, é assim uma dinâmica que completa tal prática.

O Estágio Supervisionado é um momento de troca com alguém, que tenha mais experiência, na prática que o aluno em formação. No texto é ressaltado ainda que há uma visão preconceituosa do Ensino, o qual o aluno da Licenciatura não seria pesquisador por estar em um curso de Formação Docente, ao qual não teria espaço para tal atividade. Para tanto é preciso considerar a realidade da escola básica nos tempos e espaços que a compões, comunicando-se com a sua ciência de referência. É preciso entender que o currículo não é feito por meio de uma construção descontextualizada.

A perspectiva que se busca nos anos iniciais é a formação do professor caracterizando-se como pesquisador, percebe-se ainda que as formas predominantes do ensino e como a escola vem sendo avaliada, desconsidera e deprecia qualquer envolvimento com a pesquisa e o desenvolvimento crítico da criança. É imprescindível a criação e a recriação das práticas docentes e reavaliadas metodologias de ensino, investigando a realidade do aluno e suas possibilidades futuras, aglutinando a teoria e prática, reconhecendo o processo de produção de conhecimento.

A citação a seguir demonstra-se bastante oportuna quando pensamos sobre a relação direta da investigação com a pesquisa, e o fator do conhecimento pela reflexão.

É preciso, antes de tudo, que dê conta de traduzir objetivos sócio-políticos e pedagógicos em formas concretas de trabalho docente que levem ao domínio sólido e duradouro de conhecimentos pelos alunos, que promovam a ampliação de suas capacidades mentais, a fim de que se desenvolvam o pensamento independente, a coragem de duvidar e, com isso, ganhem convicções pessoais e meios de ação prática nos processos de participação democrática na sociedade. (LIBÂNEO, 1990, p.100).

O intuito é fazer com que o docente compreenda que o conteúdo quando em relação à realidade do aluno deixa de ser o fim, e torna-se o meio pelo qual ele irá compreender sua síntese e iniciará o processo de abstração e percepção de que tal problemática envolve todo seu redor, deixando de ser o objeto distante e insignificante que ele provavelmente encontraria exposto no material didático.

As metodologias e o diálogo são fundamentais para fazer o aluno pensar sobre sua prática. No PARFOR a disciplina de Geografia foi pensada e organizada para favorecer o aprendizado e a dinâmica do aluno-docente em sala de aula. Eles irão manusear textos, artigos, conhecer autores e realizar atividades práticas, mapas mentais, maquete, fanzine e seminário, de forma a refletirem sobre o Ensino de Geografia e forma com que o mesmo acontece na escola e o seu significado para eles.

3. ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DOCENTE NO PARFOR NA UFRRJ/IM.

O Ensino de Geografia tem se apresentado como desafio aos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental e da Educação Infantil. A sociedade evolui num tempo que a escola não consegue acompanhar, e os alunos se demonstram cada vez mais desinteressados em aprender o que precisam aprender na escola com as metodologias existentes. As inovações metodológicas com base nas novas tecnologias, não são tão inovadoras, partindo da ideia que a maioria dos alunos possui acesso as essas, disponível de forma online por computadores, celulares e pela televisão, no formato de tutoriais que se aproximam muito de aulas.

A escola se tornou, em alguns momentos, um local obsoleto sem novidades e desinteressante para os alunos. Ensinar e aprender é uma tarefa diária e árdua para o profissional docente atualmente. A sua dinâmica diz muito sobre o tipo de ensino que acredita e que irá resultar positivamente em suas turmas.

A reflexão sobre o Ensino de Geografia e a sua crítica, não fogem da situação atual vivenciada pela escola, pelo contrário, por fazer parte desta deve assumir esse desafio. A atitude reflexiva e crítica são fundamentais para pensar as práticas como relevante momento de aprendizagem do aluno, sendo necessário adaptar-se as novas necessidades dos alunos. Na Universidade a dinâmica funciona de forma diferenciada, pois se entende que o *aluno – docente*⁶ esteja pré-dispostos a aprender e interessado no conhecimento que terá acesso. A realização de uma análise daquilo que terão acesso e da forma que irão organizar tal conhecimento é de fundamental importância nesse momento.

O período dos Anos Iniciais é fundamental para compreender a necessidade de se pensar o Ensino de Geografia e a forma com que ele, e as outras disciplinas irão influenciar na formação do indivíduo na sociedade. Entender a formação biológica e social da criança é importante para que as práticas estejam de acordo com o que o aluno poderá receber. Esse assunto será trabalhado ao longo desse capítulo.

O Ensino de Geografia no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é pensado para atender aos *alunos – docentes* do curso de Pedagogia e suas demandas para uma formação reflexiva de qualidade, cujas referências, metodologias e dinâmicas utilizadas favoreçam o aprendizado e leve o *aluno–docente* a repensar sua prática e auxiliar em seu momento de formação. Proporcionando ao *aluno–docente* a percepção sobre sua própria atuação, e favorecendo sua ligação com a pesquisa, extremamente fundamental para a continuidade da sua carreira o que poderá ser vivenciado ao longo deste capítulo.

Destacamos que o desenvolvimento cognitivo da criança se dá desde o início da gestação, quando ela inicia a escolarização é fundamental que a unidade escolar esteja preocupada em atender suas necessidades e incentivar o seu aprendizado. As políticas públicas nacionais propostas como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçam esse aprendizado cognitivo das crianças. A esse

⁶ *Aluno – docente*: refere-se ao aluno do PARFOR que exerce a profissão de professor, mas na Universidade caracteriza-se como aluno.

esforço se somam as pesquisas sobre a Geografia da Infância que têm se intensificado a cada dia, como preocupação relevante por parte do Ensino de Geografia, nos faz refletir sobre como as crianças estão sendo formadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Tecemos uma relação direta entre os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Infantil, razão pela qual a seguir vamos falar sobre a Geografia da Infância nos Anos Iniciais.

3.1. A Geografia da Infância nos Anos Iniciais: Uma preocupação do Ensino de Geografia na atualidade.

O tratamento sobre a infância e seus desdobramentos, vem evoluindo consideravelmente a algumas décadas, trazendo a reflexão e novas percepções sobre o desenvolvimento dos indivíduos nesta idade. Até meados do século XIX a infância ainda era vista apenas como um período em que a criança era um mini adulto, que não era capaz de lidar com as situações diárias, como realizar atividades sozinhas, tomar decisões, organizar tarefas, pensar ou opinar. Lopes (2008) nos coloca que alguns autores pensam a infância como a idade das ausências, isto fica claro quando diz que:

A infância, portanto, tem sido percebida muito mais pela ausência, pela incompletude, do que pela sua presença, concepção que se espalha em várias dimensões sociais e se materializam em ações de diversos campos, como na área da educação. Essa perspectiva de ver a criança e de conceber a infância nega seu papel de sujeito social, nega a existência de suas histórias e geografias, nega suas possibilidades de construção, de ação e de diálogo na produção dos espaços e tempos em que se inserem e a inscreve na condição de sujeito passivo, e, portanto, passível de receber ações que vêm dos outros que compõem seus cotidianos. LOPES, 2008, p. 74)

Essas visões sobre a infância foram se construindo, significando e resignificando com o passar das décadas e construindo uma visão mais social, participativa, e reflexiva sobre a infância. Foram ainda se contextualizando com diversos acontecimentos históricos, gerando vários embates e reconstruindo os papéis das infâncias. Sobre isso, Sarmento (2005, p.23) nos mostra que:

Em todas as épocas, todas as sociedades construíram ideias e imagens sobre seus membros de idade mais jovens, as quais se constituíram como modos funcionais de regulação e das relações inter-geracionais e de atribuições dos diferentes papéis sociais.

Esses papéis reconstruídos e modificados fizeram parte do histórico social e do significado de tal fase. A infância é compreendida como um processo ao qual todo indivíduo que alcança a adolescência e a idade adulta necessita passar. Para tanto, James, Jenks e Prout (1998) in Lopes e Costa (2017) cita que:

A infância é uma construção social e não deve ser reconhecida apenas como um período de imaturidade biológica, percorrendo um caminho de fases para a vida adulta; se a infância é social, devemos pensar em sua condição plural e não apenas em sua universalidade; deve ser compreendida pelas diversas variáveis sociais que se cruzam como o

gênero, classe social, etnia, entre outros; como seres sociais, crianças são pessoas com experiências históricas e geográficas, cognitivas e emocionais e diferem das dos adultos, apresentando culturas singulares que se estabelecem nas redes dos demais setores sociais. (JAMES, JENKS e PROUT,1998 in LOPES e COSTA 2017, p. 103)

A reflexão sobre o Ensino de Geografia entrelaçado a *Educação dos pequenos*⁷, ficou conhecida como Geografia da Infância e foi fundamental para conhecermos e explorarmos ainda mais o contexto do aprendizado e da significação do conhecimento dos alunos. Um novo olhar sobre os estudos da infância se constituiu com contribuição das diversas áreas relacionadas a Educação e o Desenvolvimento Infantil, podendo citar a Pedagogia, Sociologia, Psicologia, Filosofia, entre outras áreas que contribuem para a formação do indivíduo. Sobre isso Lopes e Costa (2017) conversam e explicitam a importância desses estudos para a Educação Geográfica, quando diz que:

A consolidação desse campo passa pela implementação de periódicos, publicação de livros, sistematização de grande número de artigos, cursos de pós-graduação, pesquisas e encontros que têm como ponto de convergência, o interesse pelas crianças e suas infâncias, sob essas diferentes perspectivas. (LOPES e COSTA, 2017, p. 103)

As colaborações ao nível de pesquisa favorecem não apenas o campo Geográfico, mas a construção do aluno como ser social, reconhecendo seu espaço, presença, atuação na sociedade e a forma com que ele aprende. Torna possível a compreensão dos diversos níveis e relações que eles estabelecem durante a vida, valorizando a experiências e vivências que eles constituem a partir de toda sua trajetória escolar.

Os autores deixam claro que o processo da infância deve ser atravessado com o devido tratamento e as concepções as quais determinam. Um processo biológico que constitui a formação do indivíduo em constante interação com o meio social que vive. LOPES e COSTA (2017, p.104) nos informa que:

No Brasil, a Geografia da Infância assume o diálogo com os referenciais da perspectiva histórico-cultural de Vigotski e demais colaboradores. Especialmente ao abordar a unidade entre meio e desenvolvimento humano, Vigotski acaba por nos convidar a olhar o espaço geográfico para muito além de palco ou superfície das ações humanas, mas efetivamente, como instância constituinte do desenvolvimento humano. (LOPES, 2017. p.104)

O autor entende a formação humana no contexto social a interação com o meio – no sentido completo da palavra – sujeitos capazes de interagir e atuar ativamente sobre suas vivências e experiências, compreendem e solucionam questões problemas, significam e ressignificam espaços. O autor entende a criança como ser ativo sobre sua formação humana e cognitiva. Piaget por sua vez defende a infância partindo do pressuposto que:

A noção espacial da criança se constituía em um processo linear e organizado por etapas. Seus estudos ampliaram a compreensão sobre como as crianças vivem, concebem e representam os espaços, além de serem pioneiros em afirmar que as crianças possuem lógicas próprias – e

⁷ *Educação dos pequenos* – Alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

diferentes do mundo alto – para lidar com o mundo adulto. (LOPES, 2017, p.104).

Neste caso o autor entende que a formação humana vai depender do desenvolvimento da criança a partir das suas características biológicas, além disso, ele apresenta um desenvolvimento contínuo e dividido por etapas, as quais serão influenciadas pelo meio ao qual este está inserido.

A dinâmica de aprendizado é levada em consideração quando o aluno apresenta alguma dificuldade e o professor, necessita resolver de alguma forma, o conhecimento do desenvolvimento do aluno e a maneira com que ele aprender, é fundamental para que o docente possa acessar o seu banco de dados de atividades, propostas, dinâmicas e recursos que possam auxiliar este aluno no seu momento de desenvolvimento e aprendizado.

A geografia da infância reconhece o protagonismo infantil no seu desenvolvimento, partindo de bases teóricas de influência na Educação. A leitura do indivíduo se dá pelo todo, suas observações, conclusões, desafios e situações problemas os quais se inserem. “É também o reconhecimento de que as crianças apresentam seus protagonismos geográficos, na interface dos mundos infantis e mundo adulto.” (LOPES, 2017. p.106)

O docente em formação busca, sem perceber, uma fórmula de conseguir dar conta de todas as suas tarefas e alcançar os objetivos postos pelas Secretarias, Coordenadorias e Sistemas de Governo. As turmas mistas e complexas não favorecem a idealização da aprendizagem. Estas situações favorecem a pesquisa e a reflexão sobre o que é ensinado, proposto e aplicado em sala de aula. Significar a infância e conhecer a fase que o docente está inserido é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem acontecer de forma completa. Lopes significa a infância e nos orienta sobre como tal fase acontece:

O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que ao se agregarem como grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes traços simbólicos. As crianças ao se aproximarem dessas dimensões, as reconfiguram, as reconstruem, e ao se criarem, criam suas diferentes histórias e geografias. (LOPES, 2008, p. 67)

A infância é plural, é um conjunto de culturas, vivências e experiências que são fundamentais para a formação do indivíduo. A complexidade do desenvolvimento do ser humano é a porta para os desafios docentes. A importância de iniciar o trabalho partindo da Educação Infantil favorece o pensamento geográfico e o desenvolvimento da formação do cidadão, através do conhecimento do seu lugar, identidade, mapeamento geográfico, culturas e diversidades. O discente precisa ser consciente das oportunidades de vivências que podem estar fora das paredes da unidade escolar, por muitos o docente além do cognitivo é responsável pela formação de valores e respeito, que neste caso é papel da família.

A Geografia da Infância passa a ser uma área de pesquisa fundamental para se trabalhar nos cursos de Formação de Professor especialmente o PARFOR. As metodologias pensadas e desenvolvidas ao longo do tempo no Ensino de Geografia procuram favorecer o aprendizado especial do aluno. A forma de pensar o aluno, com base na Geografia da Infância leva o professor a repensar suas práticas nos anos iniciais. A disciplina Ensino de Geografia do PARFOR procura favorecer esta ligação, levando os *alunos – docentes* a

refletirem sobre suas práticas e os apresentando a importância da pesquisa para sua prática como ser docente.

3.2. Ensino de Geografia nas aulas do PARFOR: Metodologias que favorecem a aprendizagem espacial.

A Universidade é um local de encontro de saberes, culturas, conhecimentos científicos, cotidianos, críticas, reflexões e vastas oportunidades de aprendizado e trocas. O Ensino de Geografia nas aulas do PARFOR, favorece o contato dos docentes em formação com as metodologias e possibilita novas oportunidades de construção de conhecimento, partindo da bagagem que os docentes trazem consigo de suas unidades escolares. Cavalcanti (2012) em seu texto, destaca sobre a configuração da sociedade e a tarefa do professor quando diz que:

Em uma sociedade complexa, em contextos instáveis e com conhecimento que se ampliam e se desenvolvem constantemente, é preciso compreender as demandas prioritárias para a formação e atuação do professor. A compreensão dessa sociedade complexa em seus múltiplos aspectos tem exigido, assim, novas formas de reflexão, novas categorias, o que coloca novas categorias, o que coloca novas demandas para a educação e para a formação do profissional voltado para a tarefa da educação escolar – o professor. (CAVALCANTI, 2012, p. 17)

A articulação destas aulas é realizada de forma que favoreça a formação e a demanda que os docentes necessitam para avançar em relação ao Ensino de Geografia. A organização fica por conta do professor responsável, que se baseia na ementa da disciplina e organiza o programa afim de somar e suprir a necessidade de os conteúdos a serem abordados. A seguir pode-se apreciar o programa da disciplina para o 2º semestre de 2017 da turma de Pedagogia do PARFOR.

O programa da disciplina Ensino de Geografia no PARFOR Pedagogia da UFRRJ, destaca alguns conteúdos importantes para a compreensão dos alunos e que auxiliam na reflexão sobre suas práticas e fundamentações para as futuras pesquisas como A História do pensamento Geográfico, O saber geográfico e o saber escolar – que são fundamentais para que o aluno – docente possa compreender as diferenças entre a realidade da academia e o chão da escola. O Ensino de Geografia: histórico, desafios e perspectivas, A questão teórico-metodológica no Ensino de Geografia, Propostas de Ensino e aprendizagem em Geografia, A abordagem interdisciplinar no Ensino de Geografia. Os conteúdos e as metodologias utilizadas favorecem a compreensão da importância da disciplina para

O referencial teórico básico explorado na disciplina é baseado em autores de referência quando se trata do Ensino de Geografia e seus desdobramentos, destacando: Castro; Gomes, Correa (2000), Castrogiovanni (2003), Cavalcanti (1998), Pontuschka; Paganelli e Cacete (2007), Pontuschka e Oliveira (2002). A leitura e exploração de tais textos auxiliam no momento de construção de conhecimento e repensar a ideia que possuem sobre a Geografia nas escolas. Incentivam a pesquisa e apresentam metodologias de trabalho e seus desdobramentos.

O Quadro 01 apresenta a organização, ementa, objetivos e o programa da disciplina e a forma com que irá se desdobrar durante o curso. O Quadro 02 apresenta a atividades que serão desenvolvidas, a divisão dos textos durante as aulas e a organização da participação dos alunos em suas apresentações.

Quadro 01: Plano da Disciplina Ensino de Geografia de Pedagogia Parfor – 2017-2

CÓDIGO	DISCIPLINA:	CARGA HORÁRIA	Nº de CRÉDITOS		
			T	P	E
IM 107	Ensino de Geografia	60h	04	00	00
EMENTA:					
História do pensamento geográfico. O ensino da Geografia: histórico, desafios e perspectivas. Os conceitos fundamentais no ensino da Geografia Escolar. A questão teórico-metodológica no ensino da Geografia. A escala de análise. Metodologias, procedimentos de ensino e aprendizagem e uso de recursos didáticos. Novas tecnologias e o ensino de Geografia. A abordagem interdisciplinar.					
OBJETIVOS:					
Compreensão da história do pensamento geográfico, suas categorias de análise, e a inter-relação com a sala de aula. Abordagem de propostas teórica-metodológica no ensino de geografia; análise da realidade escolar e o ensino de geografia.					
PROGRAMA:					
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A história do pensamento geográfico ▪ O saber geográfico e a Geografia escolar ▪ O ensino de Geografia: histórico, desafios e perspectivas ▪ A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia ▪ Propostas de ensino e aprendizagem em Geografia ▪ A abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia 					

- CASTRO, Iná E; GOMES, Paulo Cesar e CORREA, Roberto Lobato. *Geografia: Conceitos e Temas*. Rio de Janeiro, Bertrand, 2000.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos e outros. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2003.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, Papyrus, 1998.
- PONTUSCHKA, Nidia N; PAGANELLI, Tomoko I. e CACETE, Núria H. *Para ensinar e aprender geografia*. São Paulo, Cortez, 2007.
- PONTUSCHKA, Nidia N. e OLIVEIRA, Ariovaldo U. de (Orgs.). *Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo, Contexto, 2002.

ALMEIDA, Rosângela D. e PASSINI, Elza Y. *Representação do espaço geográfico*. São Paulo, Contexto, 1990.

ANTUNES, Aracy R; MENANDRO, Heloisa F; PAGANELLI, Tomoko I. *Estudos Sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro, ACCESS, 1999.

ARANTES, A A (Org). *O espaço da diferença*. Campinas, Papyrus, 2000.

CASTELLAR, Sonia. *Ensino de Geografia*. São Paulo, Cengage, 2010.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). *Ensino de Geografia*. Porto Alegre, Meditação, 2005.

GOLÇALVES, Carlos Walter Porto. *Os des-caminhos do meio ambiente*. São Paulo, Contexto, 1996.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da Desterritorialização*. Rio de Janeiro, Bertrand, 2004.

MOREIRA, Ruy. *O Círculo e a espiral*. Niterói, AGB-Niteroi, 2004.

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, Lugares e Espaços: A Geografia no Ensino Básico. *Boletim Paulista de Geografia*, n. 79, jul. 2003, p. 9-21

REGO, Nelson e outros. *Geografia e educação – geração de ambiências*. Porto Alegre, UFRS, 2000.

RUA, João e outros. *Para ensinar geografia*. Rio de Janeiro, Access, 1993.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo, Hucitec, 1997.

SATRAFORINI, Rafael. *Ensinar Geografia*. São Paulo, Annablume, 2004.

Fonte: Santos, 2018

As atividades destacadas com um asterisco (*) e em negrito são as serão as que foram escolhidas para análise durante o processo desta pesquisa. A escolha foi determinada pela minha participação mais ativa com os alunos-docentes, destacando a importância da reflexão sobre o conhecimento adquirido pela pesquisa, apresentações e as metodologias abordadas para o curso que são de fundamental importância na Formação do Professor.

Quadro 02: Cronograma Detalhado da Disciplina de Ensino de Geografia do curso de Pedagogia PARFOR.

DATA	H/A	Conteúdo	Texto/atividades
	04	Aula Inaugural da UFRRJ/atividades de recepção aos calouros do IM/UFRRJ.	Aula inaugural
*	04	Apresentação e objetivos da disciplina História do pensamento geográfico/História da Geografia.	Atividade: Atividade com mapas. Atividades para entregar: 01 - Mapa do trajeto: UFRRJ-Casa
	04	História do pensamento geográfico/História da Geografia: O ensino de Geografia: histórico, desafios e perspectivas. Objeto de estudo da Geografia	Atividade com os conceitos. Anotações em folha. Atividades para entregar: 02 - Painel sobre os conceitos. Texto 01: PEREIRA, Diamantino. Paisagens, Lugares e Espaços: A Geografia no Ensino Básico. <i>Boletim Paulista de Geografia</i> , n. 79, jul. 2003, p. 9-21.
	04	_____	Atividade de Pesquisa em grupo: Selecionar fora da sala-de-aula um artigo na internet sobre o ensino de geografia no primeiro segmento (anos iniciais) do ensino fundamental e fazer um fichamento do artigo.
	04	_____	Atividade de Pesquisa em grupo: Após seleção e fichamento destacar por meio de comentário uma ideia relevante. O material deve ser entregue no dia 20/04.

	04	<p>O saber geográfico e a Geografia escolar.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Propostas de ensino e aprendizagem em Geografia para o Primeiro seguimento.</p>	<p>Texto 02: PONTUSCHKA, Nídia N; PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Para ensinar e aprender geografia. São Paulo: Cortez, 2007. Leitura da Parte: A disciplina escolar e os currículos de geografia. Pp. 59-86.</p>
*	04	<p>O saber geográfico e a Geografia escolar.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Propostas de ensino e aprendizagem em Geografia para o Primeiro seguimento.</p>	<p>Atividade: Discussão em sala de aula sobre o material encontrado sobre ensino de geografia.</p> <p>03 - Fichamento e comentário da ideia principal do artigo.</p> <p>Atividade: Debate sobre o texto 02: PONTUSCHKA, Nídia N; PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Para ensinar e aprender geografia. São Paulo: Cortez, 2007. Leitura da Parte: A disciplina escolar e os currículos de geografia. Pp. 59-86.</p> <p>Atividade para entregar:</p> <p>04 - Apontamentos do texto 02</p>
*	04	<p>História do pensamento geográfico/ História da Geografia:</p> <p>Como a geografia se torna uma disciplina e destacar a importância dela</p> <p>As categorias de análise da geografia.</p> <p><i>Espaço e lugar</i></p>	<p>Seminários: as equipes deverão apresentar um trabalho de no máximo 5 páginas. Preparar uma apresentação em multimídia e preparar um folder para distribuir para cada aluno.</p> <p>Texto 03: Espaço</p> <p>Iná E. Castro, Paulo Cesar Gomes e Roberto Lobato Correa. Geografia: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.</p> <p>Leitura da parte: Espaço, um conceito-chave da geografia. Pg 15-47</p>

			<p>Texto 04: Lugar</p> <p>ARANTES, A A (Org). O espaço da diferença – Campinas: Papyrus, 2000. Leitura da Parte: Doreen NASSEY. Um sentido Global do lugar. p.p.177-185.</p> <p>Atividade para entregar:</p> <p>05 – Entrega do texto do seminário.</p>
	04	<p>História do pensamento geográfico/ História da Geografia:</p> <p>Como a geografia se torna uma disciplina e destacar a importância dela</p> <p>As categorias de análise da geografia.</p> <p><i>Paisagem, Região e Território</i></p>	<p>Texto 07: Paisagem</p> <p>PASSOS, Messias M. Biogeografia e Paisagem. Maringá: (s.n.), 2003. Leitura da parte: A ciência da paisagem. Pg. 2964.</p> <p>Texto 08: Região</p> <p>RUA, João e outros. Para ensinar geografia. Rio de Janeiro: Access, 1993.</p> <p>Leitura da parte: Questões regionais e organização regional do Brasil. Pg 211 – 237.</p> <p>Texto 09: Território</p> <p>CASTRO, Iná E; GOMES, Paulo C. e CORREA, Roberto L. Geografia: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.</p> <p>Leitura da parte: “o território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento”. Pg. 77-116.</p> <p>Atividade para entregar:</p> <p>05 – Entrega do texto do seminário.</p>
*	04	<p>O saber geográfico e a Geografia escolar.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Propostas de ensino e aprendizagem em Geografia.</p> <p>A abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Representação espacial.</p>	<p>Atividade maquete do município de Nova Iguaçu: construção e uso no ensino de geografia – primeiro segmento</p> <p>Atividades para entregar:</p>

			07 - Maquete do município de Nova Iguaçu
	04	<p>O saber geográfico e a Geografia escolar.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Propostas de ensino e aprendizagem em Geografia.</p> <p>A abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia.</p> <p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia.</p> <p>Representação espacial.</p>	<p>Atividade maquete do município de Nova Iguaçu: construção e uso no ensino de geografia – primeiro segmento</p> <p>Atividades para entregar:</p> <p>07- Maquete do município de Nova Iguaçu</p>
	04	<p>O ensino de Geografia: histórico, desafios e perspectivas e a abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia.</p> <p>Análise do livro didático.</p>	<p>Atividade: Análise dos conceitos da geografia presentes no livro didático.</p> <p>Texto 10: PONTUSCHKA, Nidia Nacib e PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Geografia em perspectiva. São Paulo, Contexto, 2002. Leitura do Texto: O livro didático de geografia. Pg 337 – 348.</p>
*	04	<p>O ensino de Geografia: histórico, desafios e perspectivas e a abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia.</p> <p>Análise do livro didático.</p>	<p>Atividade: Produção de um fanzine com a história do seu Bairro.</p> <p>.</p> <p>Atividades para entregar:</p> <p>08 – Fanzine do Bairro.</p>
	04	<p>A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia e propostas de ensino e aprendizagem em Geografia. (desenho, jornal, escolha livre).</p>	<p>Atividade: Apresentação das aulas. Equipe 01.</p> <p>Atividades para entregar:</p> <p>09 - Plano de aula</p> <p>Texto 13: PONTUSCHKA, Nidia Nacib e PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Geografia em perspectiva. São Paulo, Contexto, 2002. Leitura do Texto: o uso dos desenhos no ensino fundamental: imagens e conceitos. Pg 195 – 207.</p>

	04	A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia e propostas de ensino e aprendizagem em Geografia. (desenho, jornal, escolha livre).	Atividade: Apresentação das aulas. Equipe 02. Atividades para entregar:
			09 - Plano de aula Texto 14: CASTROGIOVANNI, Antonio C. (org). Ensino de Geografia. Porto Alegre, Mediação, 2005. Leitura do Texto: Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático. Pag. 135 – 169.
	04	A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia e propostas de ensino e aprendizagem em Geografia. (cartografia, jogos, escolha livre).	Atividade: Apresentação das aulas. Equipe 03. Atividades para entregar: 09 -Plano de aula Texto 13: PONTUSCHKA, Nidia Nacib e PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Geografia em perspectiva. São Paulo, Contexto, 2002. Leitura do Texto: Representações cartográficas: palntas, mapas e maquetes. Pg 321 – 335.
	04	A questão teórico-metodológica no ensino de Geografia e propostas de ensino e aprendizagem em Geografia. (cartografia, jogos, escolha livre).	Atividade: Apresentação das aulas. Equipe 04. Atividades para entregar: 09 -Plano de aula Texto 17: CASTELLAR, Sônia e VILHENA, Jerusa. Ensino de Geografia. São Paulo: Cengage Learning, 2010. Leitura da parte: Cap. 3 – jogos, brincadeiras e resolução de problemas. Pp. 43-63.
	04		Entrega final das atividades que faltam.

Avaliação:

1ª e 2ª Verificação: conjunto de trabalhos e seminários.

3ª Verificação: “Elaboração Do portfólio de Ensino de Geografia” com todas as atividades comentadas.

- Conjunto de trabalhos – elaborados na sala de aula.
 - Seminário: em equipe, vale a apresentação e a entrega da conclusão de no máximo 2 páginas.
 - Trabalho de campo – apresentação e plano do trabalho de campo (deverá conter: identificação, introdução, assunto, tema da aula, objetivo geral e específicos, metodologia, recursos, avaliação, conclusão e bibliografia, anexos). **OBS.:** *As atividades de campos serão realizadas, sempre que possível, pois dependem de outros fatores como: ônibus, organização da Universidade e da turma, contudo na atual situação que Universidade se encontra, o maior impedimento é quanto à solicitação do ônibus, o que torna a atividade inviável.*
-
- Apresentação da aula – apresentação e entrega do plano de aula (deverá conter: identificação, assunto, tema da aula, objetivo geral e específicos, metodologia, recursos, avaliação e bibliografia)
 - Portfólio de Ensino de Geografia – todas as atividades que deverão ser entregues comentadas. O trabalho deve conter: capa, Introdução, atividades com a análise/descrição, Conclusão e bibliografia utilizada. **Entregue em pasta.**

Fonte: Santos, 2018

O programa da disciplina envolve o estudo sobre o Saber Geográfico e a Geografia Escolar – a importância das duas dinâmicas e suas características. O saber geográfico como dinâmica científica, pesquisa e produção acadêmica. A linguagem do saber geográfico se diferencia do saber escolar. A geografia da escola é pautada nos conteúdos e objetivos propostos nos PCN's (1996) e pela BNCC (2017).

Pelo sentido mais corrente, o momento da formação é o do acesso à teoria, da sua divulgação e discussão, e o momento da prática é da sua aplicação. Nessa linha, a teoria, a boa teoria traz explicações precisas da realidade educacional e, com isso, é capaz de oferecer orientações seguras para a prática. Trata-se da concepção de que há uma linearidade, que parte da teoria para a prática, e de que há superioridade da primeira em relação a segunda. (CAVALCANTI, 2012. p. 86)

Há uma relação entre as duas práticas, elas são distintas entre si, quando se trata da prática da Universidade, ela está pautada na pesquisa, com referências de autores da área, e no conhecimento científico, a abordagem é diferenciada e complexa. A realidade da Geografia Escolar foca seus conteúdos na prática pedagógica e nas abordagens que o docente se utiliza para organizar suas aulas, e refletir sobre sua própria prática.

3.2.1. Levantamento sobre as percepções iniciais dos *alunos – docentes* sobre o Ensino de Geografia.

No início das aulas foi levantado um questionamento acerca do Ensino de Geografia para que os *alunos–docentes* pudessem expressar suas expectativas sobre a disciplina, as aulas e sua relação com a Geografia em si. A *Aluna A*⁸ citou “Adoro Geografia. Trabalho na Educação Infantil e sempre que posso incluo Ensino de Geografia e História no conteúdo.” E disse ainda: “Pretendo enriquecer – me politicamente e didaticamente para levar o debate geográfico e político para sala de aula. Acredito que o Ensino de Geografia tem sua parcela de responsabilidade na realidade desigual brasileira [...]” A aluna reconhece a importância e o papel da Geografia na sua vida e na formação de seus alunos.

A *Aluna B* fala em relação às metodologias que serão aplicadas e desenvolvidas durante a Disciplina e sua prática docente: “Espero que a Disciplina de Ensino de Geografia, auxilie no enriquecimento da dinâmica dos conteúdos que tento passar aos meus alunos, dentro do foco principal que é a alfabetização, mas não minimizando as demais disciplinas.” Nesta fala a questão da ênfase na alfabetização fica clara, mais ainda quando se trata do primeiro ciclo (1º ao 3º ano de escolaridade).

A *Aluna C* fala um pouco sobre suas expectativas e a questão que na Pedagogia apresentar disciplinas de Ensino de Matemática, História, Geografia e da importância destas disciplinas para sua formação. Cita ainda que: “Me interessei pela forma como seria organizada a disciplina, atualizar-me, aprender estratégias, ver conceitos básicos.”

As *Alunas D e E* falam sobre as metodologias e as expectativas quando aplicarem as mesmas para seus alunos e da importância de buscarem novos conhecimentos. A *Aluna D* diz que: “De acordo com o andamento do curso, percebo que será possível conhecer e aplicar uma Geografia mais atraente e prazerosa para meus alunos.” A *Aluna E* busca “perceber diferentes formas de se ensinar conteúdos que envolvem a Geografia e conhecer metodologias de ensino que possam ser aplicadas não somente no Ensino de Geografia, mas também nas demais.”

As falas retratam as expectativas e o pensamento dos alunos para o Ensino de Geografia, em sua maioria comenta sobre as Metodologias, e aplicar também em outras disciplinas, isto se dá por conta da preocupação com o letramento, deixando as disciplinas como Geografia, História e Ciências um pouco de lado. Mesmo sabendo que as demais disciplinas podem trabalhar em conjunto, o professor muitas vezes opta pela Língua Portuguesa e a Matemática somente.

3.3. Práticas formativas que auxiliam a construção do conhecimento espacial dos alunos-docentes do PARFOR

Apresentamos a seguir as atividades analisadas durante o processo da pesquisa, procurando destacar a reflexão sobre o conhecimento adquirido com base nas metodologias abordadas voltadas para a Formação de professores. Dentre as metodologias destacamos a produção de mapas mentais, seminários, produção de maquetes, fanzines e entrevista realizada pela

⁸ Aluna A: Os nomes das alunas foram retirados para preservar a identidade das mesmas.

pesquisadora do projeto, entendendo que são fundamentais para valorização do Ensino de Geografia.

A primeira atividade se caracteriza pelo mapa mental onde os alunos puderam apresentar suas caracterizações e construções partindo da ideia levantariam informações sobre sua realidade e colocaram os trajetos realizados até a Universidade no papel.

Seguido dos seminários a serem realizados pela turma a partir do estudo de textos sobre Ensino de Geografia e organizações das apresentações em grupos, daquilo que os alunos apreenderam do que leram.

A construção das maquetes se dá partindo da ideia que os alunos irão concretizar o relevo de Nova Iguaçu com as curvas de nível oferecidas pelo professor da Disciplina. Dadas as orientações estéticas e de produção os alunos realizaram a tarefa.

A história dos bairros que os alunos moram e a valorização do lugar, se dá pela produção dos fanzines, que além do incentivo à escrita o reconhecimento do seu lugar, o aluno começa a repensar suas escolhas.

O uso dos questionários semiabertos é importante para que os entrevistados possam além das informações que o pesquisador precisa, o entrevistado pode colaborar com suas informações, experiências e críticas.

As metodologias favorecem o aprendizado dos alunos e estimulam o crescimento profissional quando os mesmos levam estas atividades para suas salas de aula, com todas as suas perspectivas e subjetividades.

3.3.1. A produção de Mapas Mentais no Ensino de Geografia.

Em continuidade a questão metodológica, uma das metodologias utilizadas nas primeiras aulas é a produção do mapa mental com o trajeto casa – Universidade. Ainda sobre a relação do aprendizado dos conhecimentos geográficos com a Cartografia na escola Martinelli (2000, p. 224 apud SANTOS, 2007, p. 46) destaca que:

Como em toda a produção do saber, também a Cartografia teria seus grandes avanços nas inovações em estreita consonância com as mais significativas transformações da vida material da sociedade. Este desenvolvimento, portanto, não pode ser entendido nem explicado fora do contexto do processo de desenvolvimento das forças produtivas e relações de produção.

O processo de ensino-aprendizagem da Cartografia inclui as dúvidas, os erros, experimentos e construções feitas durante a realização das atividades. Essas etapas são vitais para a construção do conhecimento. O conhecimento de mundo é fundamental para que todos que vivem em sociedade possam exercer a cidadania. O Ensino de Geografia é fundamental para a compreensão do aluno e sua visão do espaço. É interessante que se comece a conhecer do mundo o que o cerca. Para isto acontecer de forma satisfatória, a prática docente precisa entender a realidade do aluno e as necessidades demonstradas durante as aulas.

O mundo que o cerca muitas vezes fica apenas no campo do imaginário, e representar este espaço que o aluno ocupa é a principal marca da Cartografia. A representação traz consigo várias dificuldades e entraves dos fatores que influenciam este distanciamento é a utilização maçante de mapas, pouco significativos aos alunos. Desta maneira, é de suma importância

a alfabetização cartográfica, para que os alunos tenham uma real consciência do que se tratam os mapas e as representações espaciais.

No que se refere à cartografia escolar e aos aspectos do ensino-aprendizagem do tema, Almeida (2006, p. 17), destaca que

O indivíduo que não consegue ler um mapa fica impedido de pensar sobre importantes aspectos do território que não estejam registrados em sua memória. Deste modo, o ensino de representações cartográficas é importante tarefa da escola, preparando o aluno para entender a organização espacial da sociedade. Porém, o uso de mapas na escola tem se restringido, na maior parte dos casos, apenas para ilustrar onde as localidades ou ocorrências estão.

A leitura dos mapas e sua interpretação são importantes para que o aluno possa se localizar, se reconhecer, e identificar locais. Tais objetivos serão atendidos em função dinâmica que o professor utilizará em sala de aula. Um artifício que pode ser aproveitado nas aulas é o uso da tecnologia, que está presente no cotidiano do aluno dentro e fora da sala de aula.

As representações e linguagens contidas num mapa devem ser apreendidas e compreendidas de forma que se torne natural a sua leitura. Para que isto aconteça, é imprescindível que o contato com o mapa seja, primariamente, ao seu modo, passando por um processo de problematização, e, por fim, a introdução aos símbolos oficiais da linguagem cartográfica.

A alfabetização cartográfica é entendida como a alfabetização na língua portuguesa, pressupõem-se processos pelos quais o aluno deverá passar para construir o conhecimento, e prevê-se o professor como facilitador deste processo. O investimento em metodologias e práticas pedagógicas que favoreçam o aprendizado e valorizem a realidade tornam a Cartografia Escolar dinâmica e significativa para o aluno.

O mapa mental é a representação através do desenho do que o aluno vê e conhece do espaço a ser representado. O significado que o olhar do aluno possui sobre esse espaço é de fundamental importância para a interpretação do mapa. Cada aluno possui uma vivência, uma história, percepções diferentes de outros, e isto fica claro no mapa mental.

Nos mapas ficaram impressas as identidades, percepções, olhares e particularidades de cada aluno. O registro das particularidades no mapa mental fica evidenciado nas palavras de Cavalcanti (1998 in ARCHELA, 2004, p. 129) ao citar que,

o desenvolvimento do mapa mental, no ensino sistematizado, objetiva avaliar o nível da consciência espacial dos alunos; ou seja, entender como compreendem o lugar que vivem. Nesse sentido, a partir de mapas mentais, pode-se conhecer os valores previamente desenvolvidos pelos alunos e avaliar a imagem que eles têm do seu lugar.

Os mapas desenvolvidos retratam a realidade dos *alunos-docentes* do curso de Pedagogia PARFOR sobre o trajeto feito de casa para a Universidade. Para isso os alunos utilizaram as características e as informações conhecidas, o material também foi de escolha dos *alunos-docentes* e a forma de representação foi delineada a partir do que e como o aluno pensa o trajeto. Veja as fotos 1 e 2, exemplos de produção de mapas dos *alunos-docentes*.

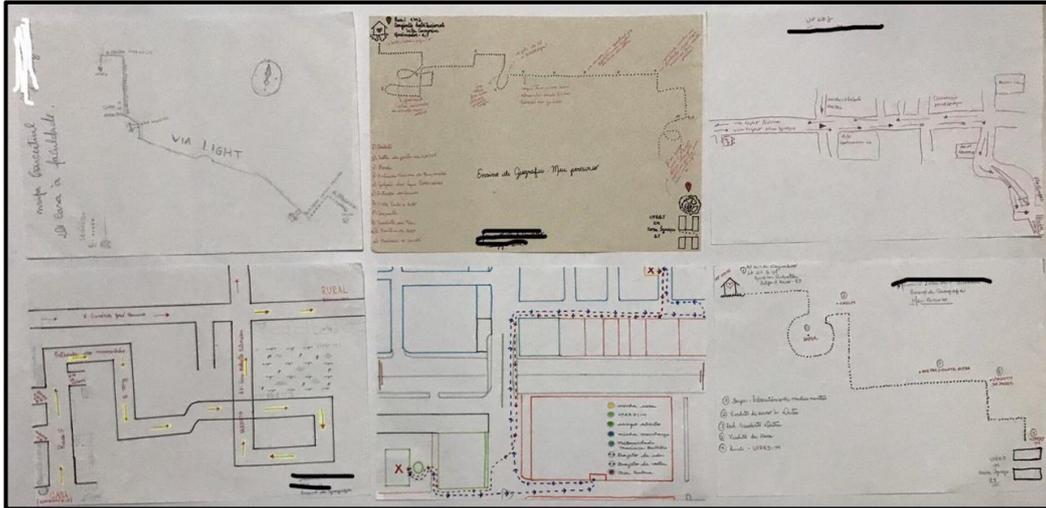


Foto 1: Mapas mentais da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.

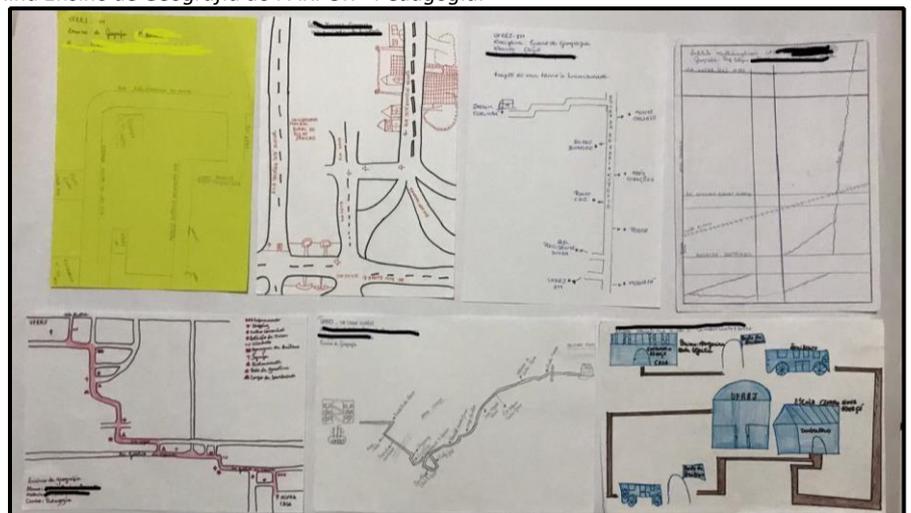


Foto 2: Alguns outros mapas mentais da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.

Os *alunos-docentes* utilizaram além do conhecimento geográfico, interpretação da informação e expressão artística para realizar as atividades, tornando o momento uma reflexão para eles e sua prática.

Na foto 3 o aluno se utilizou de uma caracterização do mapa mais descritiva. Detalhando o trajeto por meio de ruas e pontos estratégicos, selecionou partes do caminho que considerava interessante e contextualizou com a dinâmica que decidiu a melhor para retratar o trajeto da sua casa até a Universidade. Além de sinalizar o município de origem e o município de chegada.

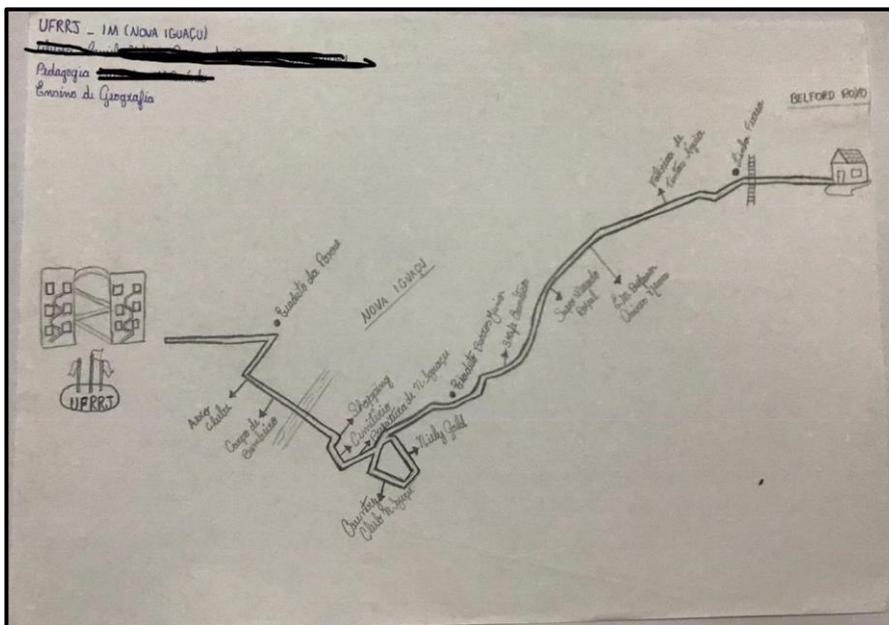


Foto 3 : Mapa mental 1 da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.

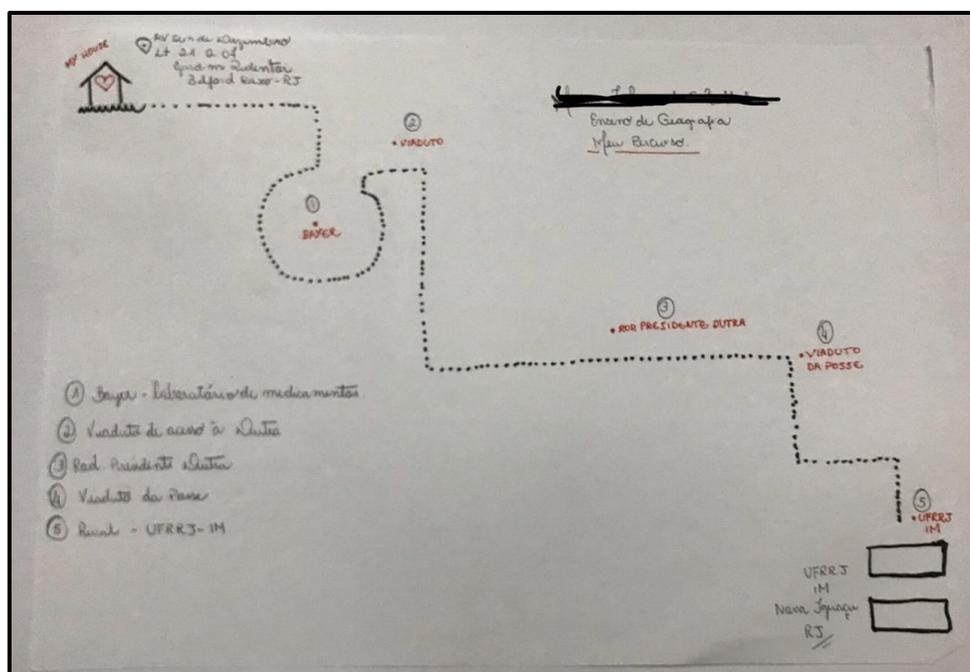


Foto 4: Mapa mental 2 da Disciplina Ensino de Geografia do PARFOR - Pedagogia.

Na foto 4 o discente optou por uma caracterização mais simples do trajeto. O trajeto foi retratado a partir de um caminho pontilhado, onde foram marcados pontos de referência aos quais o discente considerou importante. Além disso, foi criada uma legenda para que o observador pudesse compreender com mais clareza o que estava se pretendendo mostrar, utilizando conjuntamente duas linguagens, a gráfica e a escrita. Neste mapa foram utilizadas as cores: preto e vermelha, o preto para apresentar as estruturas físicas e ruas. E o vermelho para referenciar os locais com as legendas;

Os mapas produzidos pelos *alunos-docentes* do PARFOR – Pedagogia, se caracterizam de diferentes formas, cores, organização, alguns possuem legendas, outros apenas trajeto, cores, informações, a realização da atividade e a orientação dada que vai caracterizar o retorno que os *alunos-docentes* apresentarão.

O mapa é importante para que o aluno possa reconhecer sua localização e sua locomoção pelo espaço, além de auxiliar no desenvolvimento de várias bases neurais que aguçam noções espaciais importantes que os alunos irão necessitar para compreender outros conteúdos de Ensino de Geografia.

3.3.2. Apresentação de Seminários – prática para a reflexão.

A realização dos seminários é fundamental para que o aluno possa exercer a pesquisa e fundamentar seus conhecimentos sobre o assunto baseando-se em autores que tratam sobre o mesmo. O levantamento de informações, a seleção dos textos a serem utilizados, o preparo do material escrito, da apresentação até o momento da apresentação em si, exige do aluno que ele pesquise, pense e reflita sobre o que está colocando como abordagem naquele momento, até mesmo a forma com que organiza seu material diz sobre a pesquisa que realizou.

Esta prática se faz necessária visto que o aluno poderá explorar seu conhecimento e trocar com os colegas, caso trabalho seja realizado em grupos. Sobre os objetivos do seminário em sala de aula, segundo Paz, Nascimento e Silva (2017):

Demonstra a complexidade desta prática que tem como objetivo investigar com profundidade, debater sobre um tema, bem como promover a participação ativa de alunos e professor através da análise crítica e reflexiva de um problema ou tema exposto em sala de aula. (PAZ, NASCIMENTO e SILVA, 2017, p.2)

A apresentação do seminário acontece de forma que o aluno seja capaz de trocar os conhecimentos adquiridos durante o processo com seus colegas de turma. Tornando a aula dinâmica e o colocando no lugar do professor, fazendo novamente ele refletir sobre sua própria prática, de acordo com Paz, Nascimento e Silva:

Isso demonstra a complexidade desta prática que tem como objetivo investigar com profundidade, debater sobre um tema, bem como promover a participação ativa de alunos e professor através da análise crítica e reflexiva de um problema ou tema exposto em sala de aula. (PAZ, NASCIMENTO e SILVA, 2017, p.2).

O movimento de idas e vindas do conhecimento no momento da apresentação e do debate posterior a ela, leva o aluno a pensar sobre o fato questionado e as suas dinâmicas utilizadas para solucionar a situação problema colocada para ele. O conhecimento científico nesse caso está envolvido, na prática da pesquisa e no objetivo o qual o seminário busca alcançar, no caso da apresentação pelos *alunos – docentes* do PARFOR.

O docente quando se coloca no lugar de aluno, muda por muitas vezes sua postura, gerando desconforto ou até mesmo insegurança no momento da apresentação. O seminário tem um papel muito positivo, quando leva a refletir sobre a melhor forma de fazê-lo e o debate torna o momento de troca mais confortável para agregar conhecimento. Os temas dos seminários

estão associados aos grandes conceitos do campo científico da Geografia, como Espaço, Lugar, Território, Paisagem e Região. O grande desafio é trabalhar esses conceitos nos anos iniciais.

Nas Fotos 5 e 6 é possível observar a apresentação de alguns grupos durante o Seminário de Ensino de Geografia de 2017-2. O uso de imagens da realidade dos alunos e de trabalhos já pesquisados sobre o Ensino de Geografia são fortes características nos Seminários apresentados pela turma.



Foto 5: Apresentação de Seminários 1.



Foto 6: Turma de Ensino de Geografia durante a apresentação dos Seminários.

A relação do aluno docente deverá se estreitar, e se construir a partir daquilo que foi pesquisado e orientado pelo professor no que se refere a estruturação do Seminário. A Universidade se constitui de um lugar de reflexão em torno da realidade, caracterizada por uma visão organizada e articulada do mundo. O tratamento da informação pesquisada é

fundamental para a produção do material de apresentação, sobre isso Pontuschka, Paganelli e Cacete (2012, p.262) citam que:

É nessa perspectiva de tratamento da informação que é possível transformá-la em conhecimento, ou seja, ela só gera conhecimento quando submetida a um trabalho adequado. O professor tem um papel importante nesse processo, como mediador entre o aluno e a informação recebida, promovendo o ‘pensar sobre’ e desenvolvendo a capacidade do aluno de contextualizar, estabelecer relações e conferir significados às informações.

As fotos 7 e 8 caracterizam os momentos de apresentação, aos quais os alunos se colocam frente a turma e colaboram com os conhecimentos que decidiram ser os mais relevantes em torno do Ensino de Geografia para levarem para a turma. Estimular o aluno a pensar e refletir sobre a melhor forma de apresentação é fundamental para que este exercício aconteça diariamente em suas salas de aula. Além disso, favorece o movimento de construção do diálogo e dos questionamentos bem como deve ser incentivado na sua rotina profissional.



Foto 7: Apresentação do Seminário 2.



Foto 8: Apresentação de Seminário – Fala sobre experiências com alunos.

Após a realização das apresentações dos seminários é seguido por debate e a abertura de questionamentos para a turma, é neste momento que o aprendizado acontece, onde os conceitos e temas abordados são efetivados de forma dialógica.

3.3.3. A construção da Maquete: Do abstrato ao real.

A compreensão dos variados conceitos e temas da disciplina é dificultada pela falta de percepção da relação entre concreto e abstrato. Para se pensar a relação, a criação da maquete é uma forma de favorecer o processo de aprendizagem. Para entender melhor esta prática, Andujar (2009, pp. 4 - 5) cita que,

A maquete é considerada um método didático de muita importância, pois permite a reprodução tridimensional[...]. Quando uma maquete representa um local conhecido e familiar dos alunos isto permitirá a realização de comparações, pois se torna muito próxima ao cotidiano deles, o que facilita a identificação dos conceitos e do aprendizado de Geografia, principalmente em relação às ocorrências naturais e sociais.

O fato de trabalhar a realidade do aluno nas atividades em sala de aula facilita a abstração do conteúdo e torna o aprendizado mais prazeroso, e, por consequência, tornam mais ricas as trocas entre professor e aluno. A metodologia é prática e aborda a realidade a qual a Universidade está inserida, neste caso, Nova Iguaçu. A maquete retrata a realidade do Relevo do Município e utiliza materiais que a Unidade Escolar tem acesso, assim podendo ser realizada pelos alunos – docentes na escola. Le Sann (2009) trata as questões metodológicas e trata a maquete como parte dos conhecimentos a serem colocados para os alunos para solucionarem os problemas como diz em seu texto:

A construção da maquete implica resolver diversos problemas práticos, que precisam ser pensados e entendidos pelos alunos. Os problemas são apresentados e explicados pelo professor para a turma descobrir soluções coletivamente. (LE SANN, 2009. p.143).

Os *alunos – docentes* no caso da disciplina aplicada irão precisar solucionar a forma de construção, as curvas a serem escolhidas, as cores e materiais a serem utilizados, mesmo que menor os alunos ainda terão uma situação para solucionarem. A maquete representa um espaço escolhido a ser representado. A foto 9 demonstra o panorama geral da construção da Maquete do relevo de Nova Iguaçu, as fases do desenvolvimento da atividade, e o processo ao qual os alunos irão precisar reconhecer para avançarem. Na foto 10 é possível perceber a Maquete finalizada por um grupo de alunas da turma. A caracterização do material, neste caso, foi orientada e construída a partir das informações que a turma recebeu para construir o material.

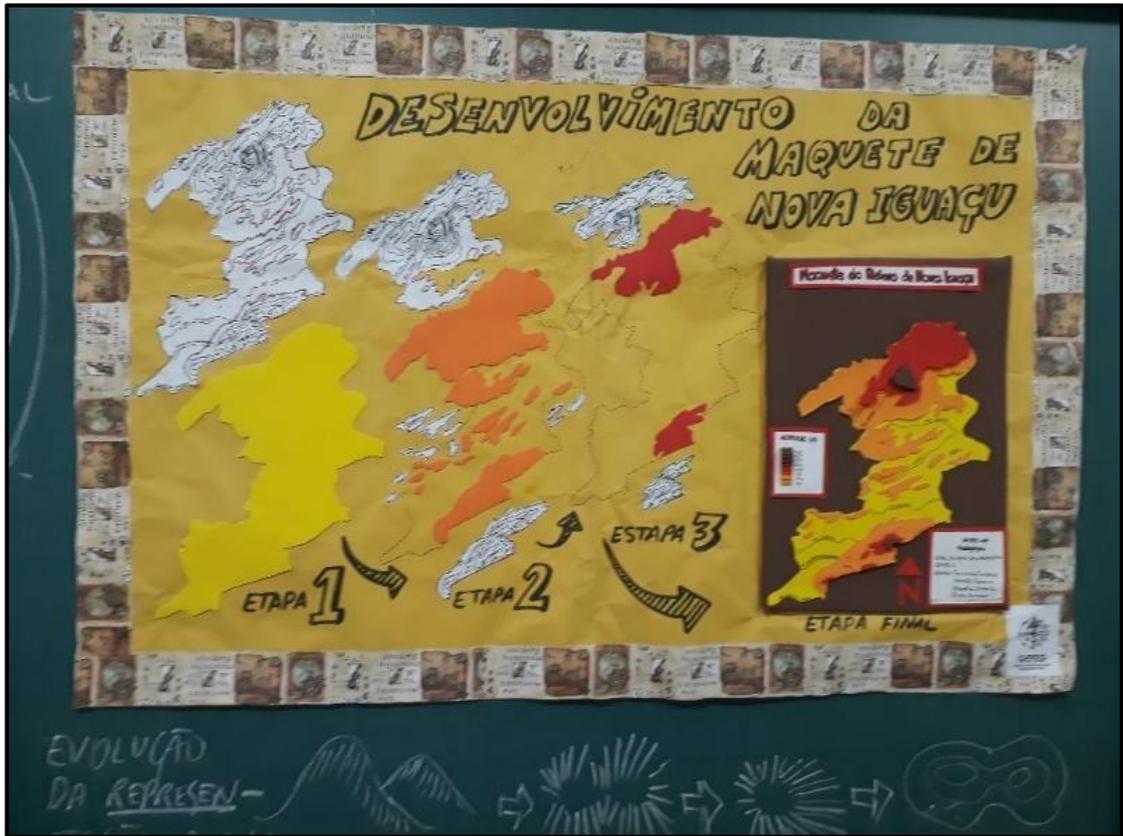


Foto 9: Desenvolvimento da Maquete do relevo de Nova Iguaçu



Foto 10: Exemplo final da Maquete do relevo de Nova Iguaçu/RJ

O objeto de pesquisa para a formulação do projeto, foi comum para todos os alunos. As percepções sobre ele e a forma com que irá representá-lo demonstrará as decisões que o aluno tomou e as orientações a serem seguidas. Le Sann (2009) retrata o trabalho com a maquete e nos faz refletir sobre como representar o espaço quando diz que:

A maquete é uma representação de um espaço de vida, mutável no tempo, em função das necessidades da turma. Por isso, a maquete nunca está acabada: toda mudança ou alteração ocorrida no espaço real pode e, deve ser representada na maquete. (LE SANN, 2009. p. 142)

O direcionamento do trabalho para sala de aula, irá demandar observação e pesquisa dos *alunos – docentes*, adaptação para a realidade dos alunos e o ano de escolaridade o qual trabalham. As fotos 11 e 12 apresentam algumas fases da construção da maquete, a demarcação das curvas de nível e da hidrografia. O trabalho em grupo favorece reflexão e a relação que os alunos podem ter entre si. As trocas de conhecimento e experiências favorecem a produção e levam os alunos-docentes a repensarem suas próprias práticas. E também a seleção das curvas de nível a serem utilizadas para a apresentação do relevo em questão.



Foto 11: Alunas finalizando a maquete durante a aula.



Foto 12: Alunas produzindo a maquete durante a aula.

A construção da maquete do relevo de Nova Iguaçu/RJ, foi fundamental para analisar a percepção que o aluno possui sobre a realidade que vive, no caso da atividade proposta para os *alunos-docentes*, o objeto a ser levado em consideração, mesmo que não apresente mudanças em curto espaço de tempo, a sua caracterização irá demonstrar a particularidade de escolha de cada aluno, estimula a reflexão da prática e o incentivo a coloca-las em sala de aula.

3.3.4. Os Fanzines no Ensino de Geografia: A arte, a produção de texto e a realidade do aluno.

A atividade do Fazine do Bairro auxilia na construção da identidade do aluno – docente com a sua realidade local. A pesquisa e a forma com a qual a atividade foi realizada ficou a cargo dos alunos. O objetivo era realizar a produção do material pensando na história do bairro onde reside e destacar pontos de referência do local. Campos (2009) traz uma reflexão sobre a relação do autor e a produção do fazine, quando diz que:

O fazine agrega, envolve pela simplicidade, pelo rompimento da relação burocrática entre o estudante e o papel, entre o produtor e suas expressões. O fazine surge como uma ferramenta de baixo custo e que comporta uma infinidade de temas. (CAMPOS, 2009, p.7)

A produção de texto, organização do material a ser utilizado, as ilustrações e baixo custo de produção tornam o fazine um material de fácil acesso aos docentes e alunos das Unidades Escolares. A ideia é que o aluno no momento de produção da atividade tenha autonomia de tomar decisões e solucionar questões. O incentivo à produção do texto é fundamental para ele possa desenvolver a pesquisa de forma a realizar uma pesquisa para a construção do material a ser apresentado. Campos (2009) deixa isso claro quando cita que:

No caso da escola, o fazine pode ser uma produção interessantíssima, realizada como criação coletiva de professores e alunos, a partir de um tema do conteúdo. Pode também assumir o papel de um veículo de comunicação entre diversos segmentos que compõem a escola. (CAMPOS, 2009, p.2)

A relação que se constrói com a produção do Fazine vai além do material produzido, ele coloca o aluno para pensar e refletir sobre a realidade por ele colocada e leva a questionar sobre a realidade dos demais participantes da atividade. Na Foto 13 é possível observar alguns Fazines dos bairros onde as alunas moravam e foram produzidos pelas mesmas. As particularidades, experiências, vivências e decisões que os alunos-docentes tomaram ao fazer as escolhas no momento de produção do material, evidenciam o que acontece em sala de aula quando permitimos aos alunos a autonomia da produção do seu próprio trabalho de pesquisa.

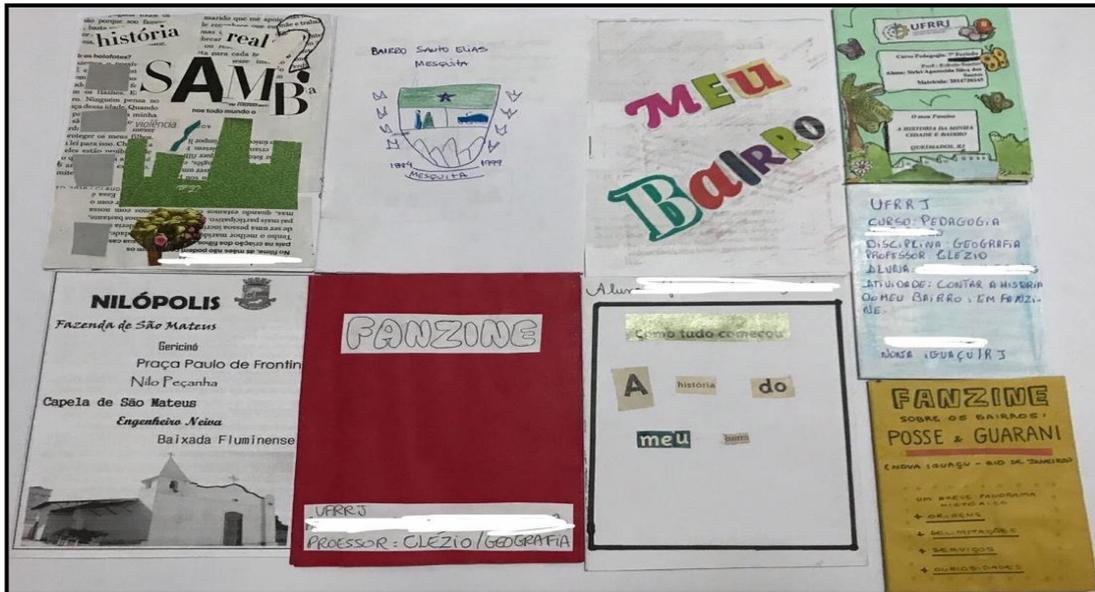


Foto 13: Grupo de Fanzines da turma PARFOR - Pedagogia.

As rodas de conversa sobre os produtos são essenciais para que toda a prática seja levada em consideração, a história, as vivências e as descobertas. Campos (2009) nos mostra que:

O fanzine pode contribuir para formar alunos crítico – criativos, pois põem à prova o fato de que todos podem e devem escrever, e têm o que dizer sobre fatos, situações que os rodeiam. CAMPOS, 2009, p. 2-3)

A valorização do conhecimento do aluno demonstra o respeito do professor e dos outros colegas de classe pelo conhecimento e a história do outro. É capaz de tornar os alunos mais sensíveis as mudanças, realidades, se posicionar e intervir sobre as situações que são do seu alcance, principalmente em relação às posturas em sala de aula e na escola.

A prática docente é complexa e demanda sensibilidade no olhar de que a realiza, as pesquisas e as metodologias são fundamentais para que o docente possa compreender e repensar sua atitude em sala. Independente do autor que a pesquisa esteja baseada ou a linha teórica que o professor considere mais interessante, a sua prática quando colocada para reflexão torna o processo evolutivo, ele sai da inércia e entra em movimento, para melhoria e reconfiguração das ações.

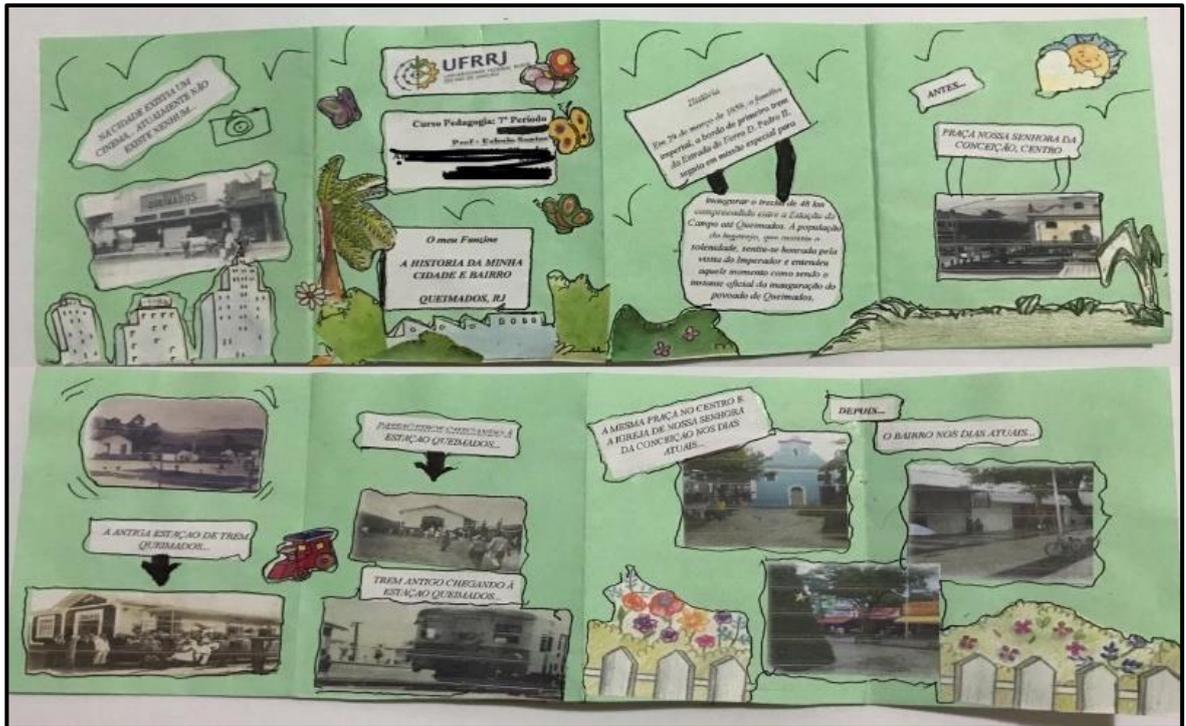


Foto 14: Fanzine detalhado - 1



Foto 15: Fanzine detalhado - 2

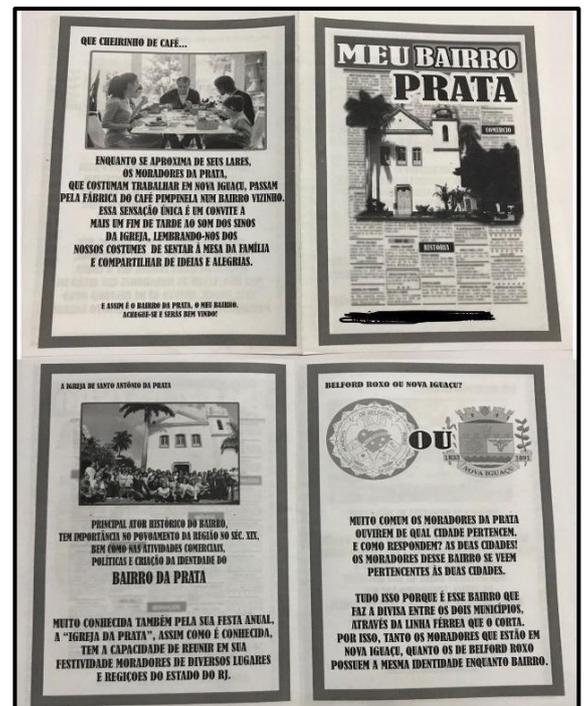


Foto 16 - Fanzine Detalhado - 3

Os alunos – docentes apontaram que souberam do PARFOR por amigos, pela internet (Facebook, sites de notícias, compartilhamentos de amigos) na escola, ou em Projetos como Projovem Urbano. O horário de aula dos alunos respeita uma grade que parte do horário escolhido no ato da inscrição, além disso, disciplinas são ministradas em horários diferenciados. O gráfico 5 nos mostra que o horário predominante é o turno da noite, seguido do turno da tarde. Alguns alunos não responderam, mas este fato não interferiu no panorama da turma, sendo a minoria.

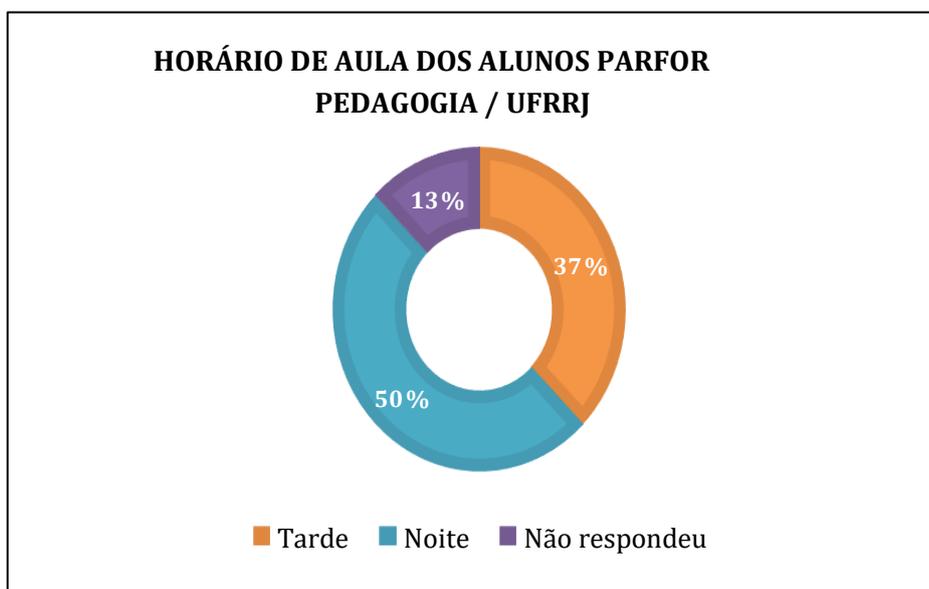


Gráfico 5 – Horário de aula dos alunos PARFOR Pedagogia UFRRJ.

A relação com a vida acadêmica se dá num processo de idas e vindas no que se refere a pesquisa e aprendizado, o aluno está sempre agregando algum novo conhecimento ou prática a sua rotina. O tempo de profissão pode ser um facilitador ou dificultar o processo, o que vai caracterizar isto, é a disposição que o aluno irá apresentar para encarar o curso. O gráfico 6 apresenta a caracterização da turma quanto aos anos de carreira.

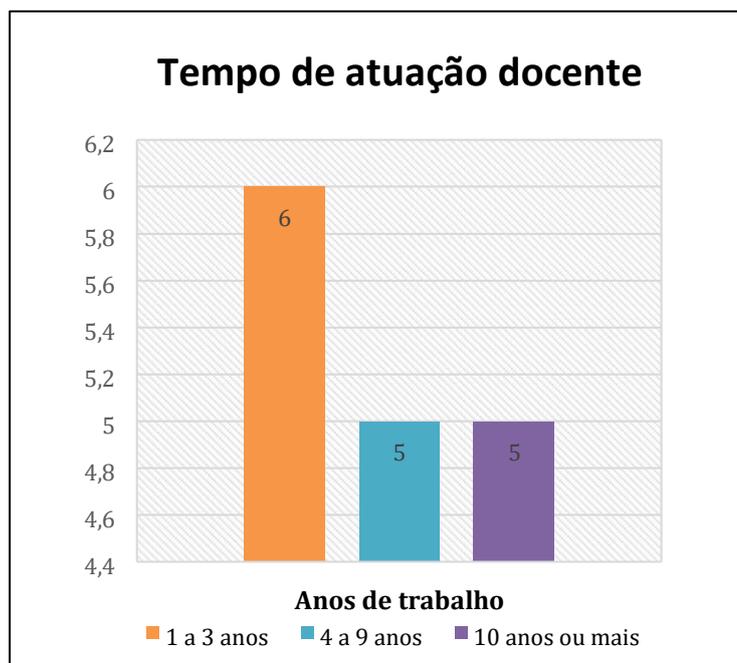


Gráfico 6 - Tempo de atuação docente.

O tempo de carreira é importante visto que o aluno – docente poderá contribuir consideravelmente com sua experiência, além disso, as vivências fora dos muros da escola, são fundamentais para a sua inserção na vida acadêmica. Sobre as expectativas do curso os alunos – docentes apontara em sua maioria que o curso atende as expectativas, ou que o mesmo superou o esperado por eles.

A parceria com a equipe da escola a qual os alunos – docentes atuam é de fundamental importância para que eles apresentem um bom aproveitamento do curso e das dinâmicas que o mesmo oferece, a maioria dos entrevistados apontaram que a gestão da escola a qual atuam não apresentaram impedimentos quanto a matrícula no curso.

Uma das entrevistadas escreveu que “quase fui impedida de fazer o curso, pela direção da escola e ainda ameaçada de perder o emprego.” A situação apresentada pela aluna acontece com frequência em muitas Unidades Escolares, a gestão da escola precisa compreender que o docente está se ausentando ou realizando algumas atividades fora da do ambiente de trabalho para se qualificar e refletir sobre sua própria prática. Além disso, os alunos ainda sofrem ameaças para largarem o curso ou não apresentarem suas pesquisas em Congressos, Seminários, Colóquios, entre outros.

Quando questionados sobre o contato com a Geografia a maioria dos entrevistados respondeu que os professores utilizavam muitos mapas para cobrir e pintar e as atividades do livro didático para ler e responder e imagens de vegetação para identificar com o nome. Uma das entrevistadas colocou que no “Curso Normal não tive nenhum contato com o Ensino de Geografia”. E um outro comentou sobre “uma viagem para Ouro Preto /MG onde tive o contato com várias pedras das mais diversas cores.” A Geografia bem característica de algumas décadas atrás, e em alguns momentos ainda presente em sala de aula atualmente.

Sobre como os entrevistados pensam em aplicar a disciplina Geografia em sala de aula para os alunos, eles responderam: Aluna 1: “Com inovações que aprendi, valorizando o espaço

o aluno está inserido.” Aluna 2: “Começando a fala sobre localização e espaço.” Aluno 3: “Por meio de práticas de ensinar, viagens, e seminários.” Aluna 4: “Apresentando aulas dinâmicas com estratégias que segundo pesquisas estão sendo ‘sucesso’ em salas de aula, como desenhos e charges.” Aluna 5: “Trabalhar a realidade do meu aluno.”

A leitura das falas leva a reflexão sobre a prática em sala de aula, e a idealização docente show, que faz de suas aulas, teatrais, com inúmeras inovações e assuntos, organizações e viagens mirabolantes quando a realidade das Unidades Escolares da rede, estão bem aquém desta situação. Turmas superlotadas, falta de material, gestão que não entende e aceita a formação do seu profissional, são inúmeros os desafios colocados para estes alunos – docentes, e a pré-disposição em atender seus alunos com melhor qualidade, é fundamental para possam adaptar sempre que possível uma dinâmica ao que precisa ser abordado em aula.

O questionário se encerra os levando a reflexão sobre quais metodologias pesquisadas e abordadas em sala de aula, os alunos utilizarão. Na maioria dos questionários apareceram os mapas mentais, a maquete, vídeos, desenhos que retratem a realidade do aluno, debates, aulas – passeios, mapas, leitura de imagens, e em alguns questionários, todas as metodologias.

As informações obtidas através de observações em sala durante as atividades, nas perguntas respondidas sobre Ensino de Geografia no início do período e os questionários ao final da disciplina, são fundamentais para perceber a evolução dos alunos – docentes em relação ao seu pensamento em torno da disciplina e sua importância na formação do aluno. A prática docente ainda demanda muita reflexão quanto as suas propostas diárias, as intervenções do Governo – quanto a sua organização e a autonomia docente – e os resultados do projeto.

3.5. As contribuições do Ensino de Geografia para a prática docente na formação profissional.

A prática docente está em constante evolução, o profissional da Educação não deveria parar de estudar, pesquisar ou ter acesso às novidades relacionadas as metodologias e métodos de ensinar. Os Anos Iniciais são responsáveis pela alfabetização dos alunos, e o início de sua formação como ser social.

Aprender e refletir sobre o que está pesquisando e sendo ensinado na sala aula deveria ser um movimento cotidiano na realidade dos alunos, em muitas realidades, ainda se tem a visão de que o aluno só deve ler e estudar na escola. O que torna o aluno mero receptor de informação. A formação docente deve, de forma geral, evidenciar a pesquisa e o processo de aprendizagem dos alunos. Em seu texto Castrogiovanni (2000), cita que:

O processo de ensino – aprendizagem supõe, igualmente, uma relação de diálogo entre professor e aluno que se dá a partir de posições diferenciadas, pois o professor continua sendo professor, é o responsável pelo planejamento e desenvolvimento das atividades, criando condições para que se efetive a aprendizagem por parte do aluno. (CATROGIOVANNI, 2000, p.93)

O ideal seria que aluno pudesse estar na escola em horário integral, ter o horário da escolaridade, com os conteúdos e objetivos dentro das disciplinas, organizando e resolvendo atividades, situações problemas, leituras, pesquisas e debates. E no horário posterior, contra turno, ele colocar em prática o que foi aprendido através de rodas de conversa, leituras investigativas, construção de material, mapas, maquetes, vídeos – debates, fanzines, no caso do Ensino de Geografia. E o mesmo deveria acontecer nas outras disciplinas.

O processo de letramento é um processo que acontece desde a sua inserção do mundo até a aquisição da leitura e da escrita por volta do segundo ou terceiro ano do Ensino Fundamental. Compete ao professor dos Anos Iniciais colaborar como facilitador para este processo, e a família favorecer momentos aos quais os alunos possam aproveitar os conhecimentos que aprendeu na escola, realizar trocas e conhecer novas informações em casa.

O ambiente o qual está inserido será fundamental para que o processo aconteça com qualidade ou não. Castrogiovanni (2000) cita em seu texto a preocupação do Ensino de Geografia com o espaço e suas dinâmicas, outro fator importante no momento de aprendizado. O aluno precisa em seu processo de formação se reconhecer no espaço e interagir com o mesmo consciente de sua participação na sociedade.

O Ensino de Geografia deve preocupar-se com o espaço nas suas multidimensões. O espaço é tudo e todos: compreende todas as estruturas e formas de organização e interação. E, portanto, a compreensão da formação dos grupos sociais, a diversidade social e cultural, assim como a apropriação da natureza por parte dos homens, deve fazer parte também dessa alfabetização. (CATROGIOVANNI, 2000. p.13)

Formar o professor na atual conjuntura da sociedade é um desafio, Universidades, Institutos Federais, Centros de Formação sendo abandonados pelos governos, sucateados e a cada dia ocorrendo mais cortes financeiros voltados para a pesquisa e a formação. A realidade nas Unidades Escolares, se torna ainda pior quando desvios acontecem sem precedentes dentro das Prefeituras e dos Governos do Estado.

O PARFOR veio como um auxiliador na formação dos docentes que estão nas redes e não tinham a oportunidade de se dedicar a um curso pré-vestibular ou mesmo estudar em sua residência. A formação em Pedagogia, curso pesquisado neste caso, oferece ainda a formação dos professores que podem logo após ao seu término realizar uma formação de Pós-Graduação (lato ou stricto sensu) intensificando ainda mais o momento de pesquisa. Cavalcanti em seu texto destaca sobre o ensinar e questão da relação das vivências do docente com sua prática em sala, ela cita que:

A prática do ensinar é realizada por sujeitos que tem experiências pessoais, emoções, crenças, conhecimentos acadêmicos, e conhecimentos cotidianos, que são acionados no processo do trabalho, transformando-se em dispositivos teórico-práticos da ação. Esses dispositivos caracterizam o trabalho docente como profissão e são definidos como parte de uma estrutura institucional e social mais ampla. Portanto os saberes dos professores em sala de aula não se reduzem a um sistema cognitivo, eles têm componentes sociais, existenciais e pragmáticos. (CAVALCANTI, 2012. p. 88)

Os resultados da pesquisa foram fundamentais para perceber a importância da disciplina Ensino de Geografia na formação destes professores, leva-los a pensar sobre o

conhecimento de mundo, relação dos alunos com a realidade, e desmistificar a ideia da Geografia apenas como leitura de mapas, análise de imagens, nomes de estados e capitais, rios e vegetação. Tal situação fica clara quando Cavalcanti cita que:

O contato do professor da educação básica, por meio de atividades integradas ou em seus depoimentos em investigações divulgadas nos ambientes acadêmicos, tem permitido compreender melhor suas práticas em busca do cumprimento das exigências profissionais. Há também evidências de que muitos professores estão permanentemente procurando novas e diferentes formas de trabalhar e ensinar; novos materiais, novos recursos; novas metodologias. (CAVALCANTI, 2012. p. 129)

A Geografia oferece uma variedade de metodologias que favorecem o aprendizado dos alunos, algumas delas já destacadas durante o texto. A organização do planejamento e dos conteúdos a serem abordados durante o ano letivo deverá ser realizada pelo professor, visando os que indica os PCN's e a BNCC.

No entanto, há também indicativos de que os professores, e os diferentes agentes educativos da escola, têm pouco tempo em sua jornada de trabalho para encontros coletivos e colaborativos entre si, visando à reflexão sobre essas buscas, no sentido de detectar seus maiores desafios, dificuldades e também suas conquistas. (CAVALCANTI, 2012. p. 129)

A academia faz essa ponte tão importante na vida do professor, quando ele necessita de outras metodologias, pesquisas, fundamentação teórica ou qualquer outro suporte, o meio acadêmico favorece as trocas, diálogos, grupos de pesquisa e momentos de reflexão sobre sua prática. A construção do conhecimento acontece de ambos os lados professor e aluno, e quanto mais incentivado a pesquisa, as trocas e as vivências o professor possui, a tendência é que ele leve tal movimento para sala de aula, tornando seus alunos pesquisadores e críticos frente as informações que recebe.

Ainda que em alguns momentos a Geografia seja vista como uma disciplina pautada na decoreba, mesmo com todas as pesquisas sobre metodologias e métodos facilitadores da aprendizagem. Alguns professores ainda mantêm a prática mais tradicional de ensino, o que não descaracteriza a aprendizagem, ela ocorre de forma diferente.

Uma maneira de abordar esses conhecimentos com os alunos é apresentá-los como construções humanas e históricas que buscam compreender a realidade por um caminho próprio, que se delinea com a centralidade de uma categoria, de um instrumento mediador dessa construção – o espaço geográfico ou a espacialidade. Ou seja, no ensino é também um desafio escapar do empirismo e buscar métodos para abordar didaticamente os temas geográficos que possam efetivamente contribuir para o desenvolvimento do pensamento teórico-crítico dos alunos. (CAVALCANTI, 2012.p.139 – 140)

A evolução do pensamento e do posicionamento deve ser favorecido não só pelo professor da área da Geografia ou História, mas de todos os agentes educacionais. E no caso dos Anos Iniciais o professor regente deve valorizar os outros conhecimentos para além do Ensino da Matemática e da Língua Portuguesa. Favorecendo ao aluno o acesso às informações e sendo capaz de refletir sobre as mesmas, se tal conhecimento lhe serve ou ele descorda do mesmo.

O *aluno-docente* precisa ser capaz de realizar leituras e interpretações, que vão além das folhas do caderno ou do livro didático, elas devem leva-los a pensar sobre a sua posição e

seu papel na sociedade, para que desta forma efetivamente se contribua para a formação do cidadão. As leituras de teóricos da área da Geografia são de extrema relevância no que se trata da aproximação do aluno com a disciplina, além de tornar significativas as práticas e a realidade que eles vivem. Podendo adaptar e ampliar seus conhecimentos a partir do que foi pesquisado, não deixando de lado o incentivo à produção acadêmica, que envolvem o estudo de caso e são apresentadas teorias aplicadas, na prática e seus resultados.

O uso de diferentes metodologias que fogem das rotinas diárias, de uso de livro didático e caderno, são importantes, os *alunos-docentes* podem expressar-se através de suas próprias produções. Os mapas mentais envolvem o cotidiano e a rotina de quem o produz, além de tornar a realidade do aluno um fator significativo a sua produção, seja na academia ou em sala de aula.

A maquete é um instrumento que pode ser utilizado em diversas situações, auxiliando a forma de ver o mundo do aluno, ele pode construir conceitos, se tornar mais observador e identificar pontos importantes da dinâmica da abstração para o plano real. Com materiais que podem ser reciclados os *alunos-docentes* podem caracterizar diversos ambientes, espaços e paisagens já observados durante sua rotina, ou por fotos. É importante também para a visualização do conceito de escala que aparece quando se coloca algo do real para o abstrato.

A realidade do *aluno-docente* deve ser valorizada e reconhecida pelo profissional que está à frente da turma. O diálogo e a pesquisa sobre o lugar onde mora cada *aluno-docente* deve ser investigado. Um material que proporciona tal movimento, é a produção do Fanzine que auxilia no reconhecimento histórico do lugar onde os alunos vivem e constroem a identidade do aluno levando em consideração de onde ele vem.

A produção escrita que o material fanzine oferece é importante para que os alunos reconheçam a linguagem geográfica, e alguns termos que são utilizados para descrever os lugares, como: paisagem, relevo, transformação, elevação, vegetação, entre outras que eles podem ser apropriar.

Os seminários são fundamentais para que o *aluno-docente* se coloque na posição de mediador do conhecimento. Para que a atividade seja realizada é necessária uma ação coletiva. O *alunodocente* junto ao professor de Ensino de Geografia, precisa delimitar o tema, a organização dos materiais a serem utilizados, os textos, autores e a organização da apresentação. Geralmente esta atividade é realizada em grupo, valorizando a tomada de decisões e a criatividade da turma. No momento da apresentação é imprescindível o comprometimento do grupo com a atividade, tanto os que estão apresentando, quanto os que assistem.

As metodologias aplicadas durante a disciplina de Ensino de Geografia no curso de Pedagogia – PARFOR são uma mostra da diversidade que pode acontecer dentro de uma disciplina de formação docente. Os *alunos-docentes* com suas realidades e construções feitas dentro da Universidade favorecem as aprendizagens construídas e valorizam o conhecimento de todos os envolvidos no processo de formação do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A configuração da Educação no Brasil vem sofrendo mudanças nas últimas décadas, algumas no plano da Educação Básica e da Formação de Professores. O caminho percorrido pelas instituições formadoras, precisam se organizar afim de favorecer uma boa formação pensada de forma crítica e reflexiva para os *alunos – docentes*.

O Plano Nacional de Formação de Professores institucionalizado no ano de 2009 pelo Governo Federal e administrado pelas Universidades vem com o advento de auxiliar a qualificação dos professores das redes municipais, estaduais e federais a continuarem sua formação. Os cursos oferecidos nas opções de primeira ou segunda licenciatura, ou formação pedagógica, contribuem para que o professor possa continuar sua vida profissional com maior qualidade.

Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro o curso de Pedagogia PARFOR tem buscado favorecer os seus alunos-docentes a dinâmica da pesquisa, o pensar pedagógico e organizar eventos e seminários que instigam a participação e construção do conhecimento acadêmico.

A troca feita a partir das experiências dos professores das redes e os professores da academia tornam a prática significativa, partindo a relação que eles estabelecem com a academia. A escola e a academia estabelecem uma parceria que por meio dos professores participantes do curso ressignificam as práticas docentes.

A escolha pela Educação é uma tomada de decisão que garante o posicionamento do profissional em relação ao ato de educar, o ensino e a formação humana. A profissão professor demanda, sobretudo de sensibilidade para levar em consideração as relações e realidades de seus alunos.

Historicamente a profissão docente passou por diversos momentos de extrema importância para que sua configuração pudesse ser a atual, é sabido que não estamos satisfeitos com a situação da Educação no país. Ainda há muito o que melhorar e evoluir no que se refere aos incentivos à reflexão e o pensar por parte dos alunos. O sistema educacional tem sofrido com as imposições e os cortes financeiros, principalmente por parte do Governo Federal, o que tem resultado no sucateamento das Universidades.

O ensino básico assim como as Universidades, sofre com as questões de repasses financeiros e desvios de verbas. O que deveria servir para ajudar a melhoria no ensino no Brasil, se torna parte das investigações que são rotina no cotidiano das prefeituras e até mesmo no estado. As modificações que o ensino básico passou foram fundamentais para que os professores pudessem conquistar autonomia, construir seu saber, e realizar a prática dentro das condições viáveis que a escola oferece.

O professor por sua vez opta por uma forma de trabalho, que muitas vezes está baseado na sua vivência, formação, investigação sobre o seu papel formador. Refletir sobre sua dinâmica e sua prática são fundamentais para que os alunos possam também ser incentivados a construir o conhecimento. Rever os planejamentos, mesmo após a aplicação do mesmo é importante para a avaliação do processo de aprendizagem dos alunos. Ser crítico sobre sua prática é favorecer o ato de se refazer docente a cada dia e refazer sua

prática diariamente, mesmo que esta ideia, não seja favorecida pelas condições as quais o professor vive atualmente.

O professor tem sido alvo de violências físicas, morais e psicológicas resultado da falta da participação da família no processo de formação humana, o que inclui a escola, universidade e todos os ambientes educacionais. Tais situações além da falta de reconhecimento da profissão, a indisciplina, as escolas sucateadas, Universidades sofrendo cortes de verbas e estruturas precárias para se educar tem tornado os ambientes educacionais em ambientes hostis que o professor luta a cada dia para sobreviver ao caos que tem se tornado a Educação.

As interferências multifacetadas que acometem a educação e os sujeitos que nela exercem suas atividades, perpassando por todos os momentos e sofrendo, de certa forma, um retrocesso institucional pelo simples fato de fazer com que o professor não ensine seus alunos a pensar e serem livres e autônomos para decidirem seu futuro, com condições de seguirem os caminhos que desejarem.

As pesquisas acadêmicas favorecem o conhecimento, a construção do pensamento e a reflexão do saber. O erro é utilizado como processo do aprendizado e o Professor Pesquisador reconhece as experiências, diálogos, rodas de conversa com os alunos, relações da prática com a teoria dentro do processo de construção do conhecimento.

As produções acadêmicas dos professores que já estão inseridos em sala de aula são extremamente importantes para que possamos refletir sobre as relações que as unidades escolares apresentam com a academia. A lógica de produção acadêmica funciona partindo do que a pesquisa nos dá como ideia da Educação Básica. O olhar do professor deveria ser sensível e crítico, a pesquisa construída partindo das ideias de formação humana, fomentam sobretudo a contribuição para aqueles que buscam reconhecer a importância do pensar nas escolas.

Estamos concentrados e centrados para que possamos mudar a realidade dos alunos, partimos do estudo da identidade, da realidade. Partimos do pressuposto que nossos seres em formação consigam compreender a importância de permanecer das tentativas de erros e acertos, que sejam capazes de orgulhar-se de suas raízes e que construam seus caminhos sem sofrer influências ou negações que não os permitam de continuar crescendo.

O Ensino de Geografia é uma disciplina que nos coloca a refletir sobre as dinâmicas do mundo e como o professor pode colaborar para que sejamos auxiliares do aprendizado. Os professores que perpassam a disciplina têm acesso a metodologias e pesquisa de teóricos e pensadores da Geografia que pensam e constroem conhecimento.

Ensinar Geografia para pequenos é importante visando a prática do conhecimento do espaço e do corpo. Os alunos iniciam o processo pela educação infantil e até a vida adulta praticam a Geografia em seu cotidiano. O senso crítico e as reflexões unem-se um pouco depois, contudo ainda estão presentes, nos pequenos questionamentos que o alunado constrói.

A análise crítica sobre as perspectivas e práticas no Ensino de Geografia no PARFOR/UFRRJ- IM se constituiu partindo de toda análise que foi fomentada durante a pesquisa, as relações estabelecidas através dos textos e imagens das aulas, as falas dos alunos e o embasamento teórico realizado. A construção da crítica, neste caso, se deu pela observação, reflexão e reconstrução dos momentos que participei junto aos alunos – docentes.

A relação que os alunos – docentes apresentaram com o Ensino de Geografia ficou claro nas entrevistas iniciais realizadas durante as aulas e posteriormente no questionário aplicado pela pesquisadora. Além disso, a realização das atividades, e a apresentação do Seminário ressignificou a prática dos alunos, ao que foi possível perceber, através das falas e do entusiasmo na realização das tarefas propostas durante as aulas.

A relação com a construção de maquetes, fanzines, seminários, mapas mentais e tantas outras atividades que podemos utilizar como base para pensar a Geografia nos fazem perceber e sermos mais sensíveis a presença do aluno em nossa sala de aula. Somos parte do processo e independente das situações que a escola esteja.

As metodologias e dinâmicas da sala de aula são de extrema importância para conscientizar os professores do quão podemos auxiliar os alunos quando adotamos metodologias que reconheçam seus valores. As práticas pedagógicas são diversas, as metodologias (novas e antigas) favorecem o aprendizado. As tecnologias e o encurtamento de tempo e espaço, a desvalorização do saber científico, postas as mídias sociais perpassando como verdades, fazem com que os alunos se desinteressem pelo ato de aprender.

Somos fruto de formações políticas, a parcela imprescindível no que se trata de formação humana, somos violentados, agredidos e muitas vezes culpados da atual situação do Brasil quando se fala de Educação. Os professores dos Anos Iniciais são responsáveis pela alfabetização, atendimento psicológico de pais e alunos, encaminhamentos não encaminhados, ajudas negadas, imposições e campanhas políticas que acontecem de formas veladas dentro das unidades escolares e ainda sim, não desistimos.

Resistência é a palavra que define a Educação, o PARFOR, e os professores, em meio a tanta falácia, tantos comentários, violências e crises ainda sustentamos um país inteiro, formamos da melhor forma possível – com as condições que temos – os alunos das redes. Os direitos que conquistamos querem retirar. Os investimentos que eram segurança, hoje é história, até mesmo o PARFOR foi atingido tendo sua política de formação reestruturada.

A Educação e a Geografia formações extremamente políticas nos fazem enxergar que as diferenças, as culturas, os povos, as minorias fazem do nosso país rico. Damos a face para tudo o que consideramos errado, formamos mesmo sabendo que somos passíveis de erros, tentamos mesmo que no meio do caminho nos falte esforços. Somos a resistência e pelo ato político que durante toda a pesquisa foi colocada, a reflexão, o direito, o acesso é que encerro esta dissertação, certa que fiz a melhor escolha.

REFERÊNCIAS

UFRRJ. *Acesso à informação: Institucional do PARFOR na UFRRJ/IM*. disponível em: <<http://r1.ufrrj.br/im/wp/parfor>> acessado em 03.11.2017.

BRASIL. *Acesso à informação: Plataforma Freire*. disponível em: <<http://freire.capes.gov.br/index/principal>> acessado em 03.11.2017.

BRASIL. *Relatório de Gestão PARFOR. 2009 – 2013*. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PARFOR.pdf>> acessado em 15.11.2017.

_____. *Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. _____. *Diário Oficial da União*. Nº 58, sexta-feira, 24 de março de 2017 ISSN 1677-7042 61

_____. *Diário Oficial da União*. Nº 8, quarta-feira, 13 de janeiro de 2010. Dispõe do termo de adesão da UFRRJ ao Parfor.

_____. Decreto 6.775/ 2009. *Institui o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica*, Brasília, 2009.

_____. *Parecer CNE nº 009/2001- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Diário Oficial, Brasília, 18 jan. 2002.

_____. *Portaria 40 de 03 de abril de 2013- Regulamentação do Prodocência* disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria40-3abr13RegulamentoProdocencia.pdf>

ALMEIDA, R. D. *Do Desenho ao Mapa: Iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.

ANDUJAR, P. A. A utilização de maquetes como instrumento metodológico nas aulas de Geografia. In *ANAIS: I Simpósio Nacional de Recursos Tecnológicos Aplicados à Cartografia e XVIII Semana de Geografia* p. 390-395 Maringá, 21 a 25 de setembro de 2009.

AZEVEDO, P. B. Tornar-se professor de história: a escrita monográfica de conclusão de curso na formação do professor(a)/autor(a) no curso de Licenciatura Parfor/UFRRJ. XXIX Simpósio Nacional de História. Brasília: 2017.

CAMPOS, F. R. Fanzine: Da publicação independente à sala de aula. Pôster apresentado no III Encontro Nacional de Hipertexto. Belo Horizonte, MG. 2009.

CASTROGIOVANNI, A.C. Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação. 2000

CASTROGIOVANNI, A.C. O ensino de Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CAVALCANTI, L. S. Geografia, escola e construção de conhecimentos. Campinas: Papirus, 1998. In: ARCHELA, R. S. GRATÃO, L.H. TROSTDOR, M.A.S. O lugar dos mapas mentais na representação do lugar.. Londrina – Volume 13 – Numero 1 – Jan/Jun. 2014. Disponível em <http://www.geo.uel.br/revista>

CAVALCANTI, L. S. Ensino de Geografia na Escola. Campinas, Papirus, 2012.

FREIRE, P. 56ªed. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários e práticas educativas. Rio de Janeiro-São Paulo: Paz e Terra,2018.

GADOTTI, M. Histórias das ideias Pedagógicas. São Paulo: Ática, 2006.

GATTI, B. (2014). A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, (100), 33-46. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p3346>

GIROUX, H. A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, H e SIMOM, R. Cultura popular e Pedagogia Crítica: A vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. Cultura, Currículo e Tradução de Maria aparecida Baptista- 7ª ed. - São Paulo,Cortez, 2002.

LE SANN, J. Geografia do Ensino Fundamental I. Belo Horizonte, MG: Argymentvm, 2009.

LEÃO, V. de P.. Os cursos de geografia e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. In ALBUQUERQUE, M. A. de S.; FERREIRA, J. A. de S. (Orgs.): Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão. João Pessoa: Editora Mídia, 2013. (p. 15- 45).

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Editora Cortez, 1990.

LOPES, J. J. M. Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infância. *Revista Contexto & Educação*. Editora Unijuí. 2008

LOPES, J.J.M.; COSTA. B. M. F.; Geografia da infância: Onde encontramos as crianças? *Acta Geográfica*, Boa Vista, Edição Especial 2017. pp. 101-118.

LOPES, J.J.M. Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados. Porto Alegre: Mediação, 2018. 112p.

MARANGONI, A. M. M. C. Questionários e Entrevistas – algumas considerações. In: VENTURI, L. A. B. (Org.) *Praticando Geografia – técnicas de campo e laboratório*. São Paulo, Oficina de Textos, 2005.

- MARTINELLI, Marcello. As representações gráficas da Geografia: os mapas temáticos. Tese de Livre Docência. São Paulo: DG/FFLCH/USP, 2000.
- MARTINS, M. F., e VARANI, A. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. Revista Diálogo Educacional v. 12, n. 37, p. 647-680, set./dez. Curitiba: 2012
- NÓVOA, A. Formação de Professores e Trabalho Pedagógico. Educa. Lisboa, 2002.
- PAIVA, E.V. Pesquisando a formação de Professores. DP&A. Rio de Janeiro: 2003.
- PAZ, E. C., NASCIMENTO, P.L.S. e SILVA, J.P. Seminário como estratégia na prática docente no Ensino Superior. Pôster apresentado no III Congresso Nacional de Educação. Natal, RN. 2017.
- PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PONTUSCHKA, N.N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. Para Aprender e Ensinar Geografia. São Paulo, Cortez, 2012.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Crianças: educação, culturas e cidadania activa. In: Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis: Editora da UFSC, 2005. V. 23.
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.
- SOUZA, M. I. P.O. PERRUDE, M. R. S. ZANETTI, R. R. (org.) A formação do Professor no PARFOR/UEL: percurso do ensino para a docência. Londrina, PARFOR/UEL, 2014.
- TARDIF, M. Saberes docentes e Formação Profissional. Vozes. Petropolis/RJ:2014.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. 11ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- VICENTINI, D. VERÁSTEGUI, R. L. A. A Pedagogia Crítica no Brasil: A Perspectiva de Paulo Freire. Apresentado em XVI Semana da Educação. UEL, 2015, p.36.
- VYGOTSKI, L. S. A formação Social da Mente. São Paulo – SP. Livraria Martins Fontes Editora Ltda.1991

ANEXO



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Programa de Pós-Graduação em Geografia

Olá, meu nome é Paula Carvalho Matain, faço parte do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ, sou orientanda do Prof. Clézio Santos. Estou na linha de pesquisa Processo Formativos, Prática e Ensino de Geografia, minha dissertação procura compreender e analisar criticamente as perspectivas e práticas docentes na disciplina Ensino de Geografia ministrada no PARFOR/UFRRJ. Alguns minutos do seu tempo poderão colaborar valiosamente para a produção de um material sobre a relevância do PARFOR. Se você puder colaborar com minha pesquisa, sou muito grata!!!

Nome: _____ Idade: _____
Ano de Entrada: _____ Conclusão (prévia): _____ Curso: _____
Turno: () Tarde () Noite Aluno PARFOR: () Sim () Não
Rede: () Municipal () Estadual Qual Município? _____
Ano de esc.: _____ () Ed. Infantil () 1º Seg. Ens. Fund. () 2º Seg. Ens. Fund.
A quantos anos leciona: () 1 a 3 anos () 4 a 10 anos () 10 anos ou mais.

1 – Como você teve acesso ao PARFOR? (Em relação a oferta de vagas e ao processo de matrícula)

2 – O curso atende o que você esperava?

3 – A equipe da escola a qual atua apresentou algum fator de dificuldade quanto a sua permanência no curso?

4 – Durante sua escolaridade qual foi o contato que você teve com a Geografia, qual a recordação que lhe vem a memória quando você pensa sobre a disciplina?

5 – O que considerou importante quanto a Disciplina Ensino de Geografia?

6 – Em sua atual realidade de sala de aula, como você pensa em aplicar a disciplina de Geografia para seus alunos?

7 – Quais metodologias abordas e pesquisadas em sala, você poderá utilizar na sua sala de aula?

Obrigada!