



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
DOUTORADO EM GEOGRAFIA**

LINEU APARECIDO PAZ E SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO EM TERESINA/PI**

**BRASÍLIA-DF
2019**

LINEU APARECIDO PAZ E SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO EM TERESINA/PI**

Defesa de tese de Doutorado em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília.

Linha de Pesquisa: Produção do Espaço Urbano, Rural e Regional

Eixo Temático: Formação Escolar Geográfica e Instrumentos Educacionais

Orientadora: Professora Dra. Cristina Maria Costa Leite

**BRASÍLIA-DF
2019**

LINEU APARECIDO PAZ E SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO EM TERESINA/PI**

Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como requisito necessário para obtenção do Grau de Doutor em Geografia na área de concentração de Gestão Ambiental e Territorial.

Avaliado em: 25/11/2019

Parecer: APROVADO

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Costa Leite
Faculdade de Educação e Departamento de Geografia,
Universidade de Brasília (Orientadora)

Prof. Dr. Marcos Antonio de Castro Marques Teixeira
(CTT Universidade Federal do Piauí e Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí)
Avaliador externo

Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton
Faculdade de Educação (Universidade de Brasília)
Avaliadora externa/

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo
Programa de Pós-Graduação em Geografia (Universidade Federal
do Piauí) Avaliador externo

Prof. Dra. Marília Luiza Peluso
Avaliadora interna/ Suplente

**BRASÍLIA - DF
2019**

PAZ E SILVA, LINEU APARECIDO

Formação Continuada em Geografia: Uma análise na Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI / Lineu Aparecido Paz e Silva. Brasília-DF, 2019. 154 p.

Tese de Doutorado. Departamento de Geografia. Universidade de Brasília (UnB), Brasília - DF.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristina Maria Costa Leite

1.Políticas Públicas. 2. Formação Continuada em Geografia. 3.Saberes pedagógicos. 4. Professor reflexivo. 5.Espaço Escolar.

I. Universidade de Brasília, Departamento de Geografia II. Título

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2018, p. 39).

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pela oportunidade de vivenciar o mundo.

Aos meus pais, Luiz Rodrigues da Silva e Lúcia Rosa de Almeida Paz e Silva, por me ensinarem, desde os tempos em que morávamos no município de São Paulo (SP), a ser uma pessoa de bem e que a vida é uma batalha a ser vencida todos os dias.

Aos meus irmãos, Leandro Paz Rodrigues da Silva e Luiz Rodrigues da Silva Filho, pela certeza de união.

Ao Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite pelas orientações e valiosas contribuições para este trabalho.

Aos amigos de Brasília, Daniel Silva Luz Neto e Luciano Pereira da Silva que me ajudaram e muito nos momentos mais difíceis desta pesquisa.

Aos amigos do GEAF (Grupo de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem em Geografia) pelos bons momentos ao longo do curso, em especial, Alcineia de Souza, Maciel Silva, Jean Volnei, Ricardo Chaves, Lucas Lima, Miriam Magalhães, Solange Sousa.

Aos amigos de graduação em Geografia Antônio Wilson Alves da Silva e David Jose da Silva Carvalho.

Aos professores avaliadores desta pesquisa Marcos Antonio de Castro Marques Teixeira, Maria Fernanda Farah Cavaton, Marília Luiza Peluso e Raimundo Lenilde de Araújo, por suas valiosas contribuições.

LISTA DE SIGLAS

AGB-Associação de Geógrafos Brasileiros

BNCC-Base Nacional Comum Curricular

CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE/PI-Conselho Estadual de Educação do Piauí

DCN'S-Diretrizes Curriculares Nacionais

EaD-Educação à Distância

FC-Formação Continuada

FNE-Fórum Nacional de Educação

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES-Instituições de Ensino Superior

IFPI-Instituto Federal do Piauí

INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

ISEAF-Instituto de Educação Antonino Freire

LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC-Ministério da Educação

PEE-Plano Estadual de Educação

PME-Plano Municipal de Educação

PMT-Prefeitura Municipal de Teresina

PNE-Plano Nacional de Educação

PNLD-Programa Nacional do Livro Didático

PRONATEC-Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROINFO-Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PROUNI-Programa Universidade Para Todos

PPP-Projeto Político Pedagógico

SEB-Secretaria de Educação Básica

SECAD-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEMEC-Secretaria Municipal de Educação e Cultura

UAB-Universidade Aberta do Brasil

UESPI-Universidade Estadual do Piauí

UFPI-Universidade Federal do Piauí

UFRJ-Universidade Federal do Rio de Janeiro

USP-Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina/SEMEC.....	59
Figura 02 - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina/SEMEC.....	60
Figura 03 - O Centro de Formação Odilon Nunes.....	62
Figura 04 - O Centro de Formação Odilon Nunes.....	63
Figura 05 - Mapa de localização das escolas em Teresina/PI.....	69
Figura 06 - Mapa da cidade de Teresina.....	70
Figura 07 - Conteúdos de Geografia transcritos no quadro de acrílico da Escola “A”.....	92
Figura 08 – Aula ministrada pelo professor “B”	92
Figura 09 – Livro didático de Geografia utilizado pelo professor “B”.....	93
Figura 10 - Aula de Geografia na Escola “C”	93
Figura 11 – Identificação dos Estados da Região Norte do Brasil durante a aula de Geografia na Escola “C”.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Metas do Plano Municipal de Educação de Teresina.....	60
Quadro 02 - Relação de cursos, palestras e oficinas oferecidos pela prefeitura de Teresina/SEMEC via Centro de Formação no ano de 2018.....	61
Quadro 03 – Sistematização da base legal relativa a FC.....	63
Quadro 04 – Sistematização das aulas observadas por professor nas escolas, 2018.....	75
Quadro 05 - Análise documental acerca da Formação Continuada em 2018.....	81
Quadro 06 - PPPs das escolas A, B e C em relação a FC no ano de 2018.....	83
Quadro 07 – Sistematização das aulas observadas por professor no ano de 2018.....	85
Quadro 08 – Planejamento da (o) professor (a) de Geografia da escola “A”.....	95
Quadro 09 - planejamento do (a) professor (a) da escola “B”.....	97
Quadro 10 - planejamento do (a) professor (a) da escola “C”.....	99
Quadro 11 - Projetos Políticos Pedagógicos das escolas pesquisadas.....	101
Quadro 12 - entrevistas com os (as) Coordenadores (as) A, B e C em 2018.....	104
Quadro 13 - Entrevista com Professores A, B e C.....	108
Quadro 14 - Formações dos professores: cursos de Formação Continuada promovidos pela SEMEC / Prefeitura de Teresina, em 2018.....	119
Quadro 15 - Formações dos professores: cursos de Formação Continuada SEDUC/ Governo do Estado do Piauí, em 2018.....	119
Quadro 16 – Planejamentos de ensino.....	129

RESUMO

A Formação Continuada representa um desafio para a carreira docente, nesse sentido esta pesquisa teve como objetivo proposto analisar como ocorreu o processo de FC dos professores de Geografia no Ensino Fundamental II, em três escolas da rede municipal de ensino de Teresina/PI, no contexto das dinâmicas didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente. Como objetivos específicos: discutir os fundamentos teóricos que embasam os processos de FC de professores de Geografia; realizar análise documental acerca das políticas que envolvem a FC; verificar aspectos da FC do professor mediante a observação das aulas de Geografia e discutir os entraves que ocorrem na escola como espaço central para a FC do professor de Geografia. Assim, partimos da suposição que as políticas governamentais e de Estado direcionadas ao fomento da FC, no Município de Teresina/PI, atendem em parte necessidades dos professores no processo de ensinar e aprender Geografia, no âmbito da Rede Municipal de Ensino. Nessa linha de raciocínio defende-se que a escola constitui-se o espaço central para a FC do professor de Geografia, por meio da reflexão da prática e das interações estabelecidas entre alunos, professores e coordenadores. Os fundamentos que sustentaram esta investigação estão pautados principalmente em: Candau (2011), ao tratar o processo de formação e conceituar a escola como lócus de formação de professores; Nóvoa (2008) ao estabelecer que a Formação Continuada pode ocorrer na interação, reflexão, contextualização do trabalho docente e na articulação entre teoria e prática; Shön (1987) que considera o professor reflexivo e analisa a experiência profissional como um processo formativo. Assim, é pautada numa abordagem qualitativa, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: análise documental dos Projetos Político e Pedagógicos de cada escola estudada e respectivos planos de curso dos professores de Geografia dessas; observação das aulas de Geografia, nas três escolas pesquisadas, ao longo do ano de 2018; e entrevista semiestruturada com os três professores de Geografia dessas escolas. Os resultados obtidos apontaram que a relação entre a prática docente em Geografia e as políticas públicas para a FC ocorrem de maneira contraditória, pois tais políticas, pouco contribuíram para o trabalho do professor. Assim, constatou-se que as escolas pesquisadas mostraram contextos distintos que se distanciam das políticas de formação em nível nacional, estadual e municipal e da base legal correspondente. Entretanto, as condições didáticas e pedagógicas, os processos de interação vivenciados no contexto do exercício docente, em seu próprio cotidiano de professor, constituem-se, efetivamente, uma significativa dimensão formativa ao professor de Geografia. A análise dos PNE/PEE e PME mostrou que em nível federal, estadual e municipal existem políticas direcionadas à formação de professores, que podem subsidiar para as situações didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente. Apesar disso, existe um distanciamento dessas com a realidade das escolas. Assim verificou que a formação é um processo que passa pela inicial e passa pela continuada mediante o trabalho desenvolvido por cada professor.

Palavras-Chave: Políticas Públicas; Formação Continuada em Geografia; Saberes Pedagógicos; Professor Reflexivo; Espaço Escolar.

ABSTRACT

Continuing Education represents a challenge for the teaching career, in this sense this research aimed to analyze how the process of CF of the teachers of Geography in Elementary School II occurred, in three schools of the municipal school of Teresina / PI, in the context of didactic and pedagogical dynamics in the teaching work environment. As specific objectives: discuss the theoretical foundations that underlie the HR processes of geography teachers; perform documentary analysis on policies involving CF; to verify aspects of the teacher's HR by observing the geography classes and discuss the obstacles that occur in the school as a central space for the geography teacher's HR. Thus, we start from the assumption that government and state policies directed to the promotion of CF, in the municipality of Teresina / PI, partly meet the needs of teachers in the process of teaching and learning geography, within the scope of the Municipal Education Network. In this line of reasoning, it is argued that the school constitutes the central space for the CF of the Geography teacher, through the reflection of the practice and the interactions established between students, teachers and coordinators. The fundamentals that supported this research are mainly based on: Candau (2011), when dealing with the formation process and conceptualizing the school as a teacher training locus; Nóvoa (2008) established that Continuing Education can occur in the interaction, reflection, contextualization of teaching work and in the articulation between theory and practice; Shön (1987) considers the reflective teacher and analyzes the professional experience as a formative process. Thus, based on a qualitative approach, the following methodological procedures were adopted: documentary analysis of the Political and Pedagogical Projects of each school studied and respective course plans of the Geography teachers of these; observation of Geography classes in the three schools surveyed during 2018; and semi-structured interview with the three geography teachers of these schools. The results showed that the relationship between teaching practice in geography and public policies for CF occur in a contradictory manner, as such policies contributed little to the teacher's work. Thus, it was found that the schools surveyed showed different contexts that differ from the national, state and municipal training policies and the corresponding legal basis. However, the didactic and pedagogical conditions, the interaction processes experienced in the context of the teaching exercise, in their own teacher's daily life, constitute, effectively, a significant formative dimension to the Geography teacher. The analysis of the PNE / PEE and PME showed that at the federal, state and municipal levels there are policies directed to teacher education, which can support the didactic and pedagogical situations in the teaching work environment. Despite this, there is a distance from these with the reality of schools. Thus found that training is a process that goes from the initial to the continued through the work developed by each teacher.

Keywords: Public Policies; Continuing Education in Geography; Pedagogical Knowledge; Reflective teacher; School space.

RESUMEN

La educación continua representa un desafío para la carrera docente, en este sentido esta investigación tuvo como objetivo analizar cómo ocurrió el proceso de FQ de los profesores de Geografía en la Escuela Primaria II, en tres escuelas de la escuela municipal de Teresina / PI, en el contexto de dinámicas didácticas y pedagógicas en el entorno laboral docente. Como objetivos específicos: discutir los fundamentos teóricos que subyacen a los procesos de recursos humanos de los profesores de geografía; realizar análisis documentales sobre políticas relacionadas con la FQ; verificar aspectos de los recursos humanos del maestro observando las clases de geografía y discutir los obstáculos que ocurren en la escuela como un espacio central para los recursos humanos del maestro de geografía. Por lo tanto, partimos de la suposición de que las políticas gubernamentales y estatales dirigidas a la promoción de la FQ, en el municipio de Teresina / PI, satisfacen en parte las necesidades de los maestros en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía, dentro del alcance de la Red Municipal de Educación. En esta línea de razonamiento, se argumenta que la escuela constituye el espacio central para el CF del profesor de Geografía, a través de la reflexión de la práctica y las interacciones establecidas entre estudiantes, profesores y coordinadores. Los fundamentos que respaldaron esta investigación se basan principalmente en: Candau (2011), cuando se trata del proceso de formación y conceptualiza la escuela como un lugar de formación docente; Nóvoa (2008) estableció que la Educación Continua puede ocurrir en la interacción, reflexión, contextualización del trabajo docente y en la articulación entre teoría y práctica; Shön (1987) considera al profesor reflexivo y analiza la experiencia profesional como un proceso formativo. Así, con base en un enfoque cualitativo, se adoptaron los siguientes procedimientos metodológicos: análisis documental de los Proyectos Políticos y Pedagógicos de cada escuela estudiada y los respectivos planes de curso de los profesores de Geografía de estos; observación de clases de geografía en las tres escuelas encuestadas durante 2018; y entrevista semiestructurada con los tres profesores de geografía de estas escuelas. Los resultados mostraron que la relación entre la práctica docente en geografía y las políticas públicas para la FQ se produce de manera contradictoria, ya que tales políticas contribuyeron poco al trabajo del maestro. Por lo tanto, se encontró que las escuelas encuestadas mostraron diferentes contextos que difieren de las políticas de capacitación nacionales, estatales y municipales y la base legal correspondiente. Sin embargo, las condiciones didácticas y pedagógicas, los procesos de interacción experimentados en el contexto del ejercicio de enseñanza, en la vida diaria de su propio profesor, constituyen, efectivamente, una dimensión formativa significativa para el profesor de Geografía. El análisis de PNE / PEE y PME mostró que a nivel federal, estatal y municipal existen políticas dirigidas a la formación docente, que pueden apoyar las situaciones didácticas y pedagógicas en el entorno de trabajo docente. A pesar de esto, hay una distancia de estos con la realidad de las escuelas.

Así se encontró que la capacitación es un proceso que va desde lo inicial hasta lo continuo a través del trabajo desarrollado por cada maestro.

Palabras clave: Políticas públicas; Educación Continua en Geografía; Conocimiento pedagógico; Maestro reflexivo; Espacio escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 PARA ENTENDER A FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA	24
1.1 A Formação Inicial dos professores da Educação Básica	24
1.2 A Formação Inicial do professor de Geografia	27
1.3 Os saberes pedagógicos e a formação do professor	30
1.4 A Formação Continuada no espaço escolar	35
1.5 A Formação Continuada em Geografia: algumas considerações	42
1.6 O trabalho do professor de Geografia no espaço escolar	45
1.7 A Formação Continuada de professores segundo a Base Legal	49
1.8 A política Nacional de Formação Continuada	52
1.9 A Política Municipal de Formação Continuada em Teresina/PI	57
2 METODOLOGIA: MÉTODO, PROCEDIMENTOS E EXPLICITAÇÃO DA PESQUISA EMPÍRICA	66
2.1 O método	66
2.2 O contexto de construção das informações empíricas	68
2.3 O Recorte Espacial e temporal	68
2.4 Os sujeitos da pesquisa	71
2.5 Procedimentos de construção das informações empíricas	73
2.5.1 Pesquisa Bibliográfica	74
2.5.2 Análise documental	74
2.5.3 Observações das aulas de Geografia	75
2.5.4 Entrevistas semiestruturadas	76
2.6 Procedimentos de análise das informações empíricas	77
3 RESULTADOS: A PESQUISA DOCUMENTAL, OBSERVAÇÃO DAS AULAS DE GEOGRAFIA E ENTREVISTAS	80
3.1 Análise documental acerca da Formação Continuada	80
3.2 PPPs das escolas A, B e C em relação a FC	83
3.3 Observação das aulas de Geografia nas escolas pesquisadas	84
3.3.1 A observação das aulas de Geografia nas escolas A, B e C	84
3.3.2 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “A”	94
3.3.3 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “B”	97

3.3.4 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “C”	98
3.4 Uma análise geral acerca dos PPPs das escolas A, B e C: elementos, aspectos que norteiam a Formação Continuada em Geografia	101
3.5 Entrevista com os (as) Coordenadores (as) pedagógicos das Escolas A, B e C	103
3.6 Entrevista com os (as) Professores (as) de Geografia das Escolas A, B e C	107
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	121
4.1 Discussões acerca da Formação Continuada de acordo com a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, a ação do MEC/SEB, da Rede Nacional de Formação Continuada, a CAPES, o CNE, a BNCC, os Decretos Presidenciais, a LDB, o PNE, o PEE e o PME	121
4.1.1 Discussões acerca das políticas de Formação Continuada	122
4.2 PPPs, observações das aulas de Geografia e do planejamento didático pedagógico nas escolas pesquisadas.	124
4.2.1 Discussões acerca dos PPPs das escolas	124
4.2.2 Discussões sobre as observações das aulas	126
4.2.3 Discussões sobre os Planejamentos de ensino	129
4.3 Coordenadores Pedagógicos e Professores de Geografia	131
4.4 Discussões das Entrevistas com coordenadores	131
4.5 Discussões das Entrevistas com professores de Geografia	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS	148

INTRODUÇÃO

As políticas públicas são resultados das ações instituídas pelo Estado, que atua na elaboração de projetos e servem para atender as demandas da sociedade. As mudanças nas formas de administrar são constantes ao longo dos anos, pois os governos que entram e que saem promovem ajustes nas políticas implantadas nas gestões anteriores. Assim, algumas ações projetadas são consideradas paliativas e não resolvem os problemas existentes, como por exemplo, na saúde, na educação, na infraestrutura, entre outras ações, consideradas essenciais e que ocorrem a longo prazo, desassociada de uma determinada gestão. As administrações em âmbito Federal, Estadual, e Municipal tem a responsabilidade pelas ações de planejamento e execução das políticas que, em alguns casos, podem ser definidas como públicas e em outros casos como de governo.

Os programas elaborados apresentam ações e decisões que podem ter a participação de forma direta ou indireta de pessoas, que fazem parte de entidades públicas ou privadas. Assim, a política pública pode ser definida como um ato de decisão e, também, como um reflexo dos interesses que ocorrem em cada governo. Em tais circunstâncias, torna-se relevante diferenciarmos as políticas de Estado e de Governo. A primeira representa um projeto que passa de um governo para outro e tem a sua continuidade garantida ao longo de vários anos, sendo amparada pela Constituição. A segunda, ocorre em governos específicos e por tempo determinado. Em muitos casos, as políticas públicas são propostas pelos poderes Executivo ou Legislativo. Ao poder Judiciário cumpre, mediante atendimento da legislação vigente, monitorar se estão em consonância com os preceitos legais.

No âmbito da educação as políticas públicas têm, constantemente, sido objeto de intensas discussões. Nesse sentido, vários programas foram criados pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação/MEC e pelas secretarias estaduais e municipais de educação, com objetivo de garantir o acesso ao ensino, direcionar formas de avaliação e auxiliar os profissionais. A educação tem nas políticas públicas seu desdobramento predominante, mediante propostas analisadas e discutidas por técnicos e pelo poder legislativo, que resultam na formulação de leis nas esferas Federal, Estadual ou Municipal. Em algumas situações, determinadas políticas públicas para a educação se originam de propostas elaboradas pela sociedade, por meio de sua participação junto com os representantes do poder legislativo, diante de conselhos com a participação da sociedade, em espaços de diálogos e discussões acerca das demandas.

Entre as políticas públicas educacionais destacam-se aquelas relacionadas à formação de professores. Essas, cresceram consideravelmente nas últimas décadas, pois diversos programas foram implantados pelo MEC, e pelas secretarias estaduais e municipais de educação. Assim, a formação de professores é decorrentes do contexto das políticas educacionais e envolve tudo que se direciona no âmbito da educação; resultaram de reivindicações de movimentos sociais e projetos estabelecidos pelos governos, ligados às políticas nacionais de desenvolvimento, mediante transformações da economia mundial.

As políticas educacionais para a formação de professores sofreram alterações ao longo do tempo. Nos anos 1960 privilegiavam a formação para o trabalho, o que rendeu algumas críticas: Dewey (1978), Schön (2000), Freire (2018), foram relevantes intelectuais que questionavam o destaque econômico defendido nas políticas de formação, criticavam a educação direcionada à dimensão técnica, defendiam uma formação que estivesse vinculada ao sentido humanista, no sentido da sociedade exercer seus direitos políticos e valorizar sua cultura.

Nos anos 1970, os governos militares privilegiaram uma política de formação atrelada aos Estados Unidos (Freire, 2018). Nessa perspectiva, as concepções incorporadas às políticas educacionais do MEC se direcionaram à doutrina de segurança nacional, ao controle dos meios de mídia, recusa de ideologia de esquerda ou qualquer outra contrária às concepções estabelecidas.

Nos anos 1980 as políticas de formação de professores, resultado das demandas acumuladas nos anos anteriores, discutiu a qualidade no ensino das escolas públicas e privadas, no âmbito da educação básica e superior. Nesse contexto, o planejamento participativo contribuiu para a elaboração de políticas educacionais que valorizavam os valores democráticos, a diversificação no ensino e as características de cada grupo social.

A década de 1990, marcada pela reestruturação da economia mundial, e pela revolução informacional, influenciou diretamente as políticas de formação de professores, pois iniciaram-se as discussões acerca da educação à distância.

Atualmente, a política nacional de formação de professores é reflexo, principalmente, das ações do MEC, que investe na formação inicial e continuada de professores, a exemplo do Programa de Iniciação à Docência/PIBID, a Residência Pedagógica e o do Plano Nacional de Formação de Professores/PARFOR. Assim, discute-se a valorização do professor mediante processo de Formação Continuada e a necessidade de acompanhamentos periódicos e avaliação dos professores, em parceria com instituições que formam professores e, também, com os sistemas de ensino.

É provável que muitos Estados e municípios não realizem parcerias com o MEC, para a implantação de uma política de FC. Em decorrência, porém, suas formações são organizadas de maneira isolada, desvincula de uma diretriz e orientação geral e sem mesmo conhecer as necessidades das escolas. Ademais, é importante mencionar, a gradativa redução de gastos por parte do governo federal, inviabiliza a continuidade de tais políticas formativas. Assim, nos dias atuais, é possível verificar, em muitas instituições de ensino, a ausência de uma política que, de fato, possa articular a valorização do professor em seu processo de formação, seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, seu preparo para a realidade e ser enfrentada nas escolas, em um processo formativo deliberadamente planejado.

Diante dessas discussões esta pesquisa pretende mostrar que a a escola representa o principal espaço para a formação do professor pois, em muitos casos, na medida em que dispõe de uma equipe de profissionais, em constante interação, em situação de diálogo e acesso aos recursos apropriados para o trabalho pedagógico, ele dispõe dos meios adequados a sua própria formação. Assim, representa uma possibilidade para qualquer área, inclusive a Geografia, nosso caso de estudo.

Os professores de Geografia, pelo simples fato de vivenciarem o cotidiano do espaço escolar, dispõem da possibilidade de subsídios ao exercício docente, melhoria nos processos de ensino-aprendizagem, e desenvolvimento profissional, em seu próprio ambiente de trabalho, desde que possam interagir com seus alunos para construir conhecimentos, trocar experiências com outros professores e com outros alunos de outras turmas e, preferencialmente, discutir e avaliar a experiência em um momento de coordenação, com equipe de professores.

Como afirma Souza (2014), a Formação Continuada em Geografia, dentro da perspectiva mediadora do processo ensino-aprendizagem, pode ocorrer em diversos momentos e ambientes, dentre eles o próprio ambiente escolar. No presente caso, detivemo-nos ao caso de aulas de Geografia ministradas em três escolas da rede pública municipal de ensino, e sua relação com o processo de FC dos professores que as ministravam.

Assim, o exercício profissional ao longo da carreira do professor de Geografia lhe impõe a constatação referente à necessidade de reflexão, revisão e aprofundamento de temas e conceitos ao longo de sua atividade. Ademais, a interação e diálogo com outros professores, sobre possibilidades de práticas em sala de aula e a construção dos saberes pedagógicos, representam situações para expressar melhor sua própria formação e conseqüentemente melhorar a sua própria prática.

Diante do exposto, parte-se da premissa que a formação é um processo contínuo que nunca termina. Desse modo as práticas profissionais, os saberes docentes e a interação de diálogo entre os professores constituem-se elementos basilares, que contribuem para a formação, o trabalho e a melhoria do ensino. Por isso a escola é o espaço onde, de fato, o professor constrói sua formação.

Importante lembrar que o ingresso do professor formado em Geografia no magistério brasileiro, assim como em outras áreas, ocorre por meio de concursos ou contratos. A partir deste momento, inicia-se sua inserção profissional no mercado de trabalho, e o subsequente desenvolvimento profissional diante do contexto de sua formação. Tal processo ocorre pelas instituições em que o professor fará parte e, por conseguinte, de sua continuidade nos estudos, nas pesquisas e na interação com os outros professores.

Assim, consideraremos o termo FC, a partir da definição adotada por Imbernón (2011, p.78) “representa uma reflexão prática e teórica sobre o próprio exercício profissional mediante a compreensão e a intervenção sobre a realidade”. Entretanto, em uma outra perspectiva, é possível se compreender o termo FC diante das políticas públicas em cursos de aperfeiçoamento, para um melhor embasamento teórico do professor. Além disso, existem modalidades de ensino que vem depois da graduação, que estão consonância com as metas e diretrizes educacionais, como por exemplo, a meta 16 do Plano Nacional de Educação:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 27).

Imbernón (2011) afirma que a FC, mesmo diante de diversas concepções sobre cursos ou práticas desenvolvidas nas escolas é, acima de tudo, uma construção e envolve a troca de saberes, experiências e diálogos entre os professores, para tornar possível a atualização em todos os campos da intervenção educativa.

As instituições, em alguns casos, promovem cursos de aperfeiçoamento direcionados aos profissionais do magistério, com finalidade de aprofundamento teórico. Assim, apresentam a possibilidade para que os professores possam desenvolver novas práticas. Entretanto, a depender contexto de gestão onde tais políticas estejam inseridas, fica evidente que não levam em consideração a realidade da escola, as necessidades de aprendizagens dos professores e dos alunos, sem contar a disponibilidade de recursos financeiros, materiais e humanos que são gastos nestes cursos.

O tema FC começou a ser debatido pelos profissionais de maneira constante, a partir da década de 1980 e 1990, decorrente, também, das greves de professores e dos movimentos sindicais, que questionavam (e ainda hoje questionam) a valorização do professor da Educação Básica. Desse modo, um relevante resultado dessas lutas, que merece ser destacada, diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases/LDB 9394/96. Essa constitui-se um dos dispositivos legais, que regulamenta as ações decorrentes das políticas nacionais adotadas pelo Estado brasileiro. Nesse sentido, em relação à FC dos professores, estipula que:

...é qualificada em três itens: o primeiro é considerado como capacitação em serviço (Art. 61, Inciso I); o segundo como aperfeiçoamento profissional continuado (Art. 67, Inciso II) e o terceiro relativo ao treinamento em serviço (Art. 87) (BRASIL, 1996, p. 21).

A capacitação em serviço corresponde ao desenvolvimento de atividades e propostas pedagógicas no espaço escolar e fora dele, mas, na prática somente ocorre de acordo com o contexto onde se insere a escola e os sistemas de ensino. Algumas instituições investem por meio de políticas públicas direcionadas à formação de professores, mas outras não fazem o mesmo.

Considera-se que os desafios da FC dos professores de Geografia são inúmeros e, de acordo com cada sistema de ensino, podem existir elementos que facilitem ou dificultem as opções do professor nesse sentido. Assim, é relevante analisar de que forma o profissional atua, como constrói seus saberes na escola, sua reflexão acerca de seu trabalho, o modo como investe em sua FC a partir do fomento do Estado ou de sua própria iniciativa. Nessa perspectiva, torna-se relevante discutir as contribuições da FC para a Geografia Escolar e investigar como ocorre no campo desta disciplina, em sua relação com o trabalho desenvolvido pelos professores na rede pública municipal de ensino em Teresina/PI.

Tais considerações inserem-se na temática relativa à Geografia Escolar, que é distinta da acadêmica, na medida em que é exercida na Educação Básica por meio do ensino desta disciplina desde os anos iniciais do Ensino Fundamental II até o Ensino Médio. Nesse sentido, Cavalcanti (2013) afirma que esta é uma disciplina para além da ciência, que se relaciona com a prática escolar, com o ensinar e aprender Geografia.

No contexto da Geografia Escolar inserem-se: as próprias práticas escolares; o modo como se organiza a escola em relação às orientações do currículo e dos projetos políticos pedagógicos; as referências oficiais (diretrizes curriculares, livros didáticos); a forma como o professor organiza as atividades de planejamento e avaliação do projeto pedagógico, entre outras não menos importantes. Em cada uma dessas atividades, é a forma como o professor

lida com a Geografia e com os conhecimentos geográficos, que caracteriza a Geografia Escolar e a diferencia da acadêmica.

Nesse sentido, partimos da suposição que a escola pode se constituir em um espaço para a FC no processo de ensinar e aprender Geografia, no âmbito da Rede Municipal de Ensino.

Além disso, a elaboração de propostas formativas feitas pelos órgãos públicos, e que são adotadas pelos respectivos sistemas de ensino, na maioria dos casos, ocorrem de acordo com interesses particulares, ou seja, se desenvolvem de acordo com o que as equipes técnicas entendem ser a necessidade dos professores de Geografia e das escolas, sem levar em consideração o que de fato representa os interesses dos profissionais envolvidos com a educação e as reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Em tais circunstâncias, esta pesquisa evidencia que as condições didáticas e pedagógicas, os saberes desenvolvidos e aplicados em sala de aula, as interações e diálogos que o professor estabelece com o seu mundo profissional, fazem com que sua escola seja o seu principal espaço de formação, consideradas sua inserção profissional em outros meios socioculturais e os recursos didáticos disponíveis ao trabalho. Além disso, mostrar como a escola se constitui para um espaço de formação e identificar os entraves ao cumprimento desse papel.

Freire (2014), defende que a formação deve privilegiar o que se faz no âmbito da própria escola, com pequeno grupo de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento de escolas próximas; afirma, ainda, que a formação consiste no trabalho de acompanhamento da ação-reflexão dos educadores que atuam nas escolas. Desse modo, envolve a explicação e análise da prática pedagógica, diante da análise e levantamento de temas relevantes ao ensino. Por isso deve se considerar a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica.

A importância dessa pesquisa reside na análise crítica acerca das políticas de formação direcionadas aos profissionais professores, em particular os de Geografia, no sentido de identificar alternativas aos problemas identificados. Por conseguinte, uma das questões fundamentais desta investigação é descobrir, com base na análise do cotidiano escolar de professores de três escolas da Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI, como se dá a construção do processo de FC em Geografia, no espaço de trabalho deste profissional, na escola? Em tais circunstâncias, quais as orientações pedagógicas que surgem no sistema de ensino municipal em Teresina, que podem, ou não, contribuir para a organização da disciplina na sala de aula?

A problemática apresentada nesta pesquisa considera a perspectiva de NOVOA (1995), ao estabelecer a formação de professores em três dimensões: desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. Esta última se refere à produção da escola, elencada como um lugar em que trabalhar e formar não significa atividades distintas, pois os professores devem se assumir como produtores de sua profissão, uma vez que não basta haver a mudança na postura dos profissionais, já que é necessário mudar os contextos em que eles fazem a intervenção.

Nessa mesma forma de pensar, Candau (1996) defende o espaço escolar como locus de formação, em que estes devem formar professores que reflitam criticamente sobre o seu pensar e o seu fazer docente, tornando-se produtores de conhecimentos, que conduzam para mudanças significativas na sua atividade profissional. A autora afirma, também, que a necessidade permanente de atualização não significa, contudo, que a FC se construa tão somente por meio da acumulação de cursos. Ela deve comportar uma relação essencial e estreita com a dimensão da prática no cotidiano da escola.

Tais considerações conduzem aos objetivos de pesquisa. Nesse sentido, o objetivo geral proposto foi analisar como ocorreu o processo de FC dos professores de Geografia no Ensino Fundamental II, em três escolas da rede municipal de ensino de Teresina/PI, no contexto das dinâmicas didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente.

Como objetivos específicos foram pensados: discutir os fundamentos teóricos que embasam os processos de FC de professores de Geografia; identificar os aspectos decorrentes da FC de professores de Geografia no município de Teresina/PI; verificar os fundamentos da base legal e as políticas educacionais regulamentam a FC e discutir os entraves que ocorrem na escola como espaço central para a FC do professor de Geografia.

A atuação profissional deste pesquisador, que exerce a sua profissão há mais de dez anos como professor da rede pública de ensino do Estado do Piauí, influenciou diretamente na realização desta investigação. Nesse contexto, a convivência com outros professores, que de maneira constante expressaram questionamentos acerca de sua formação ao longo da docência, desencadeou indagações acerca da temática em questão e motivou a busca por respostas.

Esta pesquisa, de base qualitativa, realizou os seguintes procedimentos metodológicos: análise documental de leis, diretrizes, normativas, decretos em âmbito federal e municipal relativos à formação continuada, bem como dos planos de ensino, tanto o plano de aula como o mensal, das aulas de Geografia, do Projeto Político e Pedagógico das escolas (PPP'S). Além disso, a observação das aulas de Geografia em três escolas, ao longo de um ano letivo;

entrevista semiestruturada com os professores de Geografia e coordenadores das escolas participantes.

A pesquisa está estruturada em quatro capítulos, a saber: o primeiro capítulo aborda o contexto histórico referente à formação inicial e continuada em Geografia; o segundo capítulo explicita o percurso metodológico; o terceiro apresenta resultados e os discute; o último capítulo dispõe a construção da Formação Continuada dos professores de Geografia no espaço escolar, na rede municipal de ensino em Teresina-PI.

1 PARA ENTENDER A FORMAÇÃO CONTINUADA EM GEOGRAFIA

O presente capítulo trata da Formação Inicial dos professores, considerada uma fase de aprendizagem e troca de informações, de aquisição de experiências mediante atividades práticas, como o estágio supervisionado e práticas pedagógicas interdisciplinares e o processo pedagógico.

A partir dessas considerações, discute-se a formação inicial do professor de Geografia, a expansão dos cursos de Licenciatura em território brasileiro, as políticas públicas e a formação do professor.

Posteriormente, a discussão segue com os saberes pedagógicos e a formação do professor, a base que o professor utiliza para trabalhar seus conteúdos em sala de aula, a experiência profissional como um elemento importantíssimo em relação aos outros conhecimentos do professor.

Nesse contexto, a argumentação avança ao analisar o processo de FC do professor no espaço escolar, seu termo formação, sua inserção no mercado de trabalho, suas trajetórias na carreira profissional, sua construção de saberes ao longo da carreira, seus desafios para a construção da FC, bem como sua reflexão crítica sobre a prática e a experiência profissional como processo formativo.

Tais considerações intentam explicitar o processo de FC do professor de Geografia, a necessidade constante de aprender no exercício da docência, o papel da escola nesse contexto, no sentido de ressaltar que o aprender contínuo se constitui parte de um instrumento de reflexão profunda e de aperfeiçoamento, assim, discute-se acerca do trabalho do professor de Geografia no espaço escolar, a adversidade da prática que existe no âmbito da educação básica, os problemas referentes à realidade da sala de aula, os conteúdos na escola e a forma de ensinar e o planejamento dos conteúdos em Geografia e a análise das situações didáticas a serem desenvolvidas em sala de aula.

1.1 A Formação Inicial dos professores da Educação Básica

A formação inicial do professor significa o começo de um percurso a ser trilhado pelo profissional, é uma fase de aprendizagem e troca de informações, de aquisição de experiências diante de atividades práticas como o estágio supervisionado e as práticas pedagógicas interdisciplinares presentes em alguns currículos dos cursos de formação. Além disso, é uma fase de constantes interações sociais entre professores formadores e os futuros profissionais.

Libâneo (2013) argumenta que a formação do professor realizada em cursos de habilitação, compõe-se de um conjunto de disciplinas coordenadas e articuladas entre si, cujos objetivos e conteúdos devem confluir para uma unidade teórica-metodológica do curso. Em tais circunstâncias, formar significa um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórica e científica do professor para direcionar o processo de ensino.

Diante disso, a formação remete à história de vida de cada professor e representa o modo da formação de cada profissional. Cada processo formativo ocorre em caráter único, pois cada professor formado apresenta características de formação diferente em relação aos outros docentes. Segundo Nóvoa (2008) o processo de formação é a dinâmica que constrói a identidade do professor: é um processo em que cada pessoa se reconhece ao longo de sua própria história, que se forma, se transforma, sempre em constante interação social.

A formação inicial geralmente ocorre em universidades, faculdades ou instituições de ensino superior e, no caso brasileiro, é notório destacar os Institutos Superiores de Formação. O processo formativo define os caminhos a serem trilhados pelo professor e influencia no seu perfil social e profissional. Saviani (1998) afirma que os últimos dois séculos se caracterizaram por uma formação docente que apresenta aspectos mais precisos de atuação profissional em cada área do conhecimento. Apesar disso, é uma formação sujeita ao controle do Estado e isso influencia diretamente na vida do professor e em sua maneira de trabalhar.

Candau (2011) afirma que todo processo de formação de educadores inclui componentes curriculares, orientados para o tratamento sistemático do fazer educativo na prática pedagógica. Diante disso, a carreira do professor e a sua formação apresenta uma imagem contraditória diante da sociedade: quando se fala acerca da formação, na maioria dos casos existe a conscientização da importância da função do professor na sociedade; por outro lado, num contexto neoliberal as políticas públicas aplicadas à educação o fragilizam, diante de suas próprias condições de trabalho.

De acordo com Saviani (1998) a profissão docente apresenta várias características especiais, que se configuram vinculadas às atuações estatais. Nessa perspectiva, à medida que a educação se expande e se desliga dos conventos e seminários surge o professor como profissional, cujo ofício passa a ser regulado socialmente e, nesse caso, com estreita relação com o Estado. Este autor ainda afirma que a profissionalização docente atravessou fases contraditórias e, entre as profissões existentes, talvez seja uma das que apresentam condições mais precárias.

Arroyo (2016) afirma que compreender as imagens e autoimagens vinculadas ao professor é importantíssimo no sentido de possibilitar uma reflexão mais detalhada acerca das

condições de formação do professor e da maneira em que este profissional trabalha. Nesse sentido, a formação inicial é uma discussão que faz parte da vida dos professores e dos pesquisadores em educação. O processo formativo ocorre com base na análise do contexto histórico no qual surgiu o magistério enquanto profissão, da criação das primeiras universidades, dos primeiros cursos de licenciatura, da influência da igreja na educação e depois na influência do Estado. É um processo que envolve diversas contradições, que foram se desenvolvendo de acordo com as diversas legislações aplicadas ao processo formativo, que em certos momentos representaram avanços e em outros retrocessos. Saviani (1998) afirma que a contradição existente no processo formativo tem diz respeito, de um lado, com a difusão da ideologia que defende o acesso à educação como um direito universal, sem distinção de classe e, de outro, com a existência da base econômica que serve de alicerce à sociedade burguesa, fundada na apropriação desigual dos bens de consumo segundo as classes sociais.

A formação inicial é, de fato, marcada por tensões entre a profissão docente e o significado da função desta, perante a sociedade. Mesmo assim, alguns aspectos positivos podem ser considerados ao longo do processo formativo, como por exemplo, as mudanças científicas e tecnológicas, a implementação de novos modelos de aprendizagens para o desenvolvimento da formação, mudanças no currículo, maiores investimentos por parte do Estado, expansão dos cursos de licenciatura, entre outros.

É notório destacar que a formação de professores faz parte de uma política educacional implantada pelo Estado, pois representa uma manifestação do que é interessante para o poder estatal. Nesse sentido, é construída historicamente por via das lutas e avanços para a melhoria do processo, envolve um amplo conjunto de agentes sociais, que somados contribuem para a prática formativa. O estado é uma referência para a compreensão da formação inicial. Essa constitui-se um processo que envolve um determinado grupo de atores sociais, os quais, de acordo com a região e a cultura, vão se diferenciar.

De acordo com Veiga e Amaral (2002) os desafios gerados pelas mudanças atravessadas pelo mundo na última década, bem como a existência de um quadro propício a uma agenda de reformas, nos diferentes contextos internacionais e nacionais, trouxeram uma nova visão a respeito da formação inicial. Nesse sentido, o tema passa a constituir alvo do debate em pesquisas aplicadas à educação, seja a partir do reconhecimento de sua importância por parte do Estado e, também, pelo interesse despertado entre educadores, pesquisadores, instituições e suas organizações no âmbito da sociedade civil.

A ideologia faz parte da formação. Nessa perspectiva, Perrenoud (2002) afirma que não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas, pois sempre haverá um

posicionamento político em questões relacionadas ao ensino, seja por iniciativa do professor ou por influência do Estado. Este autor afirma, ainda, que a qualidade de uma formação depende, sobretudo, da concepção que a instituição formadora possui sobre educação e, nesse contexto, formar significa mediar didaticamente baseado na análise das práticas e suas transformações.

No máximo, a formação teórica permitiria ser aprovado nos exames o obter o diploma, enquanto a formação prática daria as bases para a sobrevivência na profissão. É preciso combater essa dicotomia e afirmar que a formação é uma só, teórica e prática. Ela acontece em toda a parte, nas aulas, nos seminários, em campo e nos dispositivos de formação que levam os diversos tipos de formadores a trabalharem juntos: acompanhamento de atuações profissionais, moderação de grupo de análise de práticas ou reflexão comum sobre problemas profissionais (PERRENOUD, 2002, p. 23).

Tardiff (2008) afirma que considerável parte dos professores não tem ideia que possuem conhecimentos para atuar na sua própria formação, tampouco ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas. Segundo este autor a formação para o magistério se transforma lentamente, dando um espaço cada vez maior aos professores de profissão, os quais se tornam parceiros de professores universitários na formação de seus futuros colegas.

Freire (2014) afirma que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos e formar não significa a ação pela qual um sujeito criador dá forma. Além disso, menciona que não há docência sem discente, as duas explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Assim, a pessoa que ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, pois a prática que envolve o ensino e a aprendizagem representa uma experiência política ideológica e pedagógica, em todas as áreas de conhecimento, em geral, e na Geografia, em particular.

1.2 A Formação Inicial do professor de Geografia

As reformas educacionais ao longo do século XX influenciaram diretamente a formação do professor de Geografia, na medida em que muitos cursos foram implantados, muitas universidades foram criadas e, a cada dia mais, se formam uma grande quantidade de professores de Geografia. Nesse sentido, é notório destacar discussões que envolve o profissional está sendo formado e que qualidade estes cursos oferecem.

O processo formativo é resultado das diversas legislações aplicadas ao ensino, das reformas curriculares, da incorporação de novas tecnologias aplicadas à educação, entre outras questões. Nessa perspectiva, Imbernón (2011) afirma que a profissionalização docente,

historicamente, ocorreu no contexto de um discurso ambivalente: de um lado a retórica história da importância dessa formação; de outro, a realidade da precariedade social e acadêmica que lhe concedeu. Assim, o cenário formativo passou por fases complicadas, como, por exemplo, nos governos militares que restringiram a formação em dois anos e reduziram a Geografia a estudos sociais na década de 1960.

Nessa linha de raciocínio podemos afirmar que a formação do professor de Geografia é resultado de um dualismo, principalmente em decorrência das reformas educacionais no âmbito das políticas públicas de caráter neoliberal que foram acatadas no Brasil em consonância com os acordos internacionais (ALBUQUERQUE E SOUSA, 2013). Mesmo nesse contexto, Callai (1995) afirma que a universidade deve formar um profissional autônomo, capaz de conduzir o seu trabalho e capaz de ter o domínio dos processos que envolvem a aprendizagem. O professor deve construir seu conhecimento no cotidiano de seu trabalho, a partir do conhecimento que ele tem, ou a que tem acesso e da análise crítica que se realiza na prática docente.

Na Geografia formar representa subsidiar a escola com profissionais que possam ajudar os alunos a serem mais críticos, quanto à vida em sociedade. Desse modo, a consolidação do processo formativo passa, não somente, pela academia, mas também pela reflexão que o professor faz consigo mesmo, por meio de suas concepções de ensino e pelos conteúdos ensinados, de acordo com a estrutura curricular dos cursos de Licenciaturas Plenas em Geografia e das instituições em âmbito nacional.

Ao pensar a formação em Geografia, Callai (1995) considera que a grande questão diz respeito ao tipo de ensino, ao tipo de aulas que devem ser realizadas no curso de Geografia, na medida em que é inegável que o professor precisa de uma carga de informações, de conteúdos para ter condições de realizar o seu trabalho, compreender como fazer o trato desses conteúdos em sala de aula. Assim, se constata a necessidade de conhecimentos que vão além dos conteúdos de Geografia, que tenham relação com o processo de construção do conhecimento, com os aspectos didáticos-pedagógicos e a psicologia da aprendizagem.

Desse modo, a formação nas universidades promover e permitir que o aluno adquira um repertório de conteúdos e saiba discuti-los teoricamente, no sentido de formar um professor que saiba discutir e ensinar o processo de aprender, bem como mediar os conteúdos e os aspectos pedagógicos de forma a realizar um ensino consequente com aquilo que se espera da escola no mundo atual, conforme defende Imbernón:

as instituições ou cursos de preparação para a formação inicial deveriam ter um papel decisivo na promoção e não apenas no conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que se desenvolve. Devem ser instituições “vivas”, promotoras da mudança e da inovação (2011, p. 64).

Assim, é importante ressaltar a dimensão das concepções que são adotadas para a formação do professor, no currículo desta disciplina, bem como a identificação dos conteúdos que esse profissional terá de aprender, para suprir, futuramente, às demandas de seus alunos. Nesse sentido, Imbernón, (2011) argumenta que a formação também deve estar preparada para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos em cada época e contexto.

Assim, é importante ressaltar que o processo formativo passa por contextos sócios culturais que influenciam diretamente o seu trabalho pedagógico. Em virtude disso, a base na pesquisa pode representar uma ferramenta para superar o modelo tradicional existente ou que o formou.

O cenário atual da escola exige que o profissional formado seja apto a desenvolver uma prática pedagógica vinculada à elaboração de metodologias que promovam o engajamento do aluno com temáticas e problematizações acerca do espaço geográfico, no qual, contraditoriamente, pouco ou nenhum contato teve durante a sua formação inicial. E aí reside uma das causas relativas aos problemas decorrentes da formação inicial.

Assim, a discussão acerca da reconfiguração das concepções de formação de professores em Geografia, torna-se essencial e relevante em relação ao contexto em que as problemáticas no ensino de Geografia são evidenciadas no âmbito educacional.

A estrutura dos cursos de formação de professores deve atender a essas finalidades formativas, tendo como a princípio a práxis, e não a separação dicotômica entre disciplinas de conteúdo e disciplinas pedagógicas [...], a desarticulação entre a formação acadêmica e a realidade em que os alunos vão atuar [...]. Pois, sabe-se que a Geografia que se ensina nas escolas de educação básica, ou seja, a Geografia escolar, não é a mesma que se ensina e que se investiga na universidade (CAVALCANTI, 2012, p. 73).

Importante ressaltar nesse contexto, que os investimentos no ensino superior, nas últimas décadas, principalmente na pesquisa e extensão, constituem-se elementos que favoreceram o desenvolver da formação do professor de Geografia. Nesse sentido, é válido destacar o papel da universidade como peça chave para tal contribuição, pautada pelas políticas educacionais que consideram a compreensão do espaço acadêmico em sua totalidade. Nessa intenção, são grandes os desafios em Geografia para uma sólida formação

teórica-conceitual, notadamente no que se refere à mediação na construção do conhecimento escolar.

1.3 Os saberes pedagógicos e a formação do professor

Os saberes representam a base que o professor utiliza para trabalhar seus conteúdos em sala de aula. As pesquisas que tratam dessa ideia ocorreram nos anos 1980/1990, em países como Estados Unidos e Canadá, e abordaram questões referentes ao ensino e prática pedagógica, que envolvem conhecimentos diversos, relativos ao saber fazer do professor (GAUTHIER, 1998; NÓVOA, 1995; SHULMAN, 2005; TARDIF, 2008; ZEICHNER, 1993).

Os saberes, que são adquiridos pelos professores diante de sua experiência profissional, exercem um papel importantíssimo em relação aos outros conhecimentos do professor e denotam sua origem social e sua história da vida. Nesse sentido, e de acordo com Tardif (2002), o saber profissional se dá na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, entre outros, o tempo de trabalho do professor resulta em novas aprendizagens e aquisição de novos saberes e se desdobra, diretamente, em sua própria formação.

Importante ressaltar, nessa linha de raciocínio, que adotamos o termo saberes no plural, pois o professor desenvolve diversos tipos no contexto de sua vida, principalmente em seu exercício no magistério. Tardif (2002) afirma que ensinar supõe mediar e aprender progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente, diante da experiência profissional e pessoal. Assim, a prática e a aquisição de saberes envolvem o que o professor aprende em seu exercício profissional, bem como o que ele aprende com outros professores ao longo de sua carreira. Desse modo, a compreensão da formação do professor parte dos saberes por ele mobilizados e evidencia que o processo de profissionalização é resultado da legitimidade da profissão docente. Por isso, as práticas de formação apresentam por base o conhecimento desenvolvido pela sociedade e nesse sentido, permite estruturar o ensino e a organização institucional.

Assim, os saberes docentes podem ser definidos como crenças, concepções, pensamentos, representações., que caracterizam a constituição do trabalho docente, de um profissional que realiza e desenvolve conhecimentos no exercício de sua prática e no contexto de suas condições de trabalho (TARDIF, 2002). Para Gauthier (1998) os saberes referentes ao conteúdo, à experiência e à cultura são essenciais ao exercício da atividade docente. Nesse sentido, pondera que muitos dos conhecimentos produzidos na academia foram sistematizados

sem considerar as condições concretas do exercício do magistério, sem direcionamento à realidade do professor. Assim, ressalta a importância da prática, que representa a mobilização de diversos saberes, que constituem uma espécie de reservatório, utilizado para responder às exigências das situações concretas de ensino. Nessa perspectiva, considera os saberes como conhecimentos a serem ensinados, uma disciplina transformada em programa de ensino e a ação pedagógica e os classifica em: disciplinar, curricular, educacional, tradição pedagógica, experiência e ação pedagógica.

O exercício da profissão remete a uma aprendizagem constante, nesse sentido, trabalhar e aprender são duas atividades que caminham lado a lado. É claro que os conhecimentos teóricos são fundamentais para o exercício profissional, mas o seu aperfeiçoamento ocorre, de fato, diante da experiência. Os saberes são construídos e sistematizados progressivamente e variam de acordo com cada situação de trabalho do professor, do contexto da escola, perfil dos alunos, políticas públicas direcionadas a educação (TARDIF, 2002).

Os saberes representam a base para o ensino e não se limitam a conteúdos, envolvem uma gama de elementos, de problemas enfrentados no ambiente escolar. A experiência no trabalho representa uma riquíssima fonte de construção de saberes, que se relacionam com os lugares nos quais os profissionais exercem a sua profissão, sua organização, seus recursos para trabalhar e sua trajetória profissional Shulman (2005).

Este mesmo autor afirma que a história de vida do professor faz parte de uma soma de construção de saberes, que são construídos desde a fase de infância até a formação profissional e aperfeiçoados ao longo da carreira docente. Na Formação Inicial alguns elementos favorecem a construção de saberes como, por exemplo, os estágios e os cursos de extensão. Além das disciplinas oferecidas no currículo dos cursos superiores, na Formação Continuada, nos programas e políticas públicas direcionadas à educação, observa-se que a escola é o centro principal para a formação do professor e é nela que o professor constrói e desenvolve os seus saberes.

Os saberes representam um modo de ação, que em muitos casos não oferecem soluções ao modo de ensinar e sim possibilidades de práticas de acordo com o contexto escolar. O passado é um fator primordial para esclarecer a atual postura que o professor apresenta em sala de aula, pois como afirma Tardif (2002), possibilita esclarecer o presente para antecipar o futuro das ações a serem desenvolvidas na escola.

É importante destacar que boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida. Os

saberes adquiridos antes da atuação profissional, representam uma socialização primária, no caso da socialização escolar, que representa um importante elemento na compreensão dos saberes em sua totalidade. Os saberes passam ao longo do tempo por uma fase de mudanças, visto que passam pelas dimensões de identidade do professor e da socialização profissional das atividades desenvolvidas na escola (TARDIF, 2002).

Os saberes experienciais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorrem em grande parte de concepções de ensino e aprendizagem herdadas da história escolar. A relação do professor com o ensino é influenciada não somente pelos saberes, mas também pela vida familiar que forma o ser humano para a vida. Até mesmo quando nos referimos à escolha da carreira docente, em muitos casos decorrem das influências dos pais ou outros pelo gosto pela profissão (GAUTHIER, 1998).

O saber ensinar faz parte da personalidade do professor que é modelada ao longo do tempo diante da história de vida do professor e da socialização profissional. A história de vida representa um elemento de mediação entre os papéis e atitudes dos profissionais e a sua relação com a equipe de trabalho. Ensinar exige conhecimentos de vida, personalidade, uma cultura identitária, que tem na história de vida e na influência familiar o seu principal fator para que esta ocorra, Zeichner (1993).

A carreira docente é resultado de constantes mudanças e das interações entre os indivíduos que contribuem para a construção dos saberes, que se desenvolvem tanto no início, quanto no final da carreira. Ao longo do tempo ocorre uma fase de estabilização na vida do professor, que adquire confiança para trabalhar, diante de seus saberes construídos, do domínio dos diversos aspectos que envolvam a prática docente, o domínio de classe, no planejamento das aulas, na construção do conhecimento e na socialização profissional, Nóvoa (1995).

O início da carreira, geralmente, é uma fase de medo, insegurança, peso na consciência dos erros, timidez perante as situações vivenciadas no ambiente escolar, entre outros. Por isso o domínio progressivo do trabalho provoca uma abertura em relação a construção das próprias aprendizagens e experiências, decorrente da segurança obtido pelo exercício constante e o sentimento de estar dominando bem as suas funções (TARDIF, 2002).

Atualmente a escola representa um espaço de diálogo e interação entre professores e alunos, que tem por objetivo a construção do conhecimento. Libâneo (2013) justifica que a escola constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais de práticas sistematizadas, ligados intimamente às demais práticas sociais. Diante disso, o espaço escolar

é o local que se desenvolve a formação da cidadania, onde o aluno é preparado para o mundo do trabalho, formado para se tornar um cidadão crítico e poder participar de forma ativa na sociedade em que vive. Faz parte de um sistema e tem as suas políticas de ensino controladas pelo Estado, por meio do Ministério da Educação (MEC) e das Secretarias de Educação Estaduais, Municipais e Distrital.

A escola e as práticas de ensino tem o papel de promover a formação geral de crianças e jovens para atuar na sociedade, buscando, desenvolver nos alunos, capacidades de pensar e agir de modo autônomo, de resolver problemas e tarefas cotidianas, estabelecendo suas próprias metas, definindo suas próprias estratégias, processando informação e encontrando recursos técnicos para atender as suas necessidades (CAVALCANTI; In SOUZA, 2008, p, 89).

Assim, a escola representa a imagem da sociedade, é um reflexo dela, organizado de acordo com os interesses do Estado e as demandas do sistema socioeconômico, que de certa forma, influenciam no trabalho do professor e na aprendizagem do aluno. A escola é um meio insubstituível de contribuição para as lutas democráticas, na medida em que possibilita às classes populares, ao terem acesso ao saber sistematizado e as condições de aperfeiçoamento das potencialidades intelectuais, participarem ativamente do processo político, sindical e cultural (LIBÂNEO, 1996).

A reflexão na escola, a reflexão coletiva, ajuda a mudar as práticas já constituídas e consolidadas, entendendo que essas práticas são produtos culturais articulados, mas também dinâmicos, em permanente processo de construção, cujas mudanças potenciais estão na dependência das ações desencadeadas pelos sujeitos individuais dessas práticas (CAVALCANTI; In SOUZA, 2008, p. 91).

As escolas se diferenciam por serem de caráter público ou privado. O primeiro caso é controlado pelo Estado e o ensino é oferecido de forma gratuita sem a cobrança de taxas ou mensalidades; no segundo caso, são mantidas por empresas de caráter privado, que cobram pelos serviços prestados, como por exemplo, taxa de matrícula, mensalidades etc.

De certa forma, a história mostra que a escola nem sempre foi de acesso a todas as camadas da sociedade. Até o século XIX a escola e o processo ensino aprendizagem representava um acesso privilegiado e restrito às camadas mais altas da sociedade, que tinham condições para custear os estudos. Até então, considerável parte da sociedade não tinha o privilégio de receber a educação, sequer ler e escrever, já que a democratização do conhecimento ocorre de fato no século XX.

De acordo com Libâneo (2013) a escola se organiza com base nos objetivos e conteúdo das matérias de ensino, bem como no seu plano pedagógico-didático. O objetivo

máximo dessas disciplinas é auxiliar os alunos no conhecimento da realidade física e social, a partir da realidade mais imediata, de modo a suscitar a compreensão do papel dos indivíduos e grupos. Cada escola possui uma identidade diferente, um Projeto Político Pedagógico (PPP) próprio, que norteia as atividades a serem desenvolvidas pelos professores, um espaço e alunos diferentes, mas seu propósito é sempre o mesmo: espaço de socialização, que oferece ensino e aprendizagem aos alunos. É um espaço de vivência e convivência, onde o estudante aprende e se desenvolve intelectualmente; é um espaço de experiências construídas ao longo do tempo, um local onde faz parte da história de vida do indivíduo Libâneo (2013).

A escola representa um espaço que oferece aos alunos um legado de informações e que molda o caráter cultural deste. É um lugar de experiências, onde o aluno receberá as influências culturais que são características da sociedade em que vive. É um espaço de formação do sujeito, pois é representativo para a vida do aluno, já que é aí seu modo de viver será diretamente influenciado.

Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos, sendo na escola que os trabalhadores continuam tendo a oportunidade de prover escolarização formal aos seus filhos, adquirindo conhecimentos científicos e formando a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social (LIBÂNEO, 2013, p. 23).

Desse modo, pensar a escola não significa ficar restrito à sala de aula. Como educadores devemos pensar no espaço escolar como um todo, que envolve todas as pessoas, toda a estrutura física, todos os ambientes de trabalho, Dewey (1978) afirma que a escola é o espaço de experiência educativa diante do pensar e fazer, que deixa a sua contribuição para a percepção de relações e continuidades antes não percebidas. É um espaço de experiência reflexiva, onde atentamos no antes e no depois do processo de ensino e aquisição de novos conhecimentos.

Para o aluno o espaço escolar possui referência de caráter histórico que influencia a vida daquelas pessoas que por ela passaram. Os sujeitos marcantes são os professores, os alunos, a equipe técnica que envolve diretores, coordenadores e demais funcionários da escola e a comunidade que vive em torno do ambiente escolar. Em tais circunstâncias, essas pessoas são de grande importância na memória do aluno, em razão dos momentos que foram vividos e aprendidos Dewey (1978). Enfim, o espaço escolar é, acima de tudo, um local de aprendizagem, onde ocorre o processo de reconstrução e reorganização da vida humana, que habilita o aluno a direcionar melhor as suas experiências futuras. O mais importante, para

nossa investigação, é considerar que é nesse espaço que o professor constrói a sua formação, conforme pode ser verificado a seguir.

1.4 A Formação Continuada no espaço escolar

A discussão do termo FC é recente quando se leva em consideração a história da educação no cenário mundial. Primeiramente é notório destacar o desenvolvimento da formação inicial e as lutas para que os professores tenham tal formação. Nesse sentido, o período de desenvolvimento da FC inicia no século XIX perpassa pelo século XX e chega aos dias atuais com uma intensa discussão acerca do que significa realmente este termo.

A partir da inserção do professor formado no mercado de trabalho começam a ser discutidas as trajetórias da carreira profissional, os desafios a serem enfrentados, os dilemas da profissão, a convivência com os problemas existentes, seu enfrentamento. Por isso o termo FC. Assim, Candau (1996) afirma que, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escola.

A construção de saberes ao longo da carreira é um processo contínuo e a profissionalização se desenvolve de acordo com o contexto de trabalho do professor. Dia a dia o professor precisa pensar ou repensar a sua prática pedagógica. Militão (2012) afirma que existem diferentes concepções sobre a formação docente, ora na perspectiva de reflexão sobre a prática, ora na perspectiva de treinamento e, ainda, na visão tradicional de suprir possíveis falhas e lacunas da formação inicial. Esta mesma autora afirma que a FC cumpre, também, a função articuladora entre a Formação Inicial e as mudanças, tanto no interior da escola, como do próprio sistema escolar.

Altet, Paquay e Perrenoud (2003) afirmam que existem dois grandes desafios para a construção da FC: o primeiro é favorecer a melhoria do sistema de ensino; o segundo é proporcionar o meio para chegar à melhoria do sistema e favorecer uma reflexão sobre a prática profissional para mudá-la, adaptá-la. Portanto, é preciso partir do que existe. As escolhas mais secundárias vão no sentido de desenvolver a programar projetos, tornar o professor mais autônomo e responsável em sua conduta ou, ainda, dotar os professores em seus saberes.

Freire (2014) afirma que o momento fundamental da FC é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de modo concreto, que quase se confunda com a prática.

Schön (2000), afirma que todo tipo de experiência profissional que caracteriza o processo formativo, sejam agradáveis ou não, apresenta um elemento surpresa. Quando algo não está de acordo com nossas expectativas, podemos responder à ação colocando a situação de lado, ou podemos responder a ela por meio da reflexão, tendo esse processo duas formas: refletir sobre a ação, ao examinar de forma retrospectiva o que aconteceu e ao tentar descobrir como nossa ação pode ter contribuído para o resultado, ou refletir no meio da ação, sem interrompê-la, chamando esse processo de reflexão-na-ação. Nesse momento, nosso pensar pode dar uma nova forma ao que estamos a fazer enquanto ainda estamos fazendo, portanto, estamos refletindo na ação.

O trabalho na escola representa a reflexão sobre a ação, assim Souza (2011) afirma que ao assumir a escola e a prática docente como componentes importantes do processo de FC do professor, vê-se favorecida a ampliação das possibilidades formativas de ação nesse profissional, dando um novo significado à função docente, extrapolando a transmissão do conhecimento, para alcançar a significação e a contextualização destes saberes, tendo na prática docente um elo importante entre os conteúdos e a realidade vivida no ambiente escolar.

Cavalcanti (2008) menciona que o cumprimento das atividades didáticas na escola, dependerá da maneira em que professores atuam dentro da sala de aula. Assim, fica condicionado ao seu processo contínuo de formação, que também envolve a reflexão como um processo contínuo, sendo de extrema relevância que o professor faça a articulação entre o ensino e a pesquisa, a ação e a reflexão. Em tais considerações a autora afirma que o exercício da atividade profissional requer a reflexão crítica do professor.

Entretanto, uma crítica que se faz às políticas públicas direcionadas a FC de professores, de acordo com Imbernón (2011) é que se pautam em concepções de caráter tendencioso, que direcionam os professores a práticas pedagógicas não condizentes com a realidade das escolas. Nesse sentido, os cursos oferecidos pelos sistemas de ensino apresentam bases estruturadas por pessoas que sistematizam tais formações sem conhecer as demandas de ensino e o que o professor necessita para melhorar a sua prática. Muitas empresas são contratadas para realizar tais formações e uma considerável parcela de recursos financeiros são gastos para realizar formações de diversos níveis e modalidades de ensino.

A formação permanente se caracteriza por estar fundamentada no futuro em diversos pilares ou princípios: Aprender continuamente; relacionar os conhecimentos derivados da socialização comum com novas informações em um processo coerente de formação. A partir da prática do professor, realizar um processo de prática teórica; aprender em um ambiente formativo de colaboração e de interação social: compartilhar problemas, fracassos e sucessos com os colegas; elaborar projetos de trabalho conjunto e vinculá-los à formação mediante estratégias de pesquisa ação (IMBERNÓN, 2011, p. 73).

Assim, pensar sobre a profissão docente é refletir sobre o que está a acontecer com a trajetória profissional. O ensino enquanto mediação pedagógica representa um dos caminhos para a FC, que deve ser realizada no espaço escolar onde o professor realiza, de fato, a sua prática e convive diariamente com as suas demandas de ensino. A interação entre os profissionais de ensino e a reflexão sobre tais práticas é um caminho a ser trilhado na trajetória formativa dos professores.

De acordo com Nóvoa (1997) a Formação Continuada pode ocorrer de forma estrutural, baseada na racionalidade técnica e científica: é sistematizada em propostas previamente organizadas e baseadas na transmissão de conhecimentos. Nesse caso existe um controle institucional de frequência e desempenho. Outro caminho apontado por este autor pode ser o construtivo, que se baseia na interação e na reflexão, na contextualização do trabalho docente e na articulação entre teoria e prática entre os docentes. A FC no espaço escolar implica na colaboração dos professores em um contexto de cooperação, em que os profissionais são os responsáveis pela resolução dos problemas decorrentes do cenário escolar. De fato, representa um modelo construtivo de formação e, nesse sentido, o professor é um sujeito participante na escola. Para isso carece ter autonomia e capacidade de opinião diante de seus companheiros de docência, no intuito de fomentar uma construção formativa, tanto de maneira individual como coletiva.

Candau (1996) faz uma diferenciação acerca de dois exemplos para a FC: o primeiro refere se ao modelo clássico de formação e o segundo diz respeito ao contemporâneo. De acordo com as afirmações da autora o modelo clássico faz destaque à reciclagem dos conhecimentos, já no caso da perspectiva contemporânea a FC é um processo organizado e sistemático baseado na ação-reflexão-ação, pois apresenta contribuições para o desenvolvimento do professor, no que se refere ao nível pessoal, institucional e profissional. Nessa perspectiva a formação deve ser pensada com base nos seguintes aspectos: a escola

como locus de formação continuada; a valorização do saber docente e o respeito ao ciclo de vida dos professores.

Dewey (1978) fala sobre a consciência das falhas humanas, onde as experiências profissionais são compostas de contradições e dificuldades. Para ele, é isso que fornece ao homem a inquietação que o faz permanentemente insatisfeito na constante revisão de sua obra. Assim, ao se afirmar a escola como lugar essencial para a formação de professores, compreende-se que o cotidiano de trabalho dos professores é a base, onde o pensar e fazer docente constituem uma reflexão cotidiana, não somente da prática pedagógica, mas também do espaço escolar, como elemento de formação em uma perspectiva de construção e autonomia pedagógica do professor.

Freire (2014) afirma que desde o princípio da experiência formadora, se assume o sujeito da produção do saber. Diante disso, é importante que este tenha a convicção de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A valorização dos saberes docentes baseado nas afirmações de Candau (1996) refere-se à identificação de etapas presentes na vida do profissional, que podem ser compreendidas em uma relação dialética, que são: a entrada na carreira em que o docente descobre os ofícios de sua profissão e tenta sobreviver a cada dia; o momento de estabilização em que o docente se sente seguro acerca de seu trabalho; a fase de diversificação, é um momento em que as buscas plurais e a experimentação fazem com que o professor busque novas alternativas para o ensino; a fase de serenidade em que o professor procura ser conservador em certas questões do ensino. Por último a autora destaca o ciclo profissional, como um processo complexo e heterogêneo, cujos desafios dos professores, ao longo de sua carreira e os desdobramentos positivos para o ensino, dependerão do contexto de trabalho em que vive o professor.

Shön (2000), menciona que diante da observação das práticas do professor, o diálogo que ocorre em caráter reflexivo e que se sistematiza diante da ação com outros participantes é o principal elemento da reflexão sobre a prática. Além disso, esses diálogos docentes reflexivos possibilitam a contribuição para a tomada de decisões, para a troca de conhecimentos e experiências e para a compreensão acerca da prática pedagógica.

Imbernón (2011) afirma que, é preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética, que leve a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem, a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão, a construir rigoroso e investigativo. Nessa argumentação atesta que o professor deve aprender, também, a

conviver com as próprias limitações e com as frustrações produzidas pelo entorno, já que a função docente se move em contextos sociais que, cada vez mais, refletem forças em conflito.

Diante dessas considerações torna-se importante destacar o significado que o termo FC adquire, pois não pode ser reduzido a um processo de acumulação de conhecimentos recebidos por cursos, palestras e seminários. Ao contrário, evidencia um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas desempenhadas pelo professor, que requerem permanente reconstrução e, por isso, envolvem a identidade pessoal e profissionalidade em constante interação. Representa um processo contínuo acerca do desenvolvimento profissional, que no cotidiano é construído pelos professores a partir da reflexão da prática pedagógica, que faz com que o professor pense e repense os caminhos a serem trilhados em sua profissão e, conseqüentemente, ao processo ensino aprendizagem nas escolas.

Compreendemos que a formação continuada, constitui-se em um processo de enriquecimento pessoal e de melhoria da qualidade de vida dos professores, propiciando um desenvolvimento intelectual, social e emocional. Decerto, esse percurso formativo permite que os sujeitos envolvidos desenvolvam múltiplos saberes, no diálogo com o contexto, para se reconhecerem implicados nas transformações e permanências que acontecem no cotidiano escolar (PIMENTEL 2014, p. 29).

Tais considerações nos levam a concluir que a FC, no âmbito da carreira docente, se constrói e se desenvolve a partir da mudança de comportamento do professor, como também de sua prática. Acumular cursos não significa somente que o professor esteja desenvolvendo a sua FC, é claro que esses são necessários, mas também a reflexão da prática no cotidiano é essencial para o desenvolver deste verdadeiro conceito. As concepções sobre FC estabelecidas por Candau (1996), Imbernón (2011) e Nóvoa (1997) mostram que os processos formativos baseados na ação reflexão ação e no cotidiano oferecem ao professor uma visão maior do papel de sua profissão na sociedade.

Para Shön (2000), diante da construção da carreira profissional, existe a reflexão na ação, a reflexão que acontece sobre a ação e a reflexão que ocorre sobre a reflexão na ação. A primeira se sistematiza diante do trabalho docente e a segunda depois que acontece a prática, quando a ação é revista e analisada fora do contexto de trabalho.

Nóvoa (1995) define a FC em três dimensões: desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. Quando este autor fala sobre o desenvolvimento pessoal, refere-se àquela que deve fomentar uma perspectiva crítico reflexiva, que possibilite ao professor reencontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais; o desenvolvimento profissional refere se à produção da profissão

docente, onde as práticas de formação devem considerar os saberes experienciais dos educadores, trabalhados do ponto de vista teórico conceitual, com objetivo de propiciar apropriação dos saberes que são chamados a mobilizar o exercício da profissão; o desenvolvimento organizacional refere-se à produção da escola, concebida como um ambiente educativo no qual trabalhar e formar não sejam atividades distintas.

Ainda segundo Nóvoa (1995) a FC de professor abarca três dimensões: a pessoa do educador, seu desenvolvimento profissional e o contexto do trabalho. Esse autor questiona as políticas públicas direcionadas a FC no tocante ao favorecimento da reflexão, por parte do professor, acerca do caráter formativo dessas atividades.

O espaço escolar enquanto elemento para a formação de professores precisa favorecer sobre o que é realizado pelos educadores em suas aulas, para buscar o entendimento da prática pedagógica. O papel do professor é crucial, visto que este pode reformular a sua própria ação, para isso é importante a valorização dos conhecimentos produzidos pelos professores na escola em seu processo de aprender e ensinar. O ensino implica não somente a mediação pedagógica, mas também no conhecimento da realidade sociocultural do aluno, bem como o preparo para tal situação, que envolve o planejamento das aulas e a interação com outros professores. Considerando-se que o processo de ensinar e aprender é uma constante na vida do professor, a FC encontra-se diretamente ligada ao desenvolvimento profissional do professor. A construção da FC na perspectiva escolar implica menos burocratização no ensino por parte do Estado, visto que pode dificultar a aproximação dos professores e sua reflexão, por exemplo, a diminuição do tempo de encontros pedagógicos entre os professores, impossibilitando a ampliação e o desenvolvimento do conhecimento profissional.

Segundo Imbernón (2011), as discussões sobre a FC no espaço escolar surgiram no Reino Unido em meados dos anos 1970. O nascimento desta concepção está pautado nos escassos recursos na educação direcionados a formação de professores. Para este autor a escola transforma-se em lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas, ou seja, Imbernón afirma que a formação continuada centrada na escola não é apenas um conjunto de técnicas ou procedimentos, mas uma forma de aquisição e desenvolvimento de ideologias, valores, atitudes e crenças. De certa forma representa uma maneira para o professor redefinir seus conteúdos e as suas estratégias de ensino, desenvolver o paradigma colaborativo entre os professores. Nesse sentido a escola deve ser o foco do processo de ensino enquanto um elemento básico para a mudança do que está proposto para a melhoria da educação. A autonomia é a chave para a promoção da formação. Para isso, porém, é requerida a reconstrução da cultura escolar, com o objetivo não somente final, mas no processo. Assim, a

colaboração entre os professores pode significar, também, uma filosofia de trabalho; não é uma tecnologia que se pode aprender, mas sim um processo de participação, envolvimento e apropriação dos conhecimentos.

Quando se trata de formação é notório ressaltar que o professor é o sujeito e não o objeto de tal prática. Nesse sentido é importante destacar, e de acordo com Imbernón (2011), que o profissional da educação possui uma epistemologia prática: possui um conhecimento do quadro teórico a partir de sua prática. É um modelo de aprendizagem com meta a dirigir se a si mesmo e orientar se para a capacitação da autonomia. Para isso o currículo deve estar articulado em torno das necessidades dos participantes. Esse autor considera que na reflexão deliberativa e na pesquisa ação, os professores elaboram suas próprias soluções em relação aos problemas práticos, pois a formação se baseia na autodeterminação e no diálogo.

Nesse sentido percebe se que a formação centrada na escola é a compreensão compartilhada pelos participantes, sobre as tarefas profissionais e os meios para melhorá-las. É uma perspectiva de ver a escola como um agente de mudança. Para isso, porém, é necessário redefinir as funções, os papéis e a finalidade do espaço escolar. Nesse sentido, Imbernón (2011) pondera que algumas variáveis de organização podem facilitar o trabalho em sala de aula como, por exemplo, os horários, as reuniões, a política de avaliação da escola, as relações com o restante da comunidade educativa, entre outros. Desse modo, a FC no espaço escolar somente existirá se houver a promoção de uma cultura de colaboração, que deve centrar se na participação dos professores, para compartilhar as decisões e experiências profissionais.

É claro que não se podem excluir outras modalidades de formação, mas esta modalidade pode favorecer não somente a escola, como também os professores e toda a comunidade educativa, que deve participar ativamente das atividades que envolvem o espaço escolar. As formações oferecidas pelo Estado precisam diagnosticar os interesses do professor e não fomentar interferências para outros fins. As condições políticas e sociais são elementos cruciais para o desenvolvimento da profissão. Discutir a FC na atualidade representa uma construção coletiva que valoriza o conhecimento científico e o caráter social e histórico da formação do professor.

Currículo e ensino são grandes desafios a serem enfrentados pelo professor. Nessa perspectiva, as políticas de FC precisam levar em consideração a base histórica do professor e as condições de desenvolvimento da sociedade. Os dilemas das políticas públicas aplicadas à formação estão no fato que a cada dia surge uma nova modalidade formativa, sempre partindo do zero, sem considerar as experiências e os conhecimentos dos professores. O professor em

seu processo contínuo e permanente de aprendizagem em seu exercício profissional precisa estar disponível, para continuar não só aprender, mas ajudar na construção coletiva de um projeto formativo junto aos outros professores e refletir sobre as suas próprias ações.

Saviani (2000) afirma que a função social da escola é construir o conhecimento historicamente construído ao longo do tempo para que o indivíduo perceba de forma crítica a realidade social e possa se comprometer com a sua transformação; considera que a FC não pode apenas ficar restrita à busca da resolução de problemas que ocorrem em sala de aula, pois deve contribuir para que o professor analise os acontecimentos sociais, contribuindo para a sua transformação. Por isso processo de formação do professor parte da prática social e busca alterar qualitativamente a prática de seus alunos, considerados agentes de transformação social. Assim, ao professor cabe a mediação entre o aluno e o conhecimento, que permita o entendimento da realidade social e a promoção do desenvolvimento individual.

Nos dias atuais é verídico afirmar que a FC dos professores coloca em evidência o exercício profissional e os saberes docentes. A construção da prática docente é desdobramento do que acontece ao longo da carreira profissional, que envolve a relação entre a teoria e a prática. Hargreaves (2002) menciona que é um processo que relaciona aprendizado, planejamento e reflexão, pois as experiências profissionais e a sua socialização são fundamentais para a construção da FC.

De acordo com Wengzynsky e Tozetto (2012) a escola enquanto um lugar de formação de professores representa uma dimensão emancipatória do ensino, uma vez que não é uma educação atrelada apenas as políticas educacionais instituídas pelo Estado. Ao contrário, é um ensino pautado nas reais necessidades dos professores, alunos e da escola. Desse modo, formar a partir da escola é estabelecer parcerias de trabalho, para que todos os envolvidos no processo situem as suas atividades no contexto escolar.

A formação na atualidade significa potencializar discussões que possam estar de acordo com os objetivos da escola e contribuir, de fato, para que haja uma mudança na prática educativa. A escola é um espaço de formação, pois articula as condições de trabalho e tempo do professor.

1.5 A Formação Continuada em Geografia: algumas considerações

A necessidade constante de aprender enquanto professor ocorre em toda a trajetória da carreira profissional. Após a formação inicial e durante o exercício da profissão o grande desafio representa desenvolver práticas pedagógicas condizentes com a realidade de aprendizagem dos alunos. O processo formativo ao longo da carreira profissional é

permanente, pois está atrelada à vida do professor, desde a entrada na carreira até a aposentadoria, ou até mesmo após ela. A escola é o ambiente onde o professor de Geografia desenvolve as suas atividades pedagógicas, às vezes acertam ou às vezes erram, mas tudo isso faz parte do processo formativo. Historicamente o processo de formar professores é caracterizada por lutas e conquistas diante das políticas públicas aplicadas à educação estabelecidas pelo Estado. Nesse sentido:

A formação num processo, que é permanente, é a que decorre da discussão, avaliação, análise crítica da própria prática da sala de aula. Ao ter que encarar os alunos e ter que dar conta das atividades em sala de aula, o professor perceberá todos os aspectos de seu trabalho e aí sim os problemas se colocam em sua devida dimensão (CALLAI, 1995, p. 40).

A escola é um espaço de socialização dos conhecimentos, mesmo assim, ainda carece de muitas melhorias. Com o passar do passar dos anos diversas reivindicações foram feitas pelos docentes para melhorar o processo ensino aprendizagem nas escolas. Além disso, temas afins foram intensamente discutidos por diversos autores e pesquisadores. Nesse contexto, o ensino de Geografia na escola é resultado da política imposta pelos sistemas de ensino, da cultura existente, da economia e da ideologia de cada sociedade. O processo formativo é resultado destes fatores e o seu desenvolvimento acarreta diretamente na qualidade ensino desta disciplina. Assim,

A formação continuada do professor em serviço é possível e fundamental, pois a escola é o lugar onde se estabelecem de uma forma ou de outra, relações com o conhecimento disciplinar, ou seja, existe correspondência entre as disciplinas escolares e a ciência de referência. Entretanto ao se tomar por base o conjunto dos conhecimentos veiculados no meio escolar, percebe-se que a relação é mais complexa do que parece á primeira vista. Isso decorre do fato de que, a cultura, os saberes diversos, as práticas sociais e cotidianas, dentre outros aspectos, fazem-se presentes no meio escolar e, por consequência, no ensino de Geografia, demandando pela constante necessidade de formação, capaz de compreender esse processo (SILVA, 2000, p. 74).

É verídico afirmar que as escolas necessitam de profissionais que estejam capacitados para atender as demandas existentes, principalmente no que se refere ao fazer docente. Diante disso, a necessidade de o professor estar sempre em atualização, trabalhar em equipe com a coordenação pedagógica, participar do Projeto Político e Pedagógico da escola e interagir com os outros professores representa uma forma de garantir um profissional que esteja mais

preparado para ministrar suas aulas. Além disso, é uma forma de interação entre o conhecimento desenvolvido e a prática vivenciada em sala de aula.

Nesses termos, o ensinar e aprender representa não somente um maior aprofundamento dos conhecimentos, mas também uma estratégia de adequação às necessidades de ensino de Geografia requisitadas pela atual sociedade. A prática docente engloba diversos elementos e dentre eles se insere a FC ao longo da carreira profissional, que constitui uma construção e um processo permanente.

A atualização de conhecimentos por parte do professor representa uma maneira de se realizar uma reflexão profunda da prática educativa, acerca dos resultados de seu trabalho e se favorece a aprendizagem dos alunos. O aprender contínuo faz parte de um instrumento de reflexão profunda e de aperfeiçoamento por parte do mediador dessa ação, com objetivo de superar os obstáculos decorrentes das práticas na carreira profissional, como uma maneira de superar algumas fragilidades do professor no que diz respeito à teoria e aos conceitos da Geografia. Assim,

Os estudos, as discussões com os professores e o acompanhamento durante a formação continuada nas escolas são importantes para levantar a hipótese de que parte significativa dos professores que atuam na educação básica apresenta certa fragilidade teórica em relação aos conceitos das disciplinas, principalmente em relação às ciências humanas, mais especificamente de Geografia, objeto de nosso estudo (MORAES, 2015, p. 13).

Algumas ações voltadas para o aperfeiçoamento docente existem na atualidade e foram implementadas pelo Estado, como por exemplo, as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores elaborada pelo Ministério da Educação (MEC), e os programas estaduais e municipais e distrital de aprimoramento contínuo. A continuidade nos estudos no âmbito da carreira docente pode ocorrer de maneira formal por parte do Estado, que implementa cursos específicos voltados para o professor, ou de forma contextualizada dentro do ambiente de trabalho do professor, que se refere ao exercício da aprendizagem mediante o saber fazer na sala de aula e por ações que ajudam no exercício da profissão.

Nos dias atuais atualizar os conhecimentos em Geografia é mais que uma mera reflexão acerca das demandas da sociedade pois, de fato, é uma necessidade que pode gerar impactos positivos no ensino.

o professor vai aprendendo e desaprendendo com erros e acertos, com intuições e com contribuições teóricas, e também, representa uma mudança na cultura profissional do professor, que requer tempo e um aperfeiçoamento

constante, além de ser uma reflexão acerca do que está sendo trabalhado, representa uma cultura pedagógica e didática a ser direcionada aos docentes (IMBERNON, 2016, p. 167).

Considerando-se que a FC pode ocorrer pela pesquisa reflexiva, neste caso o professor de Geografia poderia identificar uma área de interesse, realizar um levantamento de informações, e por meio dos dados obtidos, sistematizar as mudanças necessárias no ensino. As políticas educacionais para a FC, de forma geral, não estão contextualizadas com as mudanças que ocorrem no ambiente escolar. A aproximação da formação diante do contexto, a sistematização de novos processos de ensino que envolve a teoria e a prática, as novas perspectivas de metodologias de ensino para a Geografia podem ajudar nesse processo. Atualmente a necessidade de uma educação articulada com as demais políticas públicas é um tema de grande relevância a ser discutido.

As situações práticas direcionadas para a realidade dos contextos sociais, e os cursos que são oferecidos pelo Ministério da Educação, pelas Secretarias Estaduais, Municipais e Distrital de Educação, que devem subsidiar a prática docente, precisam ser direcionadas à realidade do sujeito a ser formado, no caso o professor de Geografia. Assim, analisar a formação e o espaço escolar significa pensar e perguntar qual será o papel do professor de Geografia, qual é o futuro da profissão numa sociedade em que aparecem outros espaços de conhecimento e de aprendizagem. Enfim, o processo de formação, possa articular a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos adquiridos para promover uma transformação na ação pedagógica.

1.6 O trabalho do professor de Geografia no espaço escolar

O exercício docente em Geografia no cenário escolar representa um conjunto complexo, que remete à adversidade da prática que existe no âmbito da educação básica. Diferentes contextos influenciam no fazer docente, nesse sentido, pensar e analisar a prática nos dias de hoje se faz necessário.

Callai (1995) afirma que o professor sai habilitado ao exercício do magistério em Geografia e enfrenta problemas muito sérios referentes à realidade da sala de aula. As diversas dificuldades se referem a encarar a dinâmica da sala de aula e o trabalho com os conteúdos exigidos. Muitos recorrem a soluções externas de seu trabalho e reclamam acerca das exigências de cumprimento de programas oficiais e de controle de parte da coordenação das escolas.

A discussão sobre os conteúdos de Geografia na escola e a forma de ensinar estes são discussões que nunca terminam. A verdade é que o professor aplica técnicas de ensinar para alcançar fins, que já são muitas vezes predefinidos no planejamento. No cenário escolar faz-se necessário que a prática possa ser uma forma para favorecer uma reflexão crítica da melhor forma possível de ensinar Geografia e buscar pela compreensão dos contextos nos quais as adversidades da prática ocorrem.

A característica mais importante da atividade profissional do professor é a mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. Para isso, planeja, desenvolve suas aulas e avalia o processo de ensino (LIBÂNEO, 2013, p. 48).

Na atividade profissional é necessário que a prática pedagógica seja concebida de forma coletiva e com bases sócio culturais e que haja formas de experimentar maneiras de favorecer a aprendizagem do aluno em sala de aula. Souza (2011) afirma que as experiências e saberes do professor são contributos para a prática em sala de aula que, juntamente, com os saberes acadêmicos, as técnicas e instrumentos didáticos, favorecem um aprendizado mais significativo e um exercício mais autônomo do professor.

Assim, questionar a respeito dos problemas no ensino de Geografia da atualidade é de extrema importância ao trabalho do professor, seja pela estrutura curricular vigente, estrutura da escola, perfil dos alunos, falta de recursos para a escola, entre outros. Isso tudo envolve um olhar crítico do que acontece no cenário escolar, a partir do qual, pelos processos de mediação, o professor construirá a aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido,

A profissão docente se desenvolve profissionalmente mediante diversos fatores: o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas instituições nos quais se exerce, a promoção dentro da profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente, etc.; é claro, mediante a formação inicial e permanente que essa pessoa realiza ao longo de sua vida profissional (IMBERNÓN, 2016, p.185).

No cenário atual se observa de forma clara que a sociedade está em plena transformação em seu modo de ser, viver e pensar, nesse sentido, no âmbito escolar, existe a necessidade de uma prática em Geografia que esteja adequada às novas realidades que caracterizam a organização da vida social. Para isto, envolve atividades que possam subsidiar o exercício da cidadania e um olhar geográfico, principalmente no plano dos saberes necessários para a renovação das funções no cotidiano de vida das pessoas. O exercício docente, através dessa concepção, deve privilegiar a mediação que caracteriza uma forma de

favorecer o desenvolver dos saberes de que a sociedade necessita para enfrentar o mundo globalizado.

É relevante destacar a relação entre a atividade profissional e as práticas pedagógicas em Geografia (não só o uso do livro didático, mas também outros recursos), que incluem novas formas de avaliação e maneiras diferenciadas de observação e acompanhamento da aprendizagem do aluno. A aula expositiva, o uso dos recursos didáticos, a aula de campo, a vídeo aula, a produção de maquetes e croquis, entre outras diferentes atividades, pode ajudar o professor a fazer um trabalho junto aos seus alunos sobre a importância dos conteúdos e suas aplicações na vida cotidiana.

Há de se destacar, também, que o surgimento de novas tecnologias aplicadas à educação, em geral, e à Geografia Escolar, em particular, se apresentam como novas possibilidades à melhoria dos processos de processo de ensino-aprendizagem. Ser professor é uma tarefa que requer esforço e doação de tempo tanto dentro como fora do ambiente escolar; é necessário haver vontade de trabalhar e exercer uma atividade que contribua para a formação da cidadania do aluno e que faça com que esses percebam a realidade.

Considerando-se que a atividade profissional docente exige conhecimentos acerca das situações desfavoráveis que possivelmente poderão ocorrer, percebemos, como reflexo disso, que o cenário educacional se depara, cada vez mais, com profissionais desmotivados e sem vontade de exercer a sua profissão. Daí, então, a necessidade de uma política educacional que não só valorize o professor, bem como apresente a motivação do profissional que forma para as mudanças no país. Nesse contexto, investigar como se encontra a vida dos professores, pode fornecer pistas de qual é sua real situação em sala de aula e mostrar que prática pedagógica está sendo efetuada. O desenvolver de um trabalho, apesar das dificuldades, é um longo caminho a ser percorrido, principalmente no que se refere a atividade realizada com os alunos. O trabalho do professor é resultado da relação que se tem com o discente, e caracteriza-se pelo que se quer ensinar e aquilo que o educando está a desenvolver e assimilar. Também é resultado da seleção do conteúdo e da metodologia aplicada de acordo com os referenciais adotados.

O processo de ensinar e aprender não pode ficar restrito à transmissão de conhecimentos. Ao contrário, deve possibilitar uma mediação onde o aluno possa, por meio de conceitos e categorias da Geografia, perceber a realidade social onde se inclui, entender o que acontece no seu cotidiano de vida e a partir disso, transpor os conceitos para a compreensão da realidade não vivida: pensar por meio de conceitos da Geografia, para construir a base de entendimento do mundo, do local ao global .

A FC ganhou destaque nas últimas décadas, dadas as dificuldades recorrentes da prática profissional do professor, que percebe a necessidade de continuar os estudos e buscar alternativas para o ensino e aprendizagem, diante da realidade presente na escola. Os conflitos vividos hoje em dia pelas famílias, no ambiente social, nos sistemas políticos, fazem parte do contexto da escola do século XXI. Diante disso, o professor de Geografia que se depara com tais questões direta ou indiretamente, tem o desafio de estar atualizado sobre o que acontece no campo científico e social, para que os processos de construção de conhecimentos por meio da Geografia, possibilitem não somente a compreensão da realidade, como também a formação de atitudes, para enfrentamento das questões que se põem no dia a dia da escola.

A maneira de se apresentar como professor na atualidade diz respeito à participação ativa e crítica em seu contexto de trabalho. Desse modo, sua profissão deve ter uma forma de trabalhos, que assumam os desafios do ensino e da aprendizagem atual e do futuro.

Mas, atualmente, embora a profissão se fundamente em conhecimentos especializados e técnicos, é também um fenômeno sociocultural no qual intervém um conjunto de conhecimentos e habilidades, tradições, costumes e práticas que dependem do contexto econômico, social e cultural no qual surge e se desenvolve (IMBERNÓN, 2016, p. 108).

No âmbito da Geografia, as mediações didáticas e pedagógicas orientadas à construção de conhecimento geográfico perpassam pela necessidade de: identificar o que ensinar; como fazer; quais conteúdos escolher; qual currículo; forma de organizar tudo isso nas instituições educacionais; adequação para ensinar e aprender a heterogeneidade de alunos e no âmbito de uma mudança geracional. Assim,

A profissão deve ser desenvolvida de maneira mais educativa e social que técnica, com o objetivo de atingir as aprendizagens básicas. Mas isso também implica riscos, uma vez que o aumento de exigências pode levar a uma intensificação do trabalho educacional (trabalhar muito e fazer muitas coisas mal) e a certa desprofissionalização decorrente da ausência de delimitação clara das funções dos professores (IMBERNÓN, 2016, p. 117).

A aprendizagem faz parte de um processo, de uma intensificação do trabalho docente, da medição deste no ensino e em seu trabalho social diante de seus alunos. Nesse sentido, é uma função que exige profissionalismo, mas ao mesmo tempo um caráter mais humano no que diz respeito ao enfrentamento das situações adversas do cotidiano. Então, o desafio de ensinar na atualidade não se resume apenas a aquisição de conhecimentos, mas principalmente, no domínio de saberes que serão essenciais para o enfrentamento das situações cotidianas. O que deve ser ensinado nas escolas é de grande relevância para a

definição de que aprendizagens serão desenvolvidas na vida do aluno, para a formação da cidadania. Nesse sentido, Imbernón afirma que:

Na sociedade atual, tende-se a dar mais importância e prioridade às competências a serem desenvolvidas nas pessoas que o acúmulo de sabedoria ou domínio de saberes. Isso implica uma discussão sobre o que deve ser ensinado nas diversas etapas do sistema educacional e professorado mais bem preparado para realizar esse trabalho transversal, de grande importância na formação do cidadão (2016, p. 120).

O professor em sua profissão poderia assumir o papel de agente social; ao planejar e administrar o processo ensino-aprendizagem pela mediação pedagógica. O currículo e o contexto da escola influenciam de forma direta na cultura profissional. Por isso, pensar os dilemas e as inquietudes da profissão faz-se necessário, bem como desenvolver uma cultura que possa ocorrer pelos processos da formação inicial e continuada.

1.7 A Formação Continuada de professores segundo a Base Legal

A Base Legal favorece a implantação de políticas públicas de Estado, com fomento à formação de professores. Está direcionada ao modo em que o governo se situa sobre tal prática, que envolve leis, normas, diretrizes e regulações sobre como deve ocorrer o processo formativo dos professores no âmbito da carreira docente e a sua continuidade. É válido destacar que o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação estabelece as diretrizes gerais para a FC de professores, que é sistematizada de fato, pelos sistemas de ensino. Como exemplo, podemos mencionar no âmbito do território nacional, o trabalho realizado pelas Prefeituras e Estados, por meio das Secretarias Municipais e Estaduais de ensino.

Desde os anos 1980 a FC se direciona como objeto de análise por professores e pesquisadores na área da educação, visto que são muitos os problemas decorrentes da prática pedagógica. Ademais nas últimas décadas, discute-se, intensamente acerca da valorização docente. Nesse sentido, as lutas sindicais e sociais resultaram em diversas leis e regulamentações, entre as quais encontra-se a Política de FC no Brasil.

Cumprido destacar, entretanto, que as leis existem, mas em muitos casos não são cumpridas de forma integral, visto que são muitos os problemas enfrentados pelos sistemas de ensino, notadamente aqueles de âmbito municipal. Muitas regulamentações falam sobre a FC como um direito do professor, mas, de fato, falta uma especificação de como deva ocorrer, de acordo com cada área do conhecimento.

Diante disso, destacaremos as principais leis, diretrizes, normas e regulamentações que caracterizam a Política Nacional de Formação Continuada, com a ressalva de que essas apenas norteiam os sistemas de ensino, a quem cabe a sua implantação e manutenção

O decreto presidencial do ano de 2017 (BRASIL, 2017) e a Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) especifica o direito do professor dispor de permanente formação em sua carreira. Assim, a FC de professores do magistério, por meio da política instituída pelo Ministério da Educação é de competência da Secretaria de Educação Básica, diante da Diretoria de Formação e Desenvolvimento dos Profissionais da Educação Básica a quem compete segundo o Decreto Nº 9.005, de 14 de março de 2017, p. 02, Art. 11, entre outras o de planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino e participação social, a implementação de políticas para a educação básica e fomentar a implementação das políticas para a educação básica, por meio da cooperação técnica e financeira junto aos entes federativos (BRASIL, 2017).

A base legal da FC em território brasileiro teve eu início na década de 1960, apesar disso, somente foi consolidada com ampla abrangência sobre seu significado pela constituição de 1988, que foi uma prévia para o que viria anos mais tarde, alicerçada pela Lei 9394/96, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, pelo PNE (BRASIL, 2014), pelas DCN'S (BRASIL, 2016) e pelos decretos presidenciais.

De acordo com a legislação vigente, a FC em território Nacional deve estar com as orientações explicitadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem Base Nacional Comum, onde se apresentam como objetivos a orientação, organização, articulação de propostas pedagógicas direcionadas aos sistemas de ensino.

No Ministério da Educação existe uma Diretoria de Formação e Desenvolvimento dos Profissionais da Educação Básica, que atua na articulação deste órgão com os Sistemas de Ensino Distrital, Municipal, Estadual e Federal. Esse atua na implementação de políticas de FC para professores, em parceria com as demais Secretarias de Educação.

Outro órgão de extrema relevância é a SECAD, o governo federal em função do papel da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, no fomento à produção de conteúdo e de programas de formação de professores, principalmente no fomento à produção de conteúdos e em programas de formação. Pode-se citar, também, a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, que atua em cooperação com estes, na promoção de políticas direcionadas à valorização do professor e à articulação para o cumprimento de metas do PNE (BRASIL, 2014) e ao apoio à formação inicial e continuada. Assim, segundo o decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017, Art. 32, no inciso VI, compete ao MEC apoiar a

formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a estruturação de suas carreiras e remuneração e as relações democráticas de trabalho no âmbito da educação (BRASIL, 2017).

No que concerne à Base Legal da FC também é importante destacar a Lei 9394/96 (BRASIL, 1996), que deixa claro o papel dos estados, municípios, Distrito Federal e da união acerca da formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, na promoção de conhecimento dos fundamentos científicos e sociais e na associação entre teorias e práticas, mediante capacitação em serviço. Apesar disso, esta lei não deixa muito claro o que significa capacitação em serviço, pois apenas menciona a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em seu Artigo 62. § 8^o referentes aos currículos dos cursos de formação de docentes, que terão por referência tal instrumento.

O artigo 63 da LDB 96 (BRASIL, 1996), especifica a atribuição dos Institutos Superiores de Educação dos Estados, que devem estar relacionados à formação de professores em nível superior e, também, para ofertas de programas de FC. Assim menciona que, Os institutos superiores de educação manterão cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica e programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Assim, os Institutos de Educação, na atualidade, diante das políticas públicas, apresentam um papel de extrema relevância no auxílio aos professores que estão em pleno exercício de suas funções. Estas fazem a ligação entre a instituição e a escola e promovem cursos de formação aos docentes com objetivo de favorecer o desenvolvimento profissional.

O artigo 67 desta lei, menciona a valorização do magistério, que inclui o plano de carreiras para servidores concursados, a progressão salarial de acordo com a titulação, e o aperfeiçoamento profissional continuado, que apresenta para isso o direito do professor em ter uma licença remunerada para esse fim (BRASIL, 1996). Apesar disso, o aperfeiçoamento com licença, na maioria dos planos de cargos e carreiras se direcionam apenas aos cursos de pós-graduação strictu sensu (mestrados e doutorados) e não para os cursos que são oferecidos pelos institutos de educação. Nesse contexto, de acordo com o artigo supracitado os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; um

período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; e condições adequadas de trabalho.

É possível observar claramente na LDB, situações que expressam a Formação Continuada do professor, como por exemplo, o aperfeiçoamento profissional, o licenciamento remunerado, a progressão funcional e de acordo com a carga horária do professor um período a estudos e planejamentos de suas atividades pedagógicas. Outras situações podem ser exemplificadas e demonstra o incentivo a qualificação docente, como por exemplo, as metas do PNE (BRASIL, 2014).

1.8 A política Nacional de Formação Continuada

As políticas de Estado se direcionam ao atendimento de determinadas demandas, que são sistematizadas de acordo com a autoridade responsável: presidente da república, governadores, s prefeitos. Por serem políticas de Estado tendem a continuar em outras gestões governamentais, ao contrário das políticas de governo, que por serem vinculadas a uma dada gestão, não dispõem de garantia de continuidade.

Para falar de tal política, destacaremos a Portaria nº 1.087, de 10 de agosto de 2011, que institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica e define suas diretrizes gerais. Este comitê é responsável pela formulação, coordenação e avaliação das ações e programas do Ministério da Educação, no âmbito da Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, a saber em seu Artigo. 1º Fica instituído o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica, responsável pela formulação, coordenação e avaliação das ações e programas do Ministério da Educação (MEC), no Artigo. 2º afirma que haverá um monitoramento e avaliação dos programas de formação inicial e continuada financiados pelo MEC, CAPES e FNDE (BRASIL, 2011).

O comitê é composto por profissionais técnicos do MEC e realiza reuniões de trabalho onde poderão participar, além de seus membros, convidados, representantes da sociedade civil e especialistas no tema da formação de profissionais da educação básica. Apresenta como atribuições a proposição de diretrizes pedagógicas e definição de cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, a serem ofertados às redes de educação básica e ensino superior. Além disso tem a incumbência de: aprovação dos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente; análise da demanda e organização da oferta dos cursos nos estados, por meio do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, bem como a definição, com base em custo/aluno

por curso, do montante de recursos orçamentários a serem alocados para implementação das ações de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica.

É importante mencionar, também, o decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016 que Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, que foi elaborada em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), onde o Ministério da Educação é o responsável pela coordenação da política nacional de formação continuada de professores da educação básica. Em seu Artigo 1^o que fica instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação - PNE, e que o Ministério da Educação, deve coordenar a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2016).

Assim, a política nacional de formação de professores da educação básica apresenta como alicerce as diretrizes nacionais e a base nacional comum curricular, com os programas do Ministério da Educação e com os programas de formação implementados pelos Estados, Municípios e o DF. No artigo 02 são especificados os princípios da formação de profissionais da educação básica, e a instituição de competência do MEC, que deve colaborar e articular com os sistemas de ensino e as instituições formadoras, o fomento da formação inicial e continuada de professores. Além disso, reforça a ideia de articulação entre teoria e prática no processo de formação. O artigo supracitado menciona sobre a colaboração constante, articulada entre o Ministério da Educação, os sistemas e as redes de ensino, as instituições educativas e as instituições formadoras; a garantia de padrão de qualidade nos cursos de formação inicial e continuada; a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função, a articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino e a formação inicial e continuada, entendidas como componentes essenciais à profissionalização, integrando-se ao cotidiano da instituição educativa e considerando os diferentes saberes e a experiência profissionais (BRASIL, 2016).

O artigo citado acima menciona a articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino, entendidas como componentes essenciais à profissionalização; destaca a necessidade do acesso permanente do professor aos processos formativos e à atualização profissional; dispõe sobre os objetivos da política nacional de formação de professores, com destaque à articulação das instituições de

ensino superior em colaboração com o Ministério da Educação, nos processos de planejamento que contemplem a formação inicial e continuada de professores.

O artigo 3º menciona que são objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica identificar, com base em planejamento estratégico nacional, e suprir, em regime de colaboração, a necessidade das redes e dos sistemas de ensino por formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, de forma a assegurar a oferta em quantidade e nas localidades necessárias; promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, consideradas as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa; apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada em exercício para profissionais da educação básica pelas instituições de ensino superior em diferentes redes e sistemas de ensino, conforme estabelecido pela Meta 15 do PNE; e promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos (BRASIL, 2016).

Tal dispositivo legal enfatiza a formação inicial e continuada, no intuito de assegurar a oferta em quantidade adequada e nas localidades necessárias, bem como a consideração das características culturais, sociais e regionais de cada unidade federativa e apoio à oferta e expansão dessas iniciativas aos profissionais em exercício da educação básica.

O artigo 8 especifica o o planejamento estratégico nacional, que deverá assegurar a oferta de vagas em cursos de formação de professores, em conformidade com a demanda regional e assegurar a oferta de formação continuada integrada à pós graduação para professores da educação básica.

Ademais, menciona que o Planejamento Estratégico Nacional, elaborado pelo Ministério da Educação deverá assegurar a oferta de vagas em cursos de formação de professores e demais profissionais da educação em conformidade com a demanda regional projetada de novos professores, assegurar a oferta de vagas em cursos de formação continuada integrados à pós-graduação para professores da educação básica e promover, em associação com governos estaduais, municipais e distrital, a formação continuada de professores da educação básica mediante integração ensino-serviço, inclusive por meio de residência pedagógica (BRASIL, 2016).

Além disso, esse artigo considera a promoção da FC por parte dos governos Federal, Estadual, Municipal e Distrital, mediante a integração do ensino-serviço, que assegura oferta de vagas aos professores da educação básica, diante de um planejamento estratégico das demandas existentes.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, também influencia diretamente a Política Nacional de Formação Continuada, na medida em que define o conjunto de aprendizagens que os alunos devam desenvolver na Educação Básica. A base se integra à política nacional de educação básica; seu documento ainda em construção no âmbito do Ensino Fundamental apresenta propostas de conteúdos para a Educação Básica. Desse modo, poderá contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações referente à formação de professores. A BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições à realidade dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, considerando o contexto e as características dos alunos (BRASIL, 2017).

Diante do exposto, inclusive a partir da própria BNCC, surge a necessidade de criação e disponibilização, por parte do MEC e das Secretarias de Educação, de materiais de orientação aos professores, bem como a manutenção de processos permanentes de desenvolvimento profissional, que possibilitem contínuo aperfeiçoamento do ensino e aprendizagem. Nesse sentido, as decisões decorrentes da construção e implementação da BNCC influenciam diretamente a política de formação de professores. Em consequência, os sistemas de ensino, na medida do possível, devem se adequar a essa nova realidade, ao considerar o contexto do aluno e os conteúdos mínimos estabelecidos pela base.

Há de se ressaltar, ainda, que a base estipula a necessidade de revisão nos processos de Formação Inicial e Continuada, e responsabiliza, de forma direta, a União por isso, além de reconhecer o peso do professor na determinação do desempenho do aluno. Assim, a tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC.

A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre o peso do professor na determinação do desempenho do aluno e da escola de educação básica, essa é uma condição indispensável para a implementação da BNCC (IBID, 2017).

Assim, e em consonância com tais considerações, observa-se que a Política Nacional de FC é normatizada pelo Ministério da Educação, que atua na formulação de diversas políticas e as descentraliza à execução por meio de universidades e Secretarias de Educação.

No ano de 2004 consultores equipe técnica do Ministério da Educação pertencentes a Secretaria de Educação Básica, elaboraram um documento sobre a FC que desencadeou a implantação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Essa é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, que são parceiros no desenvolvimento e oferta de programas de FC.

Diante disso, ao cumprir seu papel de indutor de políticas, o MEC pretende institucionalizar a Formação docente articulando a formação continuada à pesquisa e à produção acadêmica desenvolvida nas Universidades. Em conformidade com o sistema federativo brasileiro, o ministério propõe a adesão dos sistemas de ensino a essa Formação. A Formação Continuada no mundo atual passa a ter papel central na atividade profissional: o educador necessita constantemente repensar e aperfeiçoar sua prática docente (BRASIL, 2005).

Nesse contexto, o MEC afirma que a política de FC deve ocorrer em caráter permanente e deve, também, ser uma reflexão constante na vida do professor. Além disso, deve articular a prática em sala de aula com a produção acadêmica nas universidades, e o processo formativo deve ser sistematizado em horários específicos sem atrapalhar o cotidiano da carga horária docente nas escolas.

As ações de FC são desenvolvidas pelas universidades bem como articuladas com os sistemas de ensino, e objetiva contribuir com o desenvolvimento profissional do professor. O Ministério da Educação atua na coordenação e desenvolvimento de programas relacionados a FC de professores e na oferta de ajuda financeira e de suporte técnico. A participação à Rede Nacional de Formação Continuada ocorre pela adesão por parte dos sistemas de ensino e em regime de colaboração.

É relevante mencionar outro documento importante para a Política Nacional de Formação Continuada: o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei 13.005, de 25 de junho de 2014), que em sua meta 15 apresenta o objetivo de garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Para isso prevê planos de atuação com base em planejamento estratégico, que apresente um diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atender as demandas, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Municípios e defina obrigações de cada instituição. Ademais prevê a consolidação e ampliação da plataforma eletrônica para

organização da oferta e as matrículas em cursos de Formação Inicial e Continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos.

A Resolução no 2/2015, art. 16, do Conselho Nacional de Educação (CNE) Capítulo VI da formação continuada dos profissionais do magistério, representa uma outra contribuição para a Política Nacional de FC. Essa compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações, para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

Além disso, especifica que a formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério, que leva em conta, os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida, a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática e o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa.

Em consonância com a legislação, a FC envolve atividades formativas organizadas pelos sistemas, redes e instituições de educação básica incluindo desenvolvimento de projetos, inovações pedagógicas, entre outros. E, por último, diz que a instituição formadora, em efetiva articulação com o planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e com os sistemas e redes de ensino e com as instituições de educação básica, definirá no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica, articulando-as às políticas de valorização a serem efetivadas pelos sistemas de ensino.

1.9 A Política Municipal de Formação Continuada em Teresina/PI

O PME e as informações adquiridas em entrevista com o Gerente de Formação de professores da Secretaria Municipal de Educação possibilitaram verificar que a Política Municipal de Formação Continuada em Teresina é desdobramento de várias ações que envolvem as políticas governamentais e as políticas de Estado, direcionadas à melhoria da qualidade do ensino nas escolas, conforme atestam as declarações obtidas por entrevista

semiestruturada com o Gerente de formação de professores da Secretaria Municipal de Educação de Teresina, e análise do Plano Municipal de Educação/PME.

O principal documento referente à política de Estado, que norteia as ações educativas no município é o Decreto Nº 4739 DE 26/06/2015, que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Teresina, que encontra se em fase de revisão, coordenada por técnicos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC (TERESINA, 2015).

Tal documento foi elaborado de acordo constituição Federal e as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e sua vigência é de dez anos, assim como no Plano Nacional de Educação/PNE. Prevê a valorização do magistério e a melhoria da qualidade de ensino, também por meio da processos de FC aos professores do ensino Fundamental I e II. Propõe a realização de conferências municipais de educação, com a participação da comunidade e a realização de colóquios e fóruns específicos da educação em Teresina.

De acordo com informações fornecidas s pelo gerente de formação de professores da Secretaria Municipal de Educação, a SEMEC realiza duas conferências por ano, sendo uma no primeiro semestre e a outra no segundo, e envolve toda a comunidade educacional. Nesses fóruns são estabelecidas diretrizes a serem cumpridas e são escutadas as reivindicações dos professores e de toda a comunidade educacional.

O artigo 6º do PME menciona que Município de Teresina promoverá a realização de, no mínimo, 2 (duas) conferências municipais de educação, precedidas de processo preparatório que envolva a ampla participação da comunidade educacional e a sociedade civil organizada, até o final do decênio, articuladas e coordenadas pelo Fórum Municipal de Educação, de caráter permanente, instituído através de Lei § 1º O Fórum Municipal de Educação, além da atribuição referida no caput, deste artigo acompanhará a execução do PME e o cumprimento de suas metas; promoverá a articulação das conferências municipais de educação com as conferências nacionais, regionais e estaduais que as precederem; estimulará iniciativas de entidades educacionais para realização de colóquios, fóruns, conferências livres para tratar de questões específicas da educação do Município de Teresina (TERESINA, 2015).

O plano municipal de educação prevê vinte metas a serem alcançadas em um período de dez anos, a contar do ano de 2015. Como filtro de análise dessas metas, destacamos aquelas relacionadas à FC. Assim, especificamos a meta 15, que trata da atuação conjunta entre a União, o Estado do Piauí e o Município de Teresina, para colaboração nas políticas públicas que estejam relacionadas à valorização do magistério e a formação de professores, e a meta 17 que trata sobre a valorização dos profissionais do magistério.

A meta 15 descreve sobre assegurar a participação do município de Teresina na política nacional de formação continuada para os profissionais da educação de outros segmentos que não os do magistério, construída em regime de colaboração entre os entes federados. No caso da meta 17 fala sobre valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do terceiro ano de vigência deste PME (TERESINA, 2015).

Esta meta acompanha a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que também preceitua sobre a valorização do magistério e a atuação em conjunto da União, Estados e Municípios. O documento municipal prevê formações para professores atuarem em escolas de contextos específicos, a exemplo das escolas do campo, quilombolas, indígenas e de educação especial, que exigem certo conhecimento de como lidar com determinadas situações. Por conseguinte, se direciona à formação de profissionais de distintas áreas e à valorização do magistério. Nesse sentido, atesta que todo processo formativo necessita se integrar ao cotidiano da escola, as suas necessidades, com respeito às experiências exercidas por todos os participantes no processo educativo.

Figura 01 - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina/SEMEC



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2017.

Figura 02 - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina/SEMEC



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2017.

A política de formação desempenhada pela prefeitura, por meio de sua secretaria de educação, destaca os cursos ofertados no Centro de Formação de Professores. O próprio gerente de formação de professores reconheceu que existe a necessidade de um esforço, por parte da secretaria, diante do Centro de Formação, para planejar e sistematizar estratégias didático-pedagógicas no processo de formação, direcionado à realidade das escolas, para proporcionar a melhoria da aprendizagem, no Ensino Fundamental I e II. Afirmou, ainda que a equipe técnica da secretaria planeja uma Formação Continuada para os próximos anos, direcionada à interdisciplinaridade e a implementação da BNCC.

Quadro 01 – Metas do Plano Municipal de Educação de Teresina

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TERESINA

Art. 5º A execução do PME e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

- I - Ministério da Educação - MEC;
- II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III - Conselho Nacional de Educação - CNE;
- IV - Fórum Nacional de Educação - FNE;
- V - Governo do Estado do Piauí;
- VI - Conselho Estadual de Educação do Piauí - CEE/PI;
- VII - Fórum Estadual de Educação - FEE;
- VIII - Prefeitura Municipal de Teresina, por meio das Secretarias Municipais de Educação (SEMEC) e de Planejamento e Coordenação (SEMPPLAN);

IX - Comissão de Educação da Câmara Municipal de Teresina;
 X - Fórum Municipal de Educação de Teresina - FME/THE;
 XI - Conselho Municipal de Educação de Teresina - CME/THE.

META 1

1.8) colaborar com programa de formação inicial dos profissionais da educação em nível nacional e estadual, garantindo progressivamente o atendimento por profissionais com formação superior;
 1.9) implantar programa de formação continuada dos profissionais da educação infantil, com foco nos direitos da criança; no enfrentamento da violência contra as crianças; nas questões étnico-raciais e geracionais; e nas demais demandas da realidade escolar;

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2017.

Pela oferta dos cursos disponibilizados aos professores, conforme atesta o quadro 1 que se segue, podemos constatar que inexistem alternativas específicas ao campo de investigação da Geografia, fato esse que reforça nossa intenção de pesquisa, no sentido de avaliar quais seriam as contribuições aos professores desse campo disciplinar.

Quadro 02 - Relação de cursos, palestras e oficinas oferecidos pela prefeitura de Teresina/SEMEC via Centro de Formação no ano de 2018.

Centro de Formação (SEMEC / Prefeitura de Teresina)	Periodicidade
CURSO: Práticas na Educação Infantil	<u>Anual</u>
PROJETO: Jandaia Sol sobre Educação Ambiental no Combate ao Tráfico de Animais Silvestres e suas Zoonoses	Semestral
CURSO: Quadro de decomposição de palavras	<u>Anual</u>
OFICINA: A cozinha de rimas	<u>Anual</u>
OFICINA: Resgate a Infância	<u>Anual</u>
CURSO: Comunicação Aumentativa e Assistiva	Semestral
OFICINA: leitura e compreensão textual.	Semestral
CURSO: Libras	Semestral
OFICINA: A Lei nº 13.415 e a Integralização Curricular no Ensino Médio.	Semestral
CURSO: Introdução à Educação Digital	Semestral
CURSO: Elaboração de Projetos nas escolas	Semestral

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2017.

Algumas ações para a formação continuada de professores em Teresina podem ser destacadas como exemplos de políticas públicas. Nesse sentido, o Centro de Formação Odilon Nunes representa um espaço para a formação de professores da rede municipal de ensino, em

serviço. Assim, ao longo de dez anos de existência, relevantes cursos foram oferecidos. Apesar disso, na área de Geografia, atualmente, não existe nenhum curso específico de formação continuada. Quando um docente desta área participa de alguma formação, esta diz respeito a outras questões mais genéricas e afetas ao seu próprio exercício como profissional da educação.

O Centro de Formação, até o ano de 2012 existiam professores de Geografia que eram responsáveis por formações nessa área. Entretanto, essa ação foi descontinuada com a nova gestão, em virtude de corte de gastos. Em consequência, os cursos de formação específica em Geografia não foram mais oferecidos.

Figura 03 - O Centro de Formação Odilon Nunes



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2017.

Figura 04 - O Centro de Formação Odilon Nunes

Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2017.

O centro de formação é um lugar de infraestrutura para a realização de cursos e projetos na área educacional. Desse modo, essa instituição representa um espaço para todos os tipos de aprendizagens, pois o lugar tem um espaço amplo e diversificados recursos didáticos, direcionados à capacitação de professores de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. O espaço, oferece formações não somente aos professores, como também aos pedagogos e diretores de escola, e em casos específicos à comunidade em geral. As formações ocorrem de segunda a sábado, nos horários em que o professor não está em sala de aula. Para isso o centro de formação efetua consulta referente à grade horária do professor, nas escolas onde está lotado.

A apesar do centro não ofertar capacitações em Geografia, as demais formações ajudam a melhorar o desempenho do professor em sala de aula. Entretanto, em relatos dos professores que foram os sujeitos desta pesquisa, as formações em Geografia, quando ocorriam, sempre chocavam com os horários de sua escola de lotação. Assim a participação ficava condicionada à anuência do diretor da escola.

Quadro 03 – Sistematização da base legal relativa a FC

Dispositivos legais em âmbito federal		
Especificação	Artigo/inciso/parágrafo	o que diz em relação à FC
*Lei 9394/96;	*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; * artigo 63; * artigo 67;	* deixa claro o papel dos estados, municípios, Distrito Federal e da união acerca da formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, mediante

		<p>capacitação em serviço;</p> <p>* especifica a atribuição dos Institutos Superiores de Educação dos Estados;</p> <p>* a progressão salarial de acordo com a titulação, e o aperfeiçoamento profissional continuado;</p>
<ul style="list-style-type: none"> • decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017, • decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017, • decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016, 	<p>*p,02, Art. 11;</p> <p>* Art. 32, no inciso VI;</p> <p>* Art. 1º ;</p>	<p>*planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino e participação social, a implementação de políticas para a educação básica;</p> <p>*o governo federal deixa claro o papel da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, no fomento à produção de conteúdos e de programas de formação de professores, principalmente no fomento à produção de conteúdos e em programas de formação;</p> <p>*compete ao MEC apoiar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação;</p> <p>* Fica instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Resolução tal • Portaria nº 1.087, de 10 de agosto de 2011, define suas diretrizes gerais. 	<p>* Art. 1º;</p> <p>Art. 2º;</p>	<p>* institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica;</p>
Dispositivos legais em âmbito Municipal (Teresina)		

<p>*Decreto Nº 4739 DE 26/06/2015;</p>	<p>* Plano Municipal de Educação de Teresina;</p>	<p>* Prevê a valorização do magistério e a melhoria da qualidade de ensino, também por meio da processos de FC aos professores do ensino Fundamental I e II; *prevê formações para professores atuarem em escolas de contextos específicos, a exemplo das escolas do campo, quilombolas, indígenas e de educação especial, que exigem certo conhecimento de como lidar com determinadas situações;</p>
--	---	---

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2017.

2 METODOLOGIA: MÉTODO, PROCEDIMENTOS E EXPLICITAÇÃO DA PESQUISA EMPÍRICA

Este capítulo objetiva explicitar a metodologia adotada nesta investigação, orientada pela pesquisa de base qualitativa, que possibilita a análise de diferentes perspectivas e reflexões, via observações em campo e entrevistas com os sujeitos pesquisados e, principalmente, os insere num contexto histórico e social, para explicar a realidade. Além disso, a análise interpretativa das informações empíricas permitiu ao pesquisador a obtenção de informações aprofundadas, pela valorização da relação mais direta e próxima entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados.

Nessa intenção, é explicitado o contexto de construção das informações empíricas, com relação à Rede Municipal de ensino em Teresina/PI, as escolas públicas escolhidas para a pesquisa e seus sujeitos participantes que foram: três professores de Geografia e três coordenadores pedagógicos.

Importante item de contextualização diz respeito ao recorte espacial e temporal: a cidade de Teresina/PI, onde estão localizadas as escolas pesquisadas. Essas se situam na Zona Sudeste e Sul de Teresina e oferecem Ensino Fundamental II. Posteriormente, são estabelecidos os critérios para escolha dos participantes da pesquisa, que são descritos e designados por letras - A, B, C - a fim de lhes garantir o anonimato.

No tocante aos procedimentos de construção das informações empíricas, são destacadas as técnicas de pesquisa utilizadas, a saber: pesquisa bibliográfica; análise documental da política municipal de FC em Teresina/PI, Projeto Político e Pedagógico das escolas selecionadas, bem como os planos de ensino das aulas de Geografia; observações das aulas de Geografia; entrevistas semiestruturadas com professores de Geografia e coordenadores da Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI. Por fim, são explicitados os procedimentos de análise das informações empíricas.

2.1 O método

O método representa a abordagem direcionada à pesquisa científica, é uma forma de analisar os fenômenos e suas decorrências. Nos estudos investigativos são vários os exemplos de métodos, que se direcionam de acordo com cada tipo de trabalho realizado. Constitui um item componente da metodologia, junto com técnica, recursos e a explicitação de como serão sistematizados na investigação: é a abordagem e o procedimento de análise em sua totalidade.

A abordagem escolhida foi orientada pela pesquisa qualitativa, pois esta investigação busca as significações que os sujeitos atribuem às suas vivências como professores de Geografia na Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI. A pesquisa qualitativa baseia-se em práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana diante de suas histórias de vida.

A pesquisa qualitativa concebe [...] o sujeito como organismo que é agente e conhecedor, de modo que o indivíduo não surja como contraposto ao mundo, reagindo a ele, mas antes, como produtor da realidade social a partir da interação com seus pares (ROSENTHAL, 2014, p. 21).

Assim, a subjetividade dos sujeitos pesquisados constitui-se parte essencial no processo da pesquisa. Nesse sentido, representam impressões, sentimentos, numa profundidade que possibilita sua interpretação e análise. É uma pesquisa baseada na essência do objeto de estudo que mostra a realidade dos fatos a serem encontrados na pesquisa de campo; baseia-se em marcas como a profundidade em uma dimensão vertical e não horizontal. A qualidade não é provida por via mecânica, mas sim da intensidade das informações obtidas junto aos sujeitos entrevistados, que são capazes de trazer sua própria história de vida e com base nisso, mostrar que realidade o profissional possa vir a enfrentar.

Nesse sentido, objetivou aproximar este pesquisador com o contexto histórico e social, mediante a explicação da realidade, sobretudo, no que diz respeito aos fatos que são diretamente acessíveis pela observação direta da análise das aulas de Geografia.

A opção pela escolha da pesquisa qualitativa ocorreu em razão da grande utilização em pesquisas aplicadas em educação, e, também em outras áreas das ciências humanas como um todo. Assim, os sujeitos apresentaram influência direta na construção desta análise. É uma abordagem que contempla questões referentes à Geografia Escolar por meio dos sujeitos que são professores de Geografia e coordenadores, no âmbito do Ensino Fundamental II.

Portanto, a pesquisa qualitativa considera a experiência dos indivíduos e o modo que estes o conhecem, além das interações e comunicações que exercem para a sistematização de seus trabalhos. A investigação realizada se direcionou na análise a sistematização de informações empíricas. A pesquisa qualitativa apresentou relevância por valorizar a relação mais direta e próxima entre sujeito pesquisador e os sujeitos pesquisados, com prioridade aos aspectos qualitativos das informações levantadas.

A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 244).

Além disso, esta é uma pesquisa explicativa e analítica, uma vez que exigiu uma minuciosa análise acerca da FC em Geografia, sua relação com as políticas educacionais para a formação e a construção dos saberes no espaço escolar, com a teorização e análise a partir da pergunta problematizada. O estudo apresentado objetivou, também, identificar os elementos que favoreceram a ocorrência dos fenômenos ou variáveis que afetaram o processo.

A pesquisa explicativa registra fatos, analisa-os, interpreta-os e identifica suas causas. Essa prática visa ampliar generalizações, definir leis mais amplas, estruturar e definir modelos teóricos, relacionar hipóteses em uma visão mais unitária do universo ou âmbito produtivo em geral e gerar hipóteses ou ideias por força de dedução (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 56).

A análise e interpretação dos fatos mediante as causas apresentadas fazem parte também do contexto de construção das informações empíricas que será apresentada no tópico abaixo.

2.2 O contexto de construção das informações empíricas

Este estudo apresentou como finalidade investigar o processo de construção da FC e sua relação com as políticas desenvolvidas para a formação de professores, considerando os saberes docentes e as interações que o professor (a) do Ensino Fundamental II (no nono ano) estabeleceu com a escola, com os recursos materiais existentes - o meio cultural do grupo e os outros meios existentes ao seu redor- com foco na Rede Municipal de ensino em Teresina/PI.

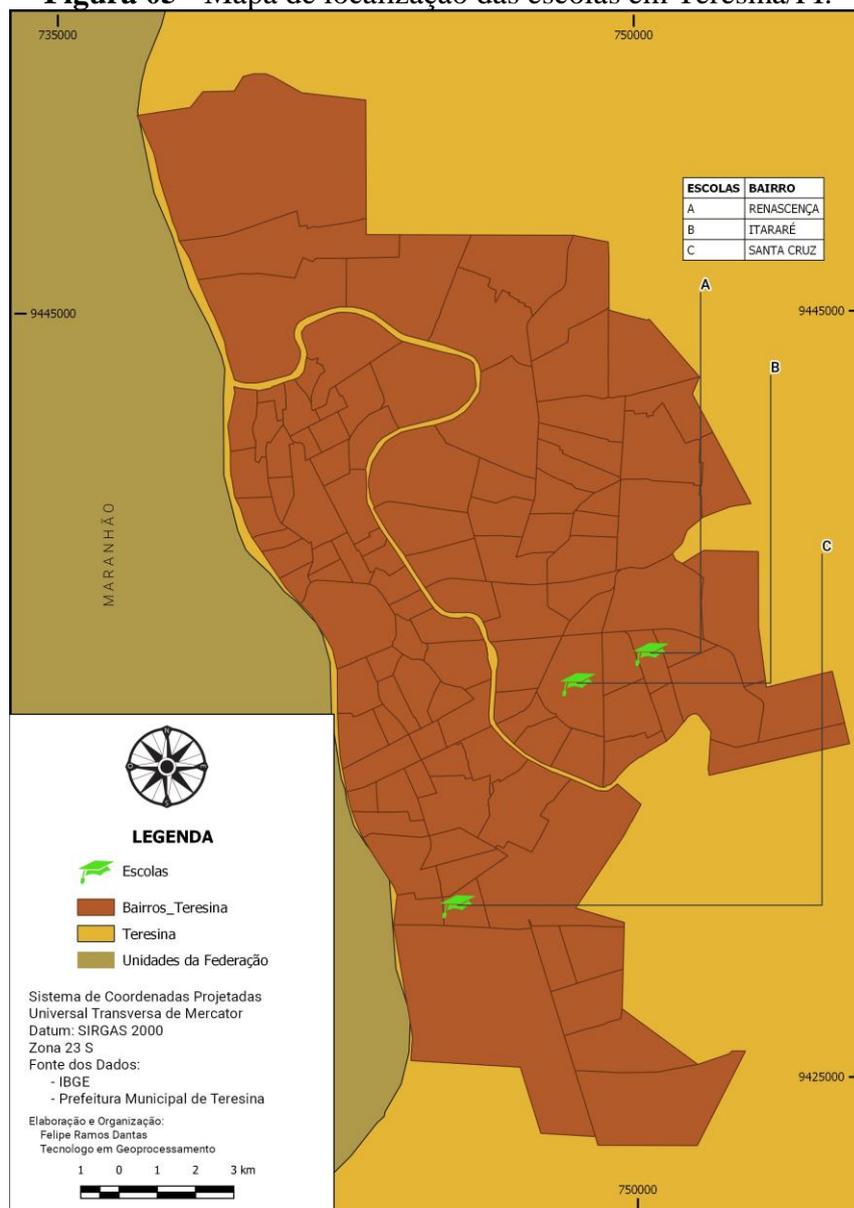
Assim, foi realizada uma discussão dos fundamentos teóricos e do resgate, principalmente no que diz respeito: à carreira docente; a formação do professor e seus saberes construídos; a formação no campo da ciência geográfica; a identificação das práticas, saberes e interações desenvolvidas pelos professores em três escolas públicas de Teresina, definidas como escolas A, B e C.

2.3 O recorte espacial e temporal

A cidade de Teresina/PI foi a escolhida para a realização desta investigação, por ser o local de vivência e trabalho deste pesquisador. Teresina possui uma população estimada em 844.245 habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE (2015). É a capital política e administrativa do Estado e por isso, apresenta uma dinâmica intensa no setor terciário da economia e concentra a maior quantidade de escolas, universidades, hospitais, repartições públicas e comércios.

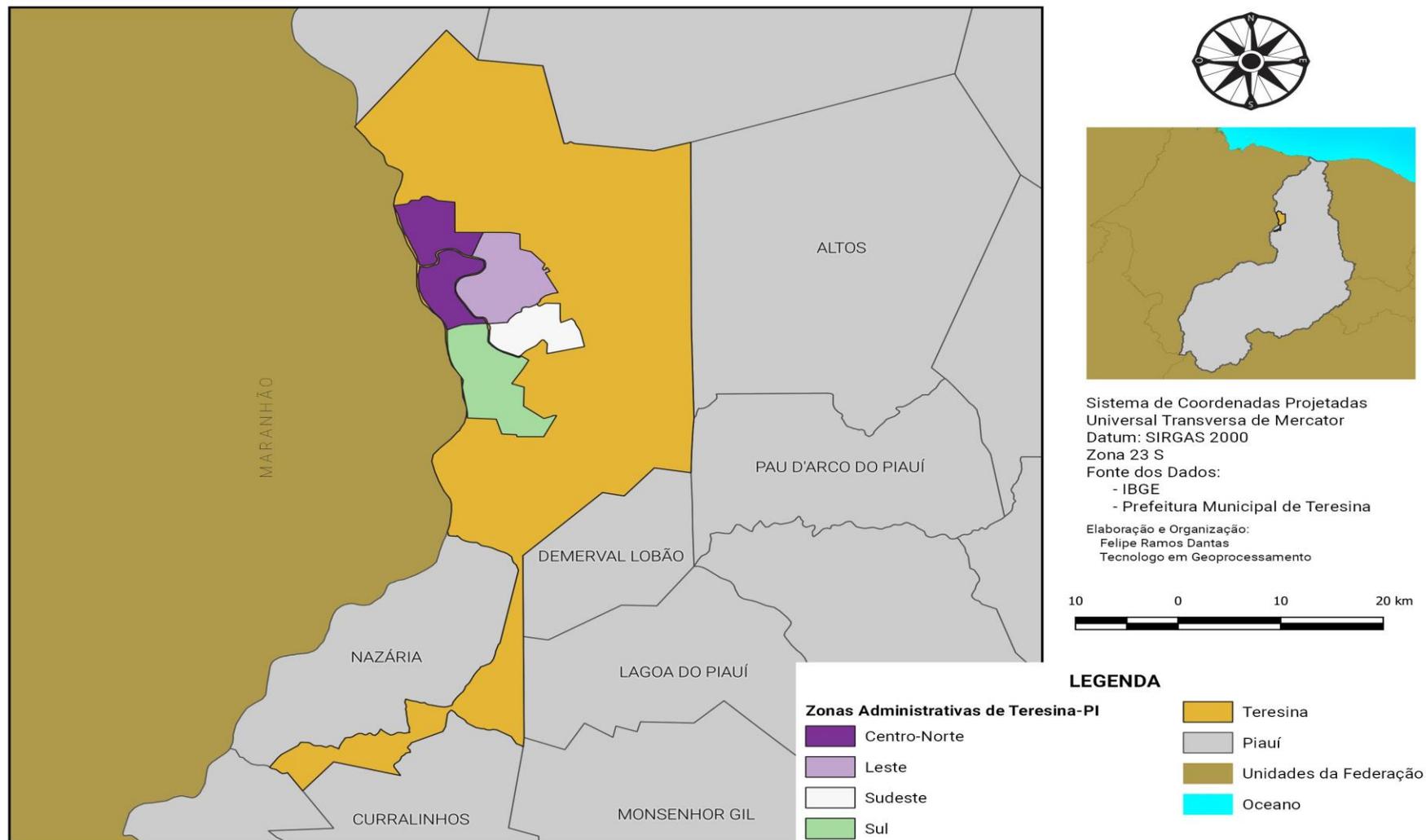
Nessa cidade foram produzidas as pesquisas de campo, em três escolas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC, nas Zonas Sul/Escola A, Sudeste/Escola B, Sudeste/Escola C. A região central da cidade não teve escolas pesquisadas, já que a Prefeitura de Teresina não dispõe de instituições nesta localidade e a região Norte e Leste não teve escolas contempladas nesta pesquisa pois esse pesquisador optou por definir a investigação em três escolas por se tratar de uma pesquisa qualitativa. O critério de escolha das escolas foi o de antiguidade: tempo de funcionamento nas regiões Sul, Leste e Sudeste da cidade.

Figura 05 - Mapa de localização das escolas em Teresina/PI.



Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2017.

Figura 06 - Mapa da cidade de Teresina.



Assim, ao considerar que nossa intenção foi analisar o processo de FC do Ensino Fundamental II no espaço escolar e sua relação com as políticas educacionais em Teresina/PI mediante, os saberes docentes e as interações exercidas pelos professores, o recorte temporal da pesquisa constituiu pelo ano de 2018, pois considerou-se um tempo relevante para a análise das práticas pedagógicas que evidenciaram o desenvolvimento profissional, pautadas diante das entrevistas realizadas com professores, da rede pública de ensino. Os estabelecimentos de ensino foram classificados por escolas A, B e C pertencentes à Rede Municipal de ensino. Assim, nossa intenção foi de analisar o processo de FC do Ensino Fundamental II no espaço escolar e sua relação com as políticas educacionais em Teresina/PI, mediante os saberes docentes e as interações exercidas pelos professores.

2.4 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa são funcionários efetivos da Rede Municipal de Ensino e trabalham no Fundamental II, lotados em escolas da Zona Sudeste e Sul de Teresina/PI: três coordenadores (a) pedagógicos e três professores (a) de Geografia, que ministraram aulas em turmas de nono ano das escolas públicas selecionadas, identificados. Os critérios estabelecidos para a escolha dos professores de Geografia foram: ser professor (a) efetivo (a) na rede pública municipal de ensino de Teresina/PI; ter cursado licenciatura em Geografia em instituição pública de Ensino Superior; ter iniciado a carreira docente há, pelo menos, cinco anos.

Os sujeitos desta pesquisa, que relataram sua trajetória acadêmica e profissional nas entrevistas, foram identificados como professor (a) A, professor (a) B e professor (a) C

Professor (a) “A”

O professor (a) “A” concluiu sua graduação em Licenciatura em Geografia no ano de 2004, pela Universidade Estadual do Piauí; é especialista em proteção ambiental pela mesma universidade e terminou o curso no ano de 2006. Tem Mestrado em Geografia pela Universidade Federal do Piauí, com dissertação defendida em 2016. Atua como pesquisador na área Geografia Escolar e como professor da educação básica, tem doze anos de experiência nessa modalidade. É professor efetivo da Prefeitura Municipal de Teresina desde o ano de 2011. Trabalhou como professor substituto da Universidade Federal do Piauí no ano de 2012 e como professor substituto da Universidade Estadual do Piauí entre os anos de 2006 a 2010.

Atua desde o ano de 2017 como tutor à distância no curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Piauí na modalidade Educação a Distância-EaD.

Professor (a) B

O professor (a) B concluiu sua graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí em 2004. Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Piauí, concluído em 2002, e Bacharelado em Direito, pela Universidade Estadual do Piauí, concluído em 2009. Especialista em metodologia do ensino em Geografia, em 2005, Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Piauí, com dissertação defendida na área da Geografia Escolar. Atua como pesquisador na área de climatologia. Tem experiência de dezesseis anos na Educação Básica, com atuação nas Secretarias Municipal e Estadual de Educação. Atualmente, é professor efetivo da Universidade Estadual do Piauí e da Prefeitura de Teresina.

Professor (a) C

O professor (a) C é graduado (a) em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí, com o término do curso em 2009. Especialista em Geografia sócio espacial, pelo Instituto Federal do Piauí, concluído em 2012 e mestre em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí. Desenvolve pesquisas na área de Geografia Escolar. Possui onze anos de experiência na Educação Básica, atuando nas secretarias estadual e municipal de educação em Teresina, desde 2010. Trabalhou como professor (a) substituto (a) no Instituto Federal do Piauí entre os anos de 2016 a 2018.

Coordenador (a) A

O coordenador (a) é graduado em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí com o término do curso em 2007 e em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal do Piauí com o término do curso em 2008. Especialista em Meio Ambiente pela Universidade Estadual do Piauí, concluído em 2012 e Mestre em Geografia na Universidade Federal do Piauí, concluído em 2015. É professor de língua portuguesa da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Teresina e coordenador pedagógico desta mesma instituição. Atuou como professor do quadro provisório do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual do Piauí. Possui 10 anos de experiência como coordenador pedagógico e doze anos de experiência como professor da Educação Básica.

Coordenador (a) B

Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual do Piauí concluído em 2005, Licenciado (a) em Física pela Universidade Federal do Piauí concluído em 2014, especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí concluído em 2011. Atualmente é coordenador (a) pedagógico e professor (a) de Matemática da Prefeitura Municipal de Teresina. Possui cinco anos de experiência como coordenador (a) pedagógico e quinze anos de experiência como professor da Educação Básica.

Coordenador (a) C

Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Piauí, concluído em 2001, Licenciado (a) em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí concluído em 2014, especialista em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, concluído em 2009. Atualmente é coordenador (a) pedagógica e professor (a) na - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina e professor (a) na - Secretaria Estadual da Educação do Piauí. Possui doze anos de experiência como coordenador (a) pedagógica e dezenove anos de experiência como professor (a) da Educação Básica.

2.5 Procedimentos de construção das informações empíricas

A construção das informações empíricas de um conjunto de processos e seu uso para a obtenção dos resultados em uma pesquisa, de fato, representa a parte prática da construção de informações. Nesta pesquisa foram realizadas: pesquisa bibliográfica; análise documental da política municipal de FC em Teresina/PI; Projeto Político e Pedagógico das escolas selecionadas; planos de ensino das aulas de Geografia; observações das aulas de Geografia no ano de 2018; entrevistas semiestruturadas com professores (a) de Geografia e coordenadores (a) da Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI.

2.5.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica embasou se em autores da Geografia e da Educação, mediante conceitos como a Formação Continuada, Saberes Docentes, Geografia Escolar, o professor reflexivo e a experiência profissional como processo formativo.

Os autores que fundamentaram esta pesquisa em Geografia foram:

Callai (1995); Castellar (1999); Cavalcanti (2008); Souza (2011).

Os autores que fundamentaram esta pesquisa em Geografia foram:

Candau (2011); Freire (2014); Gauthier (1998); Imbernón (2011); Libâneo (2013); Nóvoa (2008); Perrenoud (2002); Piletti (2008); Saviani (1998); Shön (1987); Tardiff (2008); Zeichner (1998).

2.5.2 Análise documental

Ao longo desta pesquisa foram realizadas análises dos documentos relacionados às políticas públicas de FC, com recorte temporal de 2016 a 2018., a saber:

*Leis (Lei 9394/96 que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional; a Lei 11.502, de 11 de julho de 2007, em que menciona a CAPES como órgão que fornecerá subsídios para o MEC no desenvolvimento de atividades direcionadas ao magistério);

*Diretrizes (Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN'S) que estabelecem Base Nacional Comum que apresenta como objetivos a orientação, organização, articulação de propostas pedagógicas direcionadas aos sistemas de ensino);

*Normativas (Portaria nº 1.087, de 10 de agosto de 2011, que institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica; o Plano Nacional de Educação meta 15 e 16 ao falar do Programa de Formação Inicial e Continuada de Professores e de Profissionais da Educação Básica);

*Decretos em âmbito federal (O decreto presidencial do ano de 2017 e a Lei 9394/96 que menciona acerca do direito do professor em sua carreira de ter uma permanente formação; o decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017, p, 02, Art. 11, entre outras competências faz a previsão de planejar, orientar e coordenar, em âmbito nacional, o processo de formulação de políticas para a educação; o decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016 que Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica);

*Decretos em âmbito municipal (Decreto Nº 4739 DE 26/06/2015, que fala sobre o Plano Municipal de Educação de Teresina em sua meta 15 que prevê garantir, em regime de

colaboração entre a União, o estado do Piauí e o município de Teresina, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PME, política de formação e valorização dos profissionais da educação);

*Planos de ensino (o planejamento das atividades que foram realizadas no ano de 2018 e os planos de aula que foi elaborado pelos professores, assim possibilitou analisar o trabalho sistematizado na escola, além disso, foi sistematizada a descrição acima em um quadro com as sequências de objetivos, conteúdos, estratégias de ensino em Geografia e recursos didáticos);

*Projeto Político e Pedagógico das escolas (PPP'S). Tal análise permitiu: a identificação da proposta de trabalho dos professores de Geografia e como estes podem atuar na construção dos saberes pedagógicos; a análise dos PPP'S de cada escola e como estas adotam elementos que favorecem a FC em Geografia e a verificação das políticas que orientam o processo de FC. Assim, o intuito deste procedimento foi o de estabelecer um marco conceitual legal sobre as políticas de FC e analisar o processo de planejamento das aulas de Geografia, no contexto dos propósitos da escola.

2.5.3 Observações das aulas de Geografia

A observação teve a finalidade de conhecer a realidade dos professores de Geografia, esta pesquisa utilizou-se das observações das aulas, que não se limitou em apenas ver e ouvir, mas também verificar situações decorrentes da prática pedagógica em Geografia, foram assistidas 15 aulas de cada docente em um total de 30 horas durante o ano de 2018.

Quadro 04 – Sistematização das aulas observadas por professor nas escolas, 2018

	Professor A	Professor B	Professor C
Aula 1	Tema da aula, estratégias de ensino, recursos didáticos, a aula foi planejada, acompanhamento da aprendizagem dos alunos, referências.	Tema da aula, estratégias de ensino, recursos didáticos, a aula foi planejada, acompanhamento da aprendizagem dos alunos, referências.	Tema da aula, estratégias de ensino, recursos didáticos, a aula foi planejada, acompanhamento da aprendizagem dos alunos, referências.
Aula 2	Idem	Idem	Idem
Aula 3	Idem	Idem	Idem
.			
.			
Aula N	Idem	Idem	Idem

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 76).

Assim as observações serviram para a análise de práticas pedagógicas e aspectos que caracterizam a FC do professor (a) ou a carência desta no âmbito do espaço escolar, para isso foi utilizado um roteiro de informações das aulas e análise destas que foram informadas no capítulo a seguir.

2.5.4 Entrevistas semiestruturadas

As entrevistas foram conduzidas como uma conversação efetuada face a face, com objetivo de obter informações de maneira profunda e com intensidade, seus resultados foram sistematizados em quadros que estão no capítulo quatro desta pesquisa. Para isso, a entrevista foi estruturada a partir das seguintes questões (específicas). Como conversa, apesar de algumas perguntas previamente estruturadas, manteve-se aberta às indagações que iam surgindo, e de acordo com o contexto das informações apresentadas e com as dúvidas que surgiram nas observações das aulas que foram realizadas anteriormente a esta fase.

As entrevistas foram realizadas com professores de Geografia e coordenadores entre os anos de 2018 e 2019, foram totalizados três encontros com cada sujeito da pesquisa. Para a devida realização foi necessário marcar previamente em horários determinados, duraram entre uma e duas horas cada encontro, ocorreram todos nas residências dos entrevistados por eles entenderem ser mais apropriado para responder as perguntas e tiveram por finalidade entender como a escola contribui para a sua FC, como o professor construiu a sua formação e quais são os problemas que encontra em sala de aula.

As entrevistas com os coordenadores foram sistematizadas em perguntas a serem destacadas abaixo:

- A) De que maneira entende que possa contribuir para a FC do professor de Geografia?
- B) Existe alguma proposta interdisciplinar na escola, em caso de afirmativo, cite exemplos?
- C) Caso exista a proposta interdisciplinar quais são os professores que participam?

D) Que tipo de auxílio o senhor (a) oferece ao professor de Geografia para a sistematização de sua prática pedagógica?

As entrevistas com os professores foram sistematizadas em perguntas a serem destacadas abaixo:

- A) Como a escola contribui para a FC?
- B) Como você, enquanto professor (a) construiu a sua formação?
- C) Existe proposta interdisciplinar na escola, em caso de sim, como acontece?
- D) Você usa recursos didáticos em suas aulas de Geografia? Se utiliza quais são estes recursos? Como e quando usa?
- E) Você planeja suas aulas? Em caso de sim consegue executar esse planejamento?
- F) Qual sua visão acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC.
- G) Quais são os problemas que você encontra enquanto professor de Geografia encontra em sala de aula? Que estratégia utiliza para superá-las?
- H) Você tem alguma carência de formação? Em caso de sim quais?

2.6 Procedimentos de análise das informações empíricas

Os procedimentos de análise das informações ocorreram via análise documental, transcrição das gravações das entrevistas e das observações das aulas. As informações geradas, foram organizadas e tratadas, para que pudessem ser analisadas.

Diante disso, ocorreu a sistematização das informações por meio da “Análise de conteúdo” que foi construído por meio de quadros. Assim, as informações mais importantes foram selecionadas e discutidas. As respostas dos sujeitos foram destacadas nos quadros sistematizados.

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2011, p. 117).

Na análise documental foram especificadas as leis que se direcionam a FC. Assim, a sistematização desse arcabouço legal se deu por uma síntese do que existe de relevante em cada dispositivo legal.

Além disso, houve a observação das aulas que foram registradas por meio de um quadro, diante disso, foram estabelecidos critérios que permitiram avaliar a prática pedagógica do professor, até mesmo com finalidade de identificar fragilidades para melhorar a sua prática. Após a sistematização das informações empíricas, foram gerados resultados, que pautaram as análises subsequentes, vinculando teoria e prática.

As categorias de análise escolhidas para sistematização das informações empíricas produzidas encontram-se especificadas a seguir:

- A) A Formação Continuada de professores segundo a Base Legal;
- B) A política Nacional de Formação Continuada;
- C) Plano Nacional de Educação;
- D) Metas do Plano Estadual de Educação;
- E) A Política Municipal de Formação Continuada em Teresina-PI;
- F) Plano Municipal de Educação de Teresina;
- G) PPPs das escolas A, B e C: elementos aspectos que norteiam a Formação Continuada em Geografia;
- H) Observação das aulas de Geografia nas escolas pesquisadas;
- I) Planejamento didático pedagógico da escola;
- J) Entrevista com os Coordenadores pedagógicos das Escolas A, B e C;
- K) Entrevista com os Professores de Geografia das Escolas A, B e C.

Nesse sentido o tópico apresentado mostra como foi realizado os procedimentos para gerar o resultado de cada item apresentado. De forma resumida os PPPs que foram analisados com foco na FC a partir da investigação dos documentos apresentados nas três escolas a partir de critérios como a concepção da escola acerca da FC, expectativas sobre os resultados de aprendizagens dos alunos, projetos desenvolvidos que podem fomentar a FC no espaço escolar; nas observações que gerou um diário de campo que foi inicialmente sistematizado em quadro pelos critérios como: estratégias de ensino, recursos didáticos, domínio de conteúdo, acompanhamento da aprendizagem dos alunos e referências, e a partir dele foi gerado um quadro síntese sobre a observação das aulas nas escolas. Além disso, as entrevistas que foram realizadas com foco na FC do professor (a) de Geografia a partir de critérios como: a contribuição da escola para a FC, a construção da FC do docente, propostas interdisciplinares na escola, utilização de recursos didáticos nas aulas de Geografia, visão acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC, os problemas que o

professor (a) de Geografia encontra em sala de aula e que estratégia utiliza para superá-las, e a partir dele foi gerado um quadro síntese sobre as entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

Ademais, a produção das informações por meio das entrevistas também resultou na sistematização de um quadro por participação, ou não, em cada um dos professores (a) em cursos/projetos/oficinas promovidos pelas secretarias municipal e estadual de educação.

3 RESULTADOS: A PESQUISA DOCUMENTAL, OBSERVAÇÃO DAS AULAS DE GEOGRAFIA E ENTREVISTAS

O capítulo a seguir apresenta os resultados decorrentes da análise documental, das observações das aulas, na entrevista com professores de Geografia em Teresina/PI. É de extrema relevância reiterar que a realização da pesquisa foi construída com foco no questionamento sobre a FC em Geografia. Nesse sentido, nossa intenção foi de analisar as políticas públicas, a prática docente e os saberes pedagógicos de três professores da rede municipal de ensino em Teresina/PI.

Assim, os primeiros resultados desta investigação se referem à observação das aulas de Geografia nas escolas A, B e C, a partir do livro didático adotado, dos conteúdos ministrados, do planejamento elaborado. É apresentada, ainda, uma análise geral acerca do PPP das escolas A, B e C; elementos, aspectos que norteiam a FC em Geografia; entrevistas com os coordenadores pedagógicos das Escolas A, B e C; entrevistas com os Professores de Geografia das Escolas A, B e C.

3.1 Análise documental acerca da Formação Continuada

A análise documental acerca da FC pauta-se em um quadro comparativo acerca da Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, das ações do Ministério da Educação via Secretaria de Educação Básica, da CAPES, do Conselho Nacional de Educação, da Base Nacional Comum Curricular, dos Decretos Presidenciais, da Lei de Diretrizes e Bases, do Plano Nacional de Educação, do Plano Estadual de Educação e do Plano Municipal de Educação de Teresina/PI.

Quadro 05 - Análise documental acerca da Formação Continuada em 2018

POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	<ul style="list-style-type: none"> *Coordena e avalia as ações do MEC, CAPES e FNDE; *Subdivisão em secretaria da Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Continuada (SECAD); *Elaboração das políticas de FC em consonância com o PNE; *Colaboração com os sistemas estaduais e municipais de ensino; *Oferta de vagas de cursos de FC de acordo com a graduação dos professores mediante a integração ensino-serviço.
MEC/SEB	*Planeja, orienta e coordena no Brasil as políticas para a Educação Básica em articulação com os outros sistemas de ensino.
REDE NACIONAL DE FC	<ul style="list-style-type: none"> *Centros de pesquisa e desenvolvimento da educação continuada em território nacional; *Desenvolvimento e oferta de programas de FC; *Articulação com as universidades; *Previsto na meta 15 do PNE – garantir a colaboração entre União, Estados e municípios a política nacional de formação de profissionais da educação.
CAPES	<ul style="list-style-type: none"> *Subsídios para o MEC em atividades vinculadas ao magistério para a formação inicial e continuada de professores, convênios com Estados e municípios; *FC de professores mediante o uso das tecnologias da Educação à Distância.
CNE	<ul style="list-style-type: none"> *Resolução nº 2/2015, art. 16, cap. 6 – FC- compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como repensar o processo pedagógico, dos saberes e valores; *Envolve as atividades de extensão, grupos de estudo, reuniões pedagógicas, cursos, programas; *Tem como principal foco a reflexão sobre a prática educacional.
BNCC	<ul style="list-style-type: none"> *Currículo como papel essencial para assegurar a aprendizagem; *Adequação das proposições as realidades dos sistemas de ensino; *Manter processos permanente de desenvolvimento docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento; *Criar e disponibilizar materiais de orientação para professores.
DECRETOS PRESIDENCIAIS	Decreto 9,005 de 14 de março de 2017 – a FC deve estar com as orientações explicitadas nas DCN's.
LDB	<ul style="list-style-type: none"> *Direito do professor em sua carreira de ter uma permanente formação; *Deixa claro o papel dos estados e municípios na FC dos professores em efetivo exercício; *Associação entre teorias e práticas, mediante a capacitação em serviço; *Os currículos dos cursos de FC de professores terão por base a BNCC.

PNE	<ul style="list-style-type: none"> *Estabelece como metas o apoio a formação inicial e continuada; *Meta 16 – os sistemas de ensino devem formar em nível de pós graduação 50% dos professores em efetivo exercício na Educação Básica. *Programas de formação em andamento de acordo com a meta 15 e 16: PARFOR e UAB.
PEE	<ul style="list-style-type: none"> *Análise e proposição de políticas públicas vinculadas a educação no Estado do Piauí. *Parceria entre União, Estados e Município para a formação de professores. *Apoio a FC de professores em temas específicos por meio de fóruns de educação, universidades e outras instituições. *Liberação da carga horários dos professores para a realização de cursos de FC. *Aplicação do programa PROINFO nas escolas como meio de favorecer a Formação Continuada de professores em tecnologias educacionais. *Responsabilidade do Estado para garantir o acesso de professores em cursos de mestrado e doutorado.
PME	<ul style="list-style-type: none"> *Colaboração entre União, Estados e Municípios para a implementação de políticas públicas relacionadas a formação de professores; *Organizar a oferta e a matrícula de cursos de formação inicial e continuada para professores da rede municipal de ensino, bem como a atualização dos currículos; *Implementar a FC em Teresina de acordo com as demandas.

Fonte: elaborado por Silva, março/2019.

3.2 PPPs das escolas A, B e C em relação a FC

O quadro a seguir mostra os PPPs das escolas A, B e C, com as suas propostas de construção, metodologias, adaptação aos problemas enfrentados nas escolas e a Utilização de recursos didáticos que oportunizem ao professor a realização de novas práticas pedagógicas.

Quadro 06 - PPPs das escolas A, B e C em relação a FC no ano de 2018

PPP E FORMAÇÃO CONTINUADA	ESCOLA “A”	ESCOLA “B”	ESCOLA “C”
	<p>*Metodologias de ensino baseadas em uma discussão coletiva dos professores mediante as reuniões de planejamento; *Reestruturação do PPP de acordo com a realidade em que os professores trabalham na escola; *O PPP é visto como um documento norteador para o processo formativo do professor na escola; *O coordenador pedagógico é o responsável por criar na escola espaços para auxiliar o professor em sua prática; *Discussão com os professores sobre os problemas enfrentados na escola e a busca de alternativas ou possibilidades para resolvê-los; *Valorização do professor em suas experiências profissionais.</p>	<p>*Implementação de ambientes que oportunizem aos professores refletirem sobre a teoria e a prática; *Participação dos professores da escola em trabalhos interdisciplinares; *Busca de alternativas dentro da escola para a superação das dificuldades de aprendizagens dos alunos; *Valorização dos conhecimentos e saberes dos professores; *Utilização de recursos didáticos que oportunizem ao professor a realização de novas práticas pedagógicas; *Discussão coletiva entre os professores em cada área acerca de metodologias, seleção de conteúdo, formas de verificação de aprendizagens entre outros.</p>	<p>*Socialização com os professores acerca das práticas exitosas realizadas na escola; * A função do professor está na relação entre o pensar e o agir mediante a intervenção sobre a realidade escolar; *PPP enquanto documento norteador das atividades a serem desenvolvidas na escola; *Realização de reuniões com os professores para que estes possam discutir e refletir sobre a sua prática; *Discussão coletiva sobre a relação entre professor/aluno e a relação entre teoria e a prática na escola.</p>

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

3.3 Observação das aulas de Geografia nas escolas pesquisadas

A observação das aulas representou uma das etapas fundamentais para a realização desta pesquisa. Consistiu na observação das aulas, mediante critérios de análise como: a concepção da escola acerca da FC, expectativas sobre os resultados de aprendizagens dos alunos, projetos desenvolvidos que podem fomentar a FC no espaço escolar; nas observações que gerou um diário de campo que foi inicialmente sistematizado em quadro pelos critérios como: estratégias de ensino, recursos didáticos, domínio de conteúdo, acompanhamento da aprendizagem dos alunos e referências, e a partir dele foi construído um quadro síntese sobre a observação das aulas nas escolas.

3.3.1 A observação das aulas de Geografia nas escolas A, B e C no ano de 2018

A Escola “A” localiza-se no bairro Santa Fé, na zona sul de Teresina, oferece ensino fundamental I e II, de primeiro ao nono ano. A escola conta com um professor efetivo de Geografia, que trabalha nessa unidade há cinco anos e leciona em turmas de sexto ao nono ano.

A Escola “B” localiza-se no bairro Dirceu II, na zona sudeste de Teresina, oferece aos alunos ensino fundamental II, de sexto ao nono ano e conta com dois professores efetivos de Geografia.

A Escola “C” localiza-se no bairro Renascença II, na zona sudeste de Teresina, oferece ensino fundamental I e II e conta com três professores efetivos de Geografia. A aula observada ocorreu em uma turma com vinte e sete alunos, ministrada por um (a) professor (a) com mais de dez anos de experiência no magistério.

A seguir é apresentado um quadro síntese, referentes às aulas que foram observadas no ano de 2018.

Quadro 07 – Sistematização das aulas observadas por professor no ano de 2018

Aula 1			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Mundo global geopolítica.	O quadro natural da Europa.	Nordeste e suas sub-regiões.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático e cartolina.	O quadro, o pincel e o livro didático de Geografia.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Elaboração de ilustrações em cartolinas e apresentação para a turma sobre o quadro natural da Europa.	Realização de perguntas aos alunos para retomar temas das aulas passadas de acordo com a leitura e a análise do livro didático.
Aula 2			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	A Nova Ordem Mundial.	Clima e vegetação.	Região Norte do Brasil: aspectos naturais.
Recursos Didáticos	TV, quadro e pincel.	Quadro, pincel, livro didático e data show.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Apresentação de vídeo sobre a Nova Ordem Mundial e uma discussão sobre o tema.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Uso do quadro, Datashow.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Realização de perguntas relacionada aos alunos; Solicita que esses se direcionem ao quadro para escreverem exemplos de clima e vegetação.	Divisão da turma em dois grupos para elaborar uma gincana em sala de aula com finalidade de fixar a aprendizagem dos conteúdos.

Aula 3			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Organizações internacionais.	Sudeste uma região densamente povoada.	Localização do território brasileiro.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático, cartolina, revistas e jornais.	Aparelho de TV e som.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Apresentações em cartolinas sobre as cidades densamente povoadas da Região Sudeste.	De acordo com o vídeo a apresentado o docente solicita a produção de um texto dissertativo.
Aula 4			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	População mundial	Diferentes povos e culturas.	A Formação do território brasileiro.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático e data show.	Quadro, pincel, Livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado. Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Resumo sobre o conteúdo do livro didático: Diferentes povos e culturas.	O docente solicita a produção de um texto dissertativo.
Aula 5			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	O quadro natural da Europa.	Rússia – conflitos e desigualdades.	Regionalização do território brasileiro.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel e data show.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático, cartolinas.

Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Apresentação em cartolinas sobre a regionalização do território brasileiro.
Aula 6			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Questões políticas, ideológicas e populacionais na Europa.	As grandes economias da Ásia.	Brasil - regiões e políticas regionais.
Recursos Didáticos	Aparelho de TV e som	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Apresentação de vídeo sobre movimentos de extrema direita na Europa.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Produção de texto dissertativo: questões políticas, ideológicas e populacionais na Europa.	Produção de texto dissertativo sobre as grandes economias da Ásia.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.
Aula 7			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	A organização do espaço geográfico europeu.	Japão – gigante do Oriente.	Aspectos físicos da Região Sudeste
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático e data show.	Quadro, pincel, livro didático, globo terrestre.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e	Questionários para serem respondidos	Resumo sobre o conteúdo do livro

	aprofundamento do tema da aula.	em sala e entregues ao docente.	didático: aspectos físicos da Região Sudeste.
Aula 8			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Rússia: potência militar mundial.	China o dragão asiático.	A economia industrial do Sudeste.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Aparelho de TV e som.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Resumo sobre o conteúdo no livro didático Rússia: potência militar mundial.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.
Aula 9			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	As grandes economias da Ásia.	Índia o país da diversidade.	Aspectos físicos da Região Nordeste.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Resumo sobre o conteúdo do livro didático: Índia o país da diversidade.	Formação de grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo faça o que? e socialização das respostas.
Aula 10			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Japão – gigante do Oriente.	Oriente médio.	Nordeste: ocupação e organização do espaço.

Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático, Datashow.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado. Aula expositiva e dialogada;	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado. Aula expositiva e dialogada;	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado. Aula expositiva e dialogada;
Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Formação de grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo Faça o que? e socialização das respostas.
Aula 11			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	China o dragão asiático.	Conflitos árabe-israelenses.	As sub-regiões do Nordeste.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático e data show.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Produção de texto dissertativo sobre os conflitos árabe-israelenses.	Resumo sobre o conteúdo do livro didático: As subregiões do Nordeste.
Aula 12			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Índia o país da diversidade.	África heranças conflitos.	Aspectos físicos da Região Sul.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.

Avaliação	Formação de cinco grupos, elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos.	Formação de grupos, e apresentação sobre as heranças e conflitos na África.	Resumo sobre o conteúdo do livro didático: aspectos físicos da Região Sul.
Aula 13			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	Oriente médio, Conflitos árabe-israelenses.	O meio natural da África.	A população da Região Sul.
Recursos Didáticos	Aparelho de TV e som.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Apresentação de vídeo sobre os conflitos árabe-israelense.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Formação de grupos, e apresentação sobre as heranças e conflitos na África.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.
Aula 14			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C
Tema	África heranças e conflitos.	Imperialismo europeu no continente africano.	Aspectos físicos da Região Centro-Oeste.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático e data show.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.
Aula 15			
ESPECIFICAÇÃO	Professor (a) A	Professor (a) B	Professor (a) C

Tema	Oceania e regiões polares.	População da África.	Impactos ambientais no Cerrado e no Pantanal.
Recursos Didáticos	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.	Quadro, pincel, livro didático.
Planejamento e estratégias de ensino	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado.	Conteúdo sistematizado de acordo com o planejamento apresentado; Aula expositiva e dialogada.
Avaliação	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.	Questões para discussão e aprofundamento do tema da aula.

Fonte: Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

A seguir é mostrado o quadro de acrílico utilizado em uma das aulas observadas do (a) professor (a) A, B e C.

Figura 07 - Conteúdos de Geografia transcritos no quadro de acrílico da Escola “A”



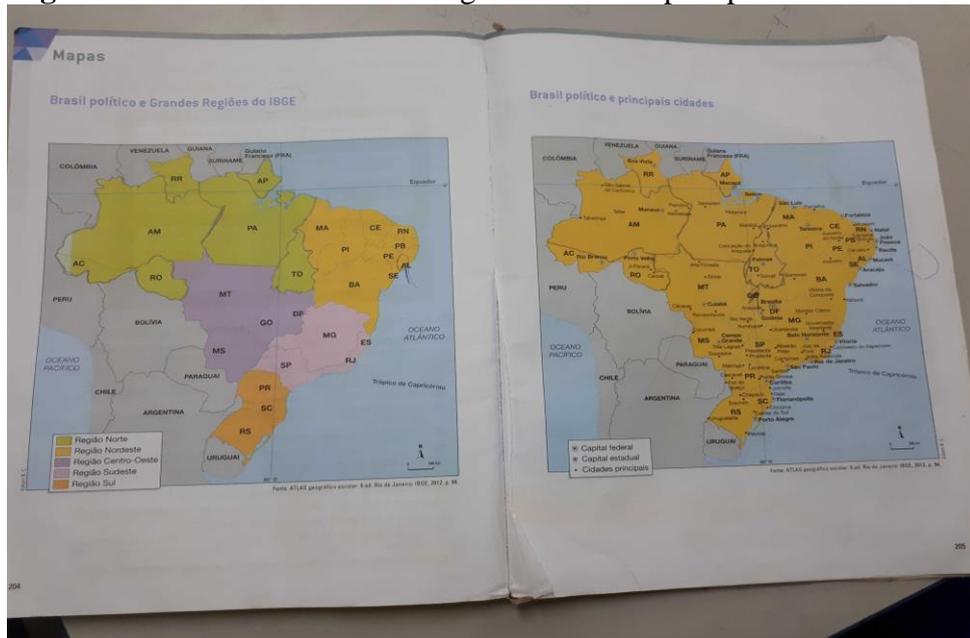
Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2018.

Figura 08 – Aula ministrada pelo professor “B”



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2018.

Figura 09 – Livro didático de Geografia utilizado pelo professor “B”



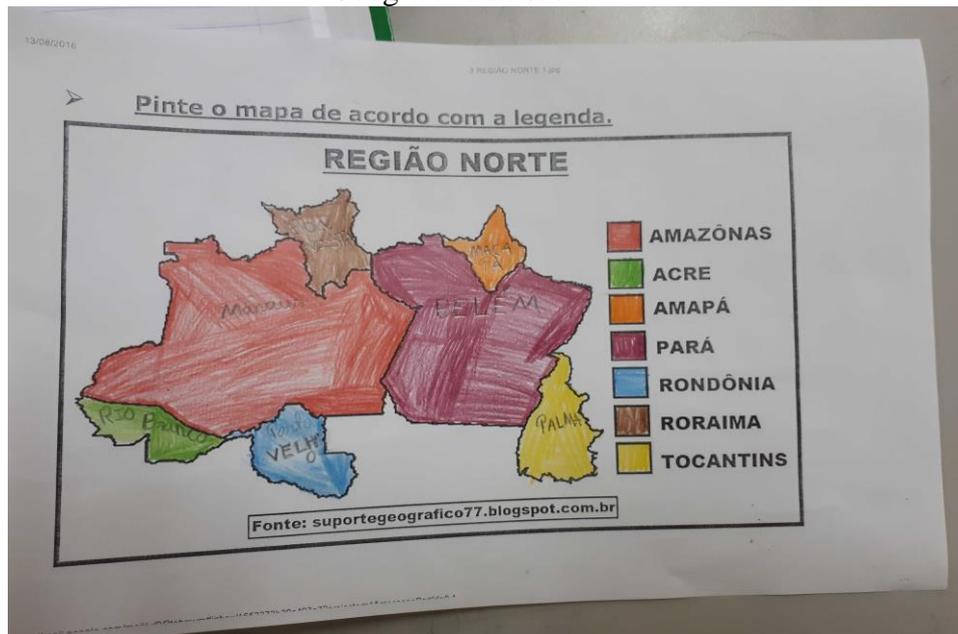
Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2018.

Figura 10 - Aula de Geografia na Escola “C”



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2018.

Figura 11 – Identificação dos Estados da Região Norte do Brasil durante a aula de Geografia na Escola “C”



Fonte: Pesquisa empírica. Registrado por Silva, 2018.

3.3.2 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “A”

O quadro a seguir mostra o planejamento das atividades que foram realizadas no ano de 2018 e dois planos de aula que foram elaborados pelo professor (a) “A”. Os planejamentos foram fornecidos pelo professor da disciplina e, também, junto à coordenação pedagógica, obtidos via e-mail. Com isso foi possível analisar o processo de planejamento do trabalho docente na escola.

Quadro 08 – Planejamento da (o) professor (a) de Geografia da escola “A”

Planejamento	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino	O planejamento foi cumprido
Plano de ensino anual	2018	<p>*Compreender as principais relações socioeconômicas dos países desenvolvidos e as desigualdades internacionais; *Descrever as principais características socioeconômicas e naturais da Europa.</p> <p>*Descrever as principais características socioeconômicas e naturais da América *Anglo-Saxônica; Entender criticamente as desigualdades internacionais da atual sociedade;</p> <p>*Explicar a Nova Ordem Mundial. *Relacionar os problemas ambientais do planeta com a dinâmica demográfica atual.</p>	<p>*Mundo global geopolítica e organizações internacionais; Mundo multipolar;</p> <p>*População mundial; Desafios da ONU;</p> <p>*O quadro natural da Europa.</p> <p>*Questões políticas, ideológicas e populacionais na Europa desenvolvida.</p> <p>*A organização do espaço geográfico europeu.</p> <p>*A Nova Ordem Mundial; Rússia: potência militar mundial;</p> <p>*As grandes economias da Ásia</p> <p>*Japão – gigante do Oriente;</p> <p>*China o dragão asiático</p> <p>Índia o país da diversidade</p> <p>*Oriente médio</p> <p>Conflitos árabe-israelenses;</p> <p>*África heranças e conflitos;</p> <p>*O meio natural;</p> <p>*Imperialismo europeu;</p> <p>População;</p> <p>*Oceania e regiões polares;</p> <p>*Austrália e nova Zelândia;</p>	<p>*Aulas expositivas e dialogadas;</p> <p>*Utilização de vídeo, imagens e Datashow; Leitura e discussão de textos;</p> <p>*Atividades roteirizadas em grupo;</p> <p>*Saída a campo, Seminários; Elaboração de textos; Construção de material didático (maquetes);</p> <p>*Livro didático; Quadro; Material audiovisual; Computador com apresentações multimídias; Internet.</p> <p>*Maquetes;</p> <p>*O processo de avaliação será focado na apropriação de habilidades e competências intelectuais e sociais. Dessa maneira, a proposta é criar situações para os estudantes compreenderem que eles são sujeitos participantes e transformadores do seu meio,</p>	Foi cumprido em parte

			Ártico.	reconhecendo a evolução histórico-cultural nas transformações territoriais. *Serão realizados trabalhos individuais ou em grupos, resolução de problemas, produção de mapas, estudos do meio, avaliações individuais, pesquisas individuais e seminários serão continuamente avaliados.	
Plano de aula	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino	
	2018	*Descrever as principais características socioeconômicas e naturais da Europa; *Entender os diferentes acordos geopolíticos da CEI e da União Europeia.	*O fim da União Soviética e a nova geopolítica da região; *A organização do espaço geográfico na Rússia.	*Aulas expositivas e dialogadas; Utilização de vídeo, imagens e Datashow; Leitura e discussão de textos; *Atividades roteirizadas em grupo. *Livro didático; *Quadro *Material audiovisual; *Computador com apresentações multimídias.	

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

A descrição acima em um quadro com as sequencias de objetivos, conteúdos, estratégias de ensino em Geografia e recursos didáticos, foram sistematizados de acordo com o planejamento de ensino das atividades no ano de 2018 e que foi realizado pelo professor da disciplina e disponibilizado a este pesquisador.

3.3.3 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “B”

O quadro a seguir mostra o planejamento das atividades que foram realizadas no ano de 2018 e dois planos de aula que foram elaborados pelo (a) professor (a) “B”.

Quadro 09 - planejamento do (a) professor (a) da escola “B”

Planejamento	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino
Plano de ensino anual	2018	<p>*Promover a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Geografia a partir da leitura e discussão do livro didático e dos recursos auxiliares;</p> <p>*Analisar os principais conceitos sobre a disciplina de Geografia;</p> <p>*Compreender a geopolítica mundial, o continente europeu;</p> <p>Analisar as grandes economias da Ásia;</p> <p>Verificar os principais aspectos da África, suas heranças e conflitos.</p>	<p>*O quadro natural da Europa;</p> <p>*Uma região densamente povoada;</p> <p>*Diferentes povos e culturas;</p> <p>*Rússia – conflitos e desigualdades;</p> <p>*As grandes economias da Ásia;</p> <p>*Japão – gigante do Oriente;</p> <p>*China o dragão asiático;</p> <p>Índia o país da diversidade;</p> <p>*Oriente médio;</p> <p>Conflitos árabe-israelenses;</p> <p>*África heranças e conflitos</p> <p>*O meio natural;</p> <p>*Imperialismo europeu;</p> <p>População.</p>	<p>*Aula expositiva, dialogada e discussões sobre o assunto;</p> <p>*Estudo/produção de textos e resenhas;</p> <p>*Debates sobre temáticas do conteúdo programático;</p> <p>*Poderão ser utilizados como recursos didáticos: quadro de acrílico, Datashow, microcomputador, textos, livros, periódicos, TV e DVD;</p> <p>*Outros procedimentos que se fizerem necessários ao longo da disciplina;</p> <p>*Como avaliação será levado em consideração à participação qualitativa (discussões, interesse, motivação e nível de aprendizagem dos conteúdos estudados) e quantitativa (frequência, assiduidade, pontualidade na entrega dos trabalhos e qualidade nos trabalhos).;</p> <p>*Participação na produção de textos, e resolução das atividades (exercícios).</p>

Plano de aula	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino
	2018	*Promover a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Geografia a partir da leitura e discussão da paisagem no continente europeu.	*O continente europeu; *O quadro natural da Europa; *Clima e vegetação; *O relevo e a hidrografia.	*Aula expositiva, dialogada e discussões sobre o assunto. *Estudo e produção de textos; *Debates sobre temáticas do conteúdo programático; *Outros procedimentos que se fizerem necessários ao longo da aula; *Uso do quadro de acrílico, Datashow, microcomputador, textos, livros, periódicos, TV e DVD.

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

A descrição acima em um quadro com as sequencias de objetivos, conteúdos, estratégias de ensino em Geografia e recursos didáticos, foram sistematizados de acordo com o planejamento de ensino das atividades no ano de 2018 e que foi realizado pelo (a) professor (a) da disciplina e disponibilizado a este pesquisador.

3.3.4 Planejamento didático pedagógico do (a) professor (a) de Geografia da escola “C”

O quadro a seguir mostra o planejamento das atividades que foram realizadas no ano de 2018 e dois planos de aula que foram elaborados pelo (a) professor (a) “C”.

Quadro 10 - planejamento do (a) professor (a) da escola “C”

Planejamento	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino
Plano de ensino anual	2018	<ul style="list-style-type: none"> *Analisar a localização do território brasileiro; *Compreender a Formação do território brasileiro; analisar a regionalização do território brasileiro; *Compreender os problemas sociais e ambientais nas cidades; *Identificar os aspectos físicos da Região Sudeste, Sul, Centro-Oeste; *Identificar os impactos ambientais no Cerrado e no Pantanal. 	<ul style="list-style-type: none"> *Localização do território brasileiro; *A Formação do território brasileiro; *Regionalização do território brasileiro Brasil - regiões e políticas regionais; *Problemas sociais e ambientais nas cidades; *Aspectos físicos da Região Sudeste: *A ocupação do Sudeste; *Sudeste: organização atual do espaço; *A economia industrial do Sudeste; *Aspectos físicos da Região Nordeste: *Nordeste: ocupação e organização do espaço; *As sub-regiões do Nordeste; *Nordeste - espaço geográfico atual; *Aspectos físicos da *Região Sul: *A ocupação e a organização do espaço sulista; *A população da Região Sul; *A economia da Região Sul; *Aspectos físicos da Região Centro-Oeste; Impactos ambientais no *Cerrado e no Pantanal. 	<ul style="list-style-type: none"> *Aula expositiva e dialogada; *Leitura e produção de textos; *Atividades em sala de aula; *Uso do quadro, pincel, Datashow e do livro didático; *A avaliação se dará por meio da prova escrita, trabalho individual e em grupo, a participação nas aulas e a frequência escolar.

Plano de aula	Ano	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino
	2018	*Analisar o espaço geográfico brasileiro e identificar suas principais características, para então, analisar as relações socialmente construídas ao longo do processo histórico; Favorecer a aprendizagem a partir de elementos naturais e sociais.	*Sudeste: organização atual do espaço; *A economia industrial do Sudeste; *Nordeste: ocupação e organização do espaço; *As sub-regiões do Nordeste: *Nordeste - espaço geográfico atual.	*Aula expositiva e dialogada; Leitura e produção de textos; Atividades em sala de aula.

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

A descrição acima em um quadro com as sequencias de objetivos, conteúdos, estratégias de ensino em Geografia e recursos didáticos, foram sistematizados de acordo com o planejamento de ensino das atividades no ano de 2018 e que foi realizado pelo (a) professor (a) da disciplina e disponibilizado a este pesquisador.

3.4 Uma análise geral acerca dos PPPs das escolas A, B e C: elementos, aspectos que norteiam a Formação Continuada em Geografia

A análise pautou-se nas informações apresentadas pelas escolas mediante o PPP de cada uma, na perspectiva do que existe em cada proposta que possa direta ou indiretamente contribuir para a FC em Geografia.

A análise dos PPP das escolas e os resultados apresentados diante da investigação desses documentos nas três escolas resultaram na elaboração de um quadro sistemático, com o objetivo de identificar os elementos que favorecem a FC em Geografia. Assim, as informações foram sistematizadas a partir dos seguintes critérios: concepção acerca da Formação Continuada; expectativas sobre os resultados de aprendizagens dos alunos; e projetos desenvolvidos que podem fomentar a Formação Continuada no espaço escolar.

Quadro 11 - Projetos Políticos Pedagógicos das escolas pesquisadas

Especificação	Escola A	Escola B	Escola C
Concepção de Formação Continuada	<p>*Forma diferente de ser escola, redimensionando o tempo e o espaço escolar, voltado para a sociedade do conhecimento e não da informação, com uma proposta humanista;</p> <p>*Proporcionar uma educação de qualidade.</p>	<p>*Superação da cultura tradicionalmente assumida de simples transmissão de conhecimento, avançando no sentido da pesquisa e da construção de novos saberes a partir do convite e das inter-relações das áreas do conhecimento e destas com a realidade;</p> <p>*Promoção de palestras semestrais com temáticas específicas;</p> <p>*Formar cidadãos, proporcionando-lhe meios para que ele seja sujeito do seu próprio conhecimento e preparando-o para atuar conscientemente na sociedade, exercendo assim a sua cidadania.</p>	<p>*Desenvolver um ensino de qualidade, abrangendo as diferentes dimensões humanas: científica, cultural, social, ética e política;</p> <p>Mobilizar os professores em atividades sócio educativas promovidas pela escola;</p> <p>*Promover o aperfeiçoamento de competências e habilidades, visando possibilitar ao professor integrar-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e trabalho;</p>
Expectativas sobre os resultados de aprendizagens dos alunos	<p>*Promoção do conhecimento científico, com aplicabilidade no contexto social dos educandos, garantindo a sua emancipação cultural, social e política;</p> <p>Os conteúdos ministrados em sala de aula devem ser encarados apenas como meios</p>	<p>*Propiciar um ensino de qualidade envolvendo a comunidade escolar;</p> <p>*Despertar nos educandos a capacidade de agir, interagir e modificar a sociedade na qual está inserido;</p>	<p>*Contribuir para o aprimoramento do aluno como pessoa humana, incluindo a formação ética, a autonomia intelectual e o pensamento crítico;</p> <p>*Buscar melhoria da estrutura pedagógica, promovendo momentos de</p>

	<p>para levar o educando a desenvolver habilidades que, harmonicamente desenvolvidas, tornar-se-ão competências necessárias para o exercício da cidadania;</p> <p>*A transmissão desses conteúdos deve ocorrer de maneira dinâmica e prazerosa, capaz de motivar e despertar o interesse do educando. Cabe à escola propiciar condições necessárias para uma aprendizagem significativa, atualizada e eficaz, na qual o educando seja o sujeito ativo, capaz de construir seu próprio conhecimento e atuar criticamente na sociedade em que vive.</p>	<p>*Conduzir o educando a busca do conhecimento e dos bons valores para viver dignidade;</p>	<p>reflexão, estudo, troca de experiência e utilização de recursos tecnológicos;</p> <p>*Valorizar a integração com a comunidade, mediante a participação em eventos pesquisas e atividades sócio culturais.</p>
<p>Projetos desenvolvidos que podem fomentar a Formação Continuada no Espaço Escolar</p>	<p>*Utilização das diferentes linguagens como meio para produzir, expressar e comunicar ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;</p> <p>*Utilização das diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimento.</p>	<p>*Participação: promover o diálogo, troca de experiências entre professores, alunos, escola, pais de alunos e a comunidade;</p> <p>*Valorização: a escola valoriza a experiência e a capacidade de cada professor, possibilitando que participem da construção do próprio conhecimento unindo vivência ao saber elaborado.</p>	<p>*Proporcionar vivências significativas em todas as disciplinas;</p> <p>*Caracterizar as diferentes linguagens das disciplinas;</p> <p>*Conhecer o espaço local e contextualizar com os conteúdos das disciplinas.</p>

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

A descrição acima em um quadro com o PPP das escolas “A”, “B” e “C” foram sistematizados de acordo com o planejamento das atividades de cada escola pesquisada no ano de 2018, e os documentos foram disponibilizados pelos gestores a este pesquisador.

3.5 Entrevista com os (as) Coordenadores (as) pedagógicos das Escolas A, B e C

As entrevistas com os coordenadores ocorreram no decorrer do ano de 2018, cada coordenador foi entrevistado de três a quatro vezes. Isto ocorreu porque sempre havia uma dificuldade em suas agendas, em virtude de demandas de trabalho. Assim, foram utilizados todos os horários possíveis, em que havia disponibilidade para a realização das entrevistas.

Em cada encontro surgiram novos relatos que enriqueceram este trabalho. As perguntas realizadas foram previamente sistematizadas de acordo com os objetivos desta pesquisa. Entretanto, algumas ocorreram em virtude do contexto da própria entrevista. Por isso, podem ser observadas no quadro que se segue, algumas perguntas diferentes entre os coordenadores. Dentre as principais perguntas realizadas podemos destacar: de que maneira o coordenador entende que possa contribuir para a FC do professor de Geografia; se existe alguma proposta interdisciplinar na escola; que tipo de auxílio o coordenador oferece ao professor de Geografia para a sistematização de sua prática pedagógica.

Quadro 12 - entrevistas com os (as) Coordenadores (as) A, B e C em 2018.

Especificação	Coordenador Escola A	Coordenador Escola B	Coordenador Escola C
De que maneira você entende que possa contribuir para a Formação Continuada do professor de Geografia?	Mediante a disponibilização de documentos, via planejamento didático pedagógico, no auxílio à parte burocrática que cabe ao professor fazer, como por exemplo, no lançamento das notas no sistema da SEMEC, além disso, auxílio no relacionamento professor/aluno, fazemos sugestões para que o professor não fique preso a aula tradicional.	Nós estamos acompanhando sempre a prática docente; já teve casos que eu assisti aulas de determinados professores; oriento sobre metodologias que possam ser melhor aplicadas de acordo com os conteúdos das disciplinas; oriento os professores sobre como lidar com alunos com deficiências de caráter físico, auditivo, visão, etc, verifico o desempenho do aluno e discuto com o professor sobre seus resultados e o auxílio no planejamento de atividades.	Como mediador nas práticas pedagógicas procuro dar sugestões com base na minha vivência de professor, atuo na mediação, verifico as necessidades do aluno e tento aliar ao trabalho do professor em cada disciplina. Nas reuniões pedagógicas procuro citar problemas que ocorrem em sala de aula que são elencados pelos alunos e levados a coordenação, um bom exemplo disso está nas provas aplicadas na escola.
Existe alguma proposta interdisciplinar na escola? Em caso de afirmativo exemplifique.	Sim, constantemente realizamos trabalhos interdisciplinares, um exemplo a ser citado são os estagiários de Geografia da UESPI que fizeram um trabalho interdisciplinar junto a professora de química, um projeto envolvendo meio ambiente e conservação.	Sim, neste mês estamos com um projeto sobre leituras que envolve todas as disciplinas, a cada mês trabalhamos um projeto interdisciplinar diferente que culmina no mês de novembro diante de uma socialização junto aos alunos, por meio de pôsteres, e guardamos todas as produções das atividades.	Sim, recebemos alguns projetos que vem da Secretaria Municipal de Educação e nesses acabamos trabalhando a interdisciplinaridade, pois cada professor entra com as habilidades que ele tem e aplicam em sala de aula de acordo com as propostas interdisciplinares. Atualmente temos um projeto em parceria com uma IES particular com estudantes do curso de psicologia para trabalhar a saúde mental dos alunos e fazer uma relação do acompanhamento em todas as

			disciplinas, o nome deste projeto é “semana presente” em que vamos ter que trabalhar mentes saudáveis, sexualidade, prevenção ao uso de drogas, saúde alimentar, saúde bucal, e atividades físicas.
Caso exista proposta interdisciplinar, quais são os professores que participam?	Todos os professores da escola participam, mas é claro que alguns atuam e participam mais do que os outros. Aqui na escola os professores conversam muito entre si, um bom exemplo disso são os conselhos de classe que ocorrem a cada dois meses, nessas reuniões os professores diagnosticam turmas com maiores problemas na aprendizagem e com base nisso, nós, coordenadores, adentramos no suporte com sugestão de propostas interdisciplinares. A professora de português percebeu uma dificuldade na redação de seus alunos. Nesse caso, solicitou o apoio dos professores de história e Geografia para a elaboração de atividades contextualizadas, com finalidade de incentivar os alunos a leitura e	Professores de língua portuguesa, artes, história e Geografia são os mais atuantes, mas trabalhamos a interdisciplinaridade com todos, pois na socialização em novembro cada disciplina apresenta resultados de suas atividades ao longo do ano. Nas propostas interdisciplinares, eu, como coordenador, planejo para que, pelo menos três ou quatro disciplinas possam ser trabalhadas conjuntamente, favorecendo a integração entre os professores.	Todos os professores participam, sem exceção, apesar de que existe a resistência de alguns. Na minha visão a interdisciplinaridade tem e deve ser trabalhada em qualquer área do conhecimento, e é possível trabalhar, até mesmo porque no momento em que você vai trabalhar um conteúdo sobre manifestação folclórica e você trabalha a região onde esta acontece ai pode ser trabalhado a Geografia, a história, a língua portuguesa, a matemática, etc. Um outro exemplo, as crenças religiosas, que neste caso pode entrar a arte, o ensino religioso, a história e a língua portuguesa.

<p>Que tipo de auxílio o (a) senhor (a) oferece ao professor de Geografia para a sistematização de sua prática pedagógica?</p>	<p>a escrita.</p> <p>Não somente no auxílio de materiais, mas também nas orientações sobre práticas pedagógicas que o professor pode desenvolver junto aos seus alunos, a coordenação está sempre orientando os professores, e os lembrando da importância do preenchimento dos diários de classe, como também na questão do relacionamento entre professor e aluno, no que diz respeito à postura que cada ator deve ter no processo ensino aprendizagem. Prezamos muito na comunicação com os alunos e com base nisso orientamos os professores em como lidar com determinadas situações em sala de aula.</p>	<p>Constantemente eu auxilio o professor em suas práticas, o diário do aluno é um bom exemplo para isso. Posso citar também um material já pronto que eu mesma elaborei sobre leitura gestual, inclusive fiz a proposta para o professor de Geografia, o aluno observa as imagens, analisa e desenvolve seu raciocínio e percepção. As imagens, na minha opinião de coordenador e também de professor, representa uma importante forma de comunicação entre o professor e o aluno. Nesse sentido, procuro discutir com o professor o que a imagem está querendo informar aos seus alunos e com base nisso os alunos montam um texto relatando sobre a sua percepção acerca daquela imagem. E isso contribui, não somente para a aprendizagem do aluno, mas também para que o professor desenvolva uma nova prática e essa proposta tem como ser trabalhada em todas as disciplinas e é um assunto que está em evidência.</p>	<p>Eu tento articular situação para que possa ver o ensino e a aprendizagem, em alguns casos, procuro intervir nas atividades do professor em sala de aula, de acordo com os problemas que podem surgir, às vezes me sinto acanhado para conversar com o professor no particular, mas em alguns casos não tem como e converso pessoalmente, até mesmo porque eu também sou professor e sei como é o nosso lado de pensar sobre o coordenador pedagógico. Eu na outra instituição na qual trabalho, não vejo problema em o coordenador entrar na minha sala para assistir minha aula ou ver meus planejamentos, muito pelo contrário, vejo isso como algo positivo até mesmo porque sei que o papel do coordenador é o de ajudar o professor em sua prática pedagógica.</p>
---	---	--	--

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2018.

3.6 Entrevista com os (as) Professores (as) de Geografia das Escolas A, B e C

As entrevistas realizadas com os professores (as) de Geografia das escolas da Rede Municipal de Ensino em Teresina ocorreram no decorrer do ano de 2018, em horários previamente agendados. Em virtude da falta de tempo dos entrevistados, foram necessários vários encontros para que as informações pudessem ser produzidas. Nesse sentido, foi necessário realizar algumas entrevistas nas residências dos professores, em seus dias de folga, estratégia essa que facilitou a realização e a produção dessas informações. Em cada pergunta foi utilizado um gravador. Assim, o entrevistado não ficou preso a um roteiro de indagações e foram muitos os relatos acerca da situação de cada profissional em seu ambiente de trabalho, principalmente no que se refere aos alunos, à estrutura, os desafios e perspectivas para o desenvolvimento da carreira docente.

O quadro a seguir sistematiza as respostas dos professores a partir das perguntas, a saber: como a escola contribui para a FC; como professor construiu a sua formação; se existe proposta interdisciplinar na escola, em caso positivo, como acontece; a visão do professor acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC; utilização de recursos didáticos nas aulas; planejamento e execução das aulas: problemas encontrados em sala de aula e estratégias adotadas para sua superação; há alguma carência em sua formação de licenciado em Geografia? Participou de algum curso de formação continuada fomentada pelo MEC, por exemplo, PROINFO e o PROINFO Integrado? Ouviu falar da rede nacional de formação continuada de professores? Existe interação entre os professores da escola? Carências de formação a serem consideradas nas políticas de formação de professores; participação em curso, palestra, congressos na área da Geografia ou em outras áreas na instituição em que trabalha ou em IES, nos últimos três anos; como se define enquanto professor de Geografia.

Quadro 13 - Entrevista com Professores A, B e C

Especificação	Professor (a) Escola A	Professor (a) Escola B	Professor (a) Escola C
Como a escola contribui para a FC?	<p>A escola atualmente não contribui de maneira significativa. Não existe, internamente, formações fomentadas pela escola. A coordenação e a direção em poucas vezes nos auxiliam em nossas aulas. Esse apoio é muito pouco no fomento a minha formação continuada, mas existe sim, e eu não nego, e deveria de fato acontecer uma formação continuada na escola, mas as formações de fato, quando ocorrem, são promovidas no centro de formação da SEMEC. Assim, não acontece dentro da escola e sim externamente.</p> <p>A escola de maneira superficial nos apoia em nossas atividades e para essas questões pedagógicas é mínimo, para falar a verdade, no discurso deles existe esse apoio, só no discurso de fato porque na realidade, no dia a dia, cada professor faz a sua atividade isoladamente.</p>	<p>A escola tem uma contribuição muito grande, principalmente com o passar dos anos, em que o professor trabalha em determinada instituição. O docente que tem uma vida na escola pública vai presenciando as transformações geracionais, mas não só as transformações do ponto de vista da clientela, mas também as transformações do ponto de vista do currículo.</p> <p>Então, de certa forma, há um processo de amadurecimento, mas esse processo de amadurecimento só é perceptível quando você tem, pelo menos, uma década em sala de aula, isso na minha opinião. Depois de uma década, eu pude perceber que havia uma necessidade muito forte de mudar, principalmente no tocante à prática.</p>	<p>A escola, como diz a autora Vera Lúcia Candau, a escola é de fato o lócus da formação de professores, no meu caso específico da formação de Geografia, hoje sinto falta dessa formação centrada na escola, mas quando eu adentrei ao quadro efetivo da secretaria de educação, há dez anos atrás, o que contribuiu muito para a minha prática foram os cursos de formação continuada que existiam no centro de formação, está com três anos que não tem mais.</p> <p>Não existia um curso de nome específico na área de Geografia, se chamava de curso de formação continuada em Geografia e dentro deste curso eles trabalhavam diversos temas direcionados a sala de aula.</p>
Como professor construiu a sua formação.	<p>Brevemente falando, eu me formei em Geografia no ano de dois mil e quatro, fiz especialização em dois mil e cinco, aí adentrei na educação básica e superior como professor, apesar de que antes de me formar eu já atuava em sala</p>	<p>O processo de formação, na minha opinião, que envolve a inicial e a continuada, foi extremamente dependente daquilo que era promovido, daquilo que era ventilado ou ministrado em sala de aula. Assim essa formação não teve</p>	<p>Eu considero que a parte mais importante da minha formação foi a inicial, em minha opinião foi mais importante para mim, do que minha especialização e meu mestrado, porque foi a minha base.</p>

	<p>de aula por necessidade. Até eu me efetivar como professor da educação básica eu mesclava entre empregos temporários, principalmente em faculdades particulares. Após minha aprovação no programa de mestrado em Geografia comecei a pensar mais alto e a me qualificar, apesar de que a vida que eu tenha enquanto pai de dois filhos, os meus empregos atuais inviabilizem tais projetos, mas atualmente tenho planos de adentrar ao doutorado.</p>	<p>grandes acréscimos, ou grandes inovações, era uma fase em qual a universidade em que eu estava vinculado como aluno tinha muitas deficiências, inclusive do ponto de vista do corpo docente. Então, de certa forma, a formação inicial foi para suprir a necessidade de um título e capacitar, dar uns elementos básicos formativos para intervir em sala de aula. Eu posso afirmar que a verdadeira formação mesmo foi na sala de aula, foi na prática, o processo de contato com o alunado, com a gestão escolar e com o dia a dia da prática escolar, o meu trabalho foi a minha formação, a minha experiência foi se enriquecendo.</p>	<p>Muitas vezes tive que buscar uma formação complementar, mediante os conhecimentos que eu não tinha, que foram as formações que eu participei no centro de formação da SEMEC, e mesmo nessas formações ainda permaneceram essas lacunas, até mesmo porque o professor é um eterno estudante, um eterno aprendiz, porque as dúvidas sempre existem, e você precisa sanar essas dúvidas através da pesquisa, no que diz respeito à pesquisa didática, à pesquisa científica, pesquisar seus próprios pressupostos pedagógicos.</p>
<p>Existência de proposta interdisciplinar na escola. Especificar.</p>	<p>Na minha visão como professor ela não existe, ela poderia ocorrer se existisse o que eu falei antes, em uma formação que deveria existir entre todas as disciplinas, dentro de cada escola, aí sim poderíamos sonhar com a interdisciplinaridade, mas isto está muito longe de acontecer. Hoje o que acontece? Cada professor de maneira isolada vai às formações, pega o trabalho de acordo com o que é proposto pela formação, mas não existe um diálogo entre a língua portuguesa, a</p>	<p>A interdisciplinaridade ainda é uma meta a ser alcançada, ela não existe no cotidiano, na realidade está quando ocorre é pontual, esporádica, ela surge sob a batuta de alguns projetos realizados de maneira coletiva, por exemplo, a feira de ciências, gincanas, e é uma interdisciplinaridade que existe como ação, mas não como reflexão, pois faz se um trabalho interdisciplinar, mas ninguém senta para avaliar, então ainda é uma coisa muito feita para cobrir uma obrigação ou quebrar o protocolo da aula tradicional em que cada um fica no</p>	<p>Olha interdisciplinaridade ocorre, mas esta aparece na escola de uma forma pontual e isolada, ela não é algo contínuo, ela aparece em situações como um trabalho de campo, uma aula ao ar livre, não é uma proposta que já vem pronta da prefeitura ou da coordenação da escola, é uma ação que parte do professor. Assim, por exemplo, eu vou realizar uma aula de campo com meus alunos e conhecer um determinado espaço da cidade, então</p>

	<p>matemática, entre a Geografia e a história, ou a Geografia e a artes, e vice-versa. Esse diálogo só ocorreria na minha visão, deveria ocorrer a formação dentro da própria escola envolvendo todas as disciplinas, todos os professores para que haja de fato a interdisciplinaridade, e eu vejo que isso não ocorre na escola, é um trabalho muito isolado, os professores não dialogam entre si e nem mesmo com a coordenação pedagógica, e está também não consegue dialogar com os professores, e eu digo falta um diálogo que venha melhorar o processo ensino aprendizagem.</p>	<p>seu quadrado, assim essa aula, essa proposta interdisciplinar ainda é muito vaga, não é uma rotina, é até planejada mas em torno de uma data, de um evento, então ela é eventual.</p>	<p>eu vou conversar com outros professores sobre o que realmente possamos estar trabalhando, por exemplo, o professor de língua portuguesa, de artes, história, mediante uma prática interacionista, mas isso só acontece de uma forma pontual. Eu sinto a falta de uma ação que possa partir da escola, mediante um projeto da gestão da coordenação, isso não vem para nós professores.</p>
<p>Visão do professor acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC.</p>	<p>Desde o início desta entrevista eu já venho citando aqui que eu sou um crítico dessas formações, tão crítico que eu não participo, e não participava quando tinha formações específicas em Geografia. Crítico por que eu acho que não deve ser executada dentro das secretarias no âmbito centralizado, mas sim em um ambiente em que cada escola tenha os seus recursos para desenvolver suas próprias formações internamente visando a realidade daquela escola; o que ela de fato está precisando, por exemplo, eu tenho</p>	<p>Existem algumas propostas formativas por parte das secretarias, mas estas não alcançam os professores e elas não estão adaptadas à rotina do professor. O docente da educação básica tem um perfil, que é o de um profissional que trabalha em vários locais, tem uma sobrecarga de trabalho e geralmente a formação continuada por ela ser estruturada dentro de horários, dentro de locais que são incompatíveis com a rotina do professor, assim estas deixam de participar das formações que são oferecidas por não terem tempo ou</p>	<p>Eu acho que são políticas muito fechadas, muito rígidas e muito burocratizadas, os próprios professores da escola não se sentiam motivados a ir para a formação, porque uma das coisas que eles reclamavam, porque toda a formação éramos obrigados a ir, toda a semana, uma vez na semana, porque que a gente não recebe um diploma de um curso de especialização de um curso de formação, até mesmo porque é duradouro, é o ano inteiro que você participa dessas formações,</p>

	<p>uma realidade em que dez por cento dos alunos não foram alfabetizados de maneira adequada, a realidade é que esses dez por cento tem muita defasagem, por isso que eu sou um crítico dessas formações que outros pensam, que outros professores idealizam, e que coloca nos professores em sala de aula apenas como executores, eu acho que tira a essência do professor em pensar e ser um ser atuante, até mesmo porque o professor não é um executor de tarefas e sim um pensador.</p>	<p>porque não são liberados pela instituição de ensino, embora exista a formação tem se a necessidade de adequar aquilo que é ofertado à realidade do professor, principalmente do ponto de vista de sua carga horária.</p>	<p>eu acho que deveria ser uma formação em que deixasse o professor mais livre, para pensar, para refletir, para discutir, que abrisse mais para ouvir o professor. Os materiais das formações já vêm engessados, tudo só no ponto de aplicar, inclusive em algumas áreas como português e matemática tudo já vem pronto, inclusive os planejamentos e as provas e as formações se relacionam com isso.</p>
<p>Utilização de recursos didáticos nas aulas</p>	<p>Eu uso recurso didático das mais variadas formas, posso citar aqui alguns, os mapas, recursos como por exemplo, atividades práticas com a sucata. Esse ano desenvolvi uma atividade sobre um vulcão, assim eu usava isopor, argila, tinta guache, papel, água, alguns produtos químicos. Eu realizei a proposta para os alunos, para a sala, eles se reuniram, custearam os materiais e trouxeram de suas casas, porque a escola não tem esse material e nem eu como professor tenho condição de custear esses materiais. Ai nesse caso eu desenvolvo, de vez em quando,</p>	<p>Eu, como professor, utilizo como estratégia nas aulas de Geografia a abordagem do conteúdo que seja relevante para o aluno com finalidade de favorecer a aprendizagem, como, por exemplo, o uso pedagógico do celular e outras tecnologias digitais que podem ser aplicadas a Geografia. A prioridade nas aulas, quando é possível, é a utilização dos mapas conceituais, esquemas, imagens o que obriga os alunos a ficarem atentos e anotarem a minha fala explicativa da aula. Faço oficinas sobre os conteúdos geográficos que os alunos que têm mais dificuldades, e aqueles alunos que já dominam são os monitores</p>	<p>Tem alguns recursos em minhas aulas que eu utilizo sim, por exemplo, material didático que nós compramos, por exemplo, isopor, cartolina, em uma aula em que organizamos o globo terrestre, mas assim para a gente comprar esse isopor ele é caro e a turma é numerosa então para você retirar dinheiro do bolso é mais difícil. Então, tipo assim, não dá para fazer isso cotidianamente, visto que sai caro, e a escola não dá apoio para isso. Eu já fiz uma vez a construção de um material didático com meus alunos, mas tirei metade do valor de</p>

	<p>atividades. Por exemplo, estou planejando uma atividade que envolve tanto o cinema como a música, para retratar as questões atuais da Geografia, e mesmo tentar buscar uma interdisciplinaridade entre a Geografia e a história, as ciências, etc., através tanto de uma exposição de cinema na escola, como uma exposição musical, e isso foi uma proposta que eu lancei no início do ano junto com dois outros professores e quatro outros encabeçaram a ideia, e diante disso, iremos desenvolver na escola no final do ano essa amostra de cinema e música, com os alunos.</p>	<p>e facilitadores do processo.</p>	<p>meu bolso, comprei, mas neste caso foram umas bolinhas bem menores, pois são mais baratas, mas no final deu certo a experiência, e os alunos adoraram a elaboração do globo terrestre enquanto proposta para aprender Geografia. Alguns materiais como a cartolina, o pincel, tudo eu levei de casa, até hoje eu tenho meu armário em casa com tudo, pincel, cola, tesoura. Sobre o data show eu utilizo poucas vezes, e o livro é o recurso que eu mais utilizo em minhas aulas.</p>
<p>Planejamento e execução das aulas: ocorre? Implementa o planejado?</p>	<p>Eu planejo as minhas aulas, porque, primeiro, isso é uma exigência da escola, eles exigem os planejamentos, até mesmo planos de aulas, exigem os planos de curso, inclusive o MEC andou esse ano na escola, e olharam inclusive os diários, a escola escolheu o meu como exemplo, pois estava tudo preenchido como manda o protocolo, olharam, tiraram fotos de todos os meus diários, e a comissão do MEC olha tudo, planejamento, plano de aula, diários, verificam se está tudo casado, se o que o professor diz no</p>	<p>O planejamento é necessário, eu acredito que nenhum professor avança no processo ensino aprendizagem sem a prática de planejar as suas aulas, agora concluir o planejamento isso é uma questão muito relativa. Por exemplo, eu tenho duas turmas de sexto ano com características diferentes, nesse caso o planejamento não irá fluir igual nas duas, nesse caso tem que haver a flexibilidade no ato de planejar, então a gente fixa metas que não podem ser modestas, elas têm que ser as melhores possíveis dentro do contexto de recursos que nós</p>	<p>Minhas aulas de Geografia são planejadas, mas muitas vezes não é aquele planejamento de você sentar e discutir com a coordenação sobre o que fazer no decorrer do ano, é um planejamento individual que a vice faz e entrega para a coordenação como uma burocracia, em que eu faço e entrego para a coordenação a cada bimestre. E os planejamentos de aula eu já faço, mas não é um planejamento em que eu sento e passo um tempo pensando e vou fazer amanhã na aula. Geralmente</p>

	<p>planejamento está sendo executado no diário, fazem avaliações com os alunos para saberem se aqueles conteúdos abordados são condizentes, eles fazem uma amostragem, não é em todas as escolas, mas esse ano eu fui premiado com isso, e eu passei por essa avaliação do MEC e ainda bem que estava tudo de acordo, e como a direção da escola já conhece minha forma de trabalhar me escolheram como exemplo. Eu tento executar meu planejamento da melhor forma possível, claro que você tem que refletir e ser flexível.</p>	<p>dispomos, mas nós temos que ter sempre os pés no chão para compreender que estas metas poderão ficar um pouco abaixo, mas mesmo assim precisamos calibrar para que ninguém saia prejudicado do ponto de vista do conteúdo, do ponto de vista da aprendizagem, então nem sempre é possível cumprir com o planejamento da forma como ele é concebido.</p>	<p>quando eu estou ministrando uma aula, eu considero este como flexível, outra coisa, geralmente os meus planejamentos diários acontecem na própria aula, pois diante das situações que aparecem eu mesmo mudo o que eu planejei, porque eu acho que daquela forma ficaria melhor. E outra coisa, o que eu faço em uma turma em muitos casos não funciona na outra, pois os alunos são diferentes, então na hora eu mudo meu planejamento para atender as especificidades dos meus alunos, e às vezes também eu estou na sala de aula e planejo o que eu vou fazer na próxima semana, para não levar trabalho para casa.</p>
<p>Problemas encontrados em sala de aula e estratégias adotadas para sua superação</p>	<p>Vou te dar um exemplo, um dos grandes problemas que encontro em sala de aula são nos últimos horários, e às vezes, quando o tempo está muito quente e os alunos ficam nervosos, querendo ir embora, por exemplo, é uma aula expositiva e dialogada que não funciona tão bem, ela acaba saindo pela culatra, e não efetivando de fato o que se pretende. E falando a verdade, lidar com o aluno ainda é uma grande questão a ser discutida,</p>	<p>Na escola eu percebo que não existe acompanhamento da família, aquela preocupação da mãe ou do pai com a assiduidade e acompanhamento do rendimento escolar de seus filhos, e os problemas pessoais dos alunos, por exemplo, filho de pais separados, criado pela avó, falta de recursos financeiros refletem na aprendizagem do aluno em sala de aula. Eu considero que deveria haver o apoio da escola e principalmente da família, pois sem este não acredito que</p>	<p>Os maiores problemas que a gente encontra em sala de aula, acredito eu, que seria a falta de acompanhamento da família, até mesmo porque o aluno já vem para sala de aula com problemas pessoais, com defasagem de aprendizagem, além disso, considero um grande problema a forma de lidar com esses alunos, apesar de que eles não são violentos, são pessoas de bem.</p>

	não é só chegar lá e ensinar, é como ensinar diante de uma realidade, de uma adversidade, quais as estratégias utilizar, então, diante do que eu disse, é desafiador criar estratégias para que o aluno aprenda.	haverá grandes avanços para a superação dos problemas em sala de aula.	
Há alguma carência em sua formação de licenciado em Geografia? Em quê?	Sempre teremos carências. Eu já tenho mais de dez anos de sala de aula, e sempre existe carência de formação, é uma necessidade constante, porque nós estamos em um mundo dinâmico e em movimento, todo dia acontecem coisas novas, todo dia as questões políticas, questões geográficas também estão em constante mutação, questões históricas.	Olha, há uma constante necessidade de reformulação, de leitura, o professor precisa estar sempre lendo, o professor precisa estar sempre frequentando museus, frequentando espaços de divulgação de cultura, cinemas, vendo exposições, parques, zoológicos, para conhecer o mundo e a partir disso relacionar com alguma coisa da Geografia, e é dessa forma que eu enxergo que nós professores nunca estamos formados e sim em processo de formação, inclusive o processo de formação ele é contínuo, ele é constante, ele diariamente tem que existir, caso contrário a gente fica estagnado no tempo e no espaço, e isso eu considero um risco para o profissional.	Minha formação inicial teve muitas lacunas, e ainda hoje apresento deficiências, pois não tinham laboratórios, não tinham livros na biblioteca, o quadro docente era formado pela maioria de substitutos, e sem qualificação, e assim, quando eu saí da minha formação foi com várias lacunas, inclusive na área física da Geografia. Eu tinha muita dificuldade em trabalhar com cartografia, noção de escala, fusos horários, foi uma luta para eu aprender, pois são coisas que a gente não aprende na academia, você aprende no dia a dia do ser professor estudando.
Participou de algum curso de formação continuada fomentada pelo MEC, por exemplo,	Conheço esse programa superficialmente, eu já ouvi falar não na escola, ele nunca chegou à escola em que eu trabalho, eu não tive acesso a nenhum programa ou formação do MEC, eu trabalho na escola em qual	Já ouvi falar desses programas, mas eu não conheço nenhum caso de professores que tenha participado, mas eu conheço essa proposta de cursos de formação direcionados as TICs, cursos que vão desde o aprender a manusear um e-mail,	Sim conheço esse programa, mas desconheço qualquer professor que tenha participado desse e que tenha a sua experiência socializada com outros professores.

PROINFO PROINFO Integrado?	E sou lotado há mais de cinco anos. Até conheço professores que participaram, mas eu nunca vi como isso ocorre de fato.	visto que muitos professores se quer tem um e-mail, além de aprender a manusear um DVD e ter um contato com diferentes mídias, mas apesar disso não conheço alguém que tenha participado desses cursos.	
Ouviu falar da rede nacional de formação continuada de professores?	Olha, eu já ouvi falar e eu mesmo indo atrás de informações, quando eu estava escrevendo minha dissertação de mestrado via leituras e pesquisas no site do MEC, informações essas que eu mesmo isoladamente, particularmente estava querendo ir atrás, não fiquei sabendo disso como professor da Educação Básica e sim como pesquisador.	Sim eu sei que é uma parceria que o MEC faz com as Secretarias de Educação. Apesar disso, essas informações nunca chegaram para mim como professor, mas sozinho e somente dessa forma conseguimos coletar este tipo de informação, infelizmente elas não chegam via instituição, é indo atrás da informação que a conseguimos de fato, falta um diálogo da instituição ao qual você pertence para que essas informações sejam socializadas com todos os profissionais que fazem parte da educação.	Sim, já ouvi falar que essa política envolve uma parceria do MEC com as secretarias de educação, agora, eu não sei se essa política funciona aqui no Estado do Piauí, deve funcionar nos Estados de maior população.
Existe interação entre os professores da escola?	De fato acredito eu que um espaço de diálogo, uma reunião de planejamento, um hp que funcione, essas coisas de fato funcionam muito no papel, quando você verifica os documentos da escola vê que tudo está funcionando, as reuniões estão acontecendo, mas de fato não são reuniões e sim encontros para passar informações gerais, não é um encontro	O ambiente escolar precisa ser harmonioso, os profissionais mesmo de diferentes áreas precisam dialogar, porque se você tem um ambiente que gera um mal estar docente ele vai ser o primeiro passo para ocorrer o fracasso individual, inclusive, ninguém faz um trabalho cem por cento individual, mesmo que os professores não dialoguem, mesmo que eles não pratiquem nenhum projeto de	Sobre a escola em que eu trabalho me ajuda em muito pouco em meu trabalho em sala de aula, infelizmente na escola ainda não existe essa interação, eu faço o meu trabalho de acordo com as minhas concepções e a coordenação não interfere nisso, nem mesmo a direção da escola não interfere e não conversa comigo sobre nada a esse

	<p>pedagógico de fato.</p> <p>Na minha opinião, o professor se constrói em sala de aula, ele tem que se virar diante de suas adversidades, se renovar basicamente sozinho, buscar alternativas de maneira solitária e foi o que eu fiz durante toda a minha trajetória profissional, sempre busquei formações externas à escola sozinho, eu busquei fazer meu mestrado por conta própria.</p>	<p>natureza interdisciplinar, o momento do contato do professor de uma disciplina com os seus pares de outras disciplinas tem uma válvula de escape, ele permite conhecer um pouco do aluno e da dinâmica deles da psiquê desses alunos, das dificuldades, por exemplo, um aluno que tem grandes dificuldades em matemática ele terá grandes dificuldades em partes dos conteúdos geográficos que demanda o raciocínio lógico matemático, um aluno que tem grande dificuldade na escrita, na língua portuguesa ele vai ter grande dificuldade na interpretação de determinadas questões. Então se o professor de Geografia dialoga mais com os colegas de ciências, da história, de português ou matemática, ele vai ter uma visão de como estas disciplinas podem estar contribuindo ou como a Geografia pode estar contribuindo para melhorar o trabalho de conjunto da equipe naquela turma.</p>	<p>respeito, ela é muito fechada nesse sentido. Eu tenho alunos com deficiência auditiva, um outro com deficiência visual e nesses casos a secretaria envia um profissional especializado para me auxiliar, mas isso vem direto lá de cima e a coordenação não interfere nisso, agora eu sinto falta de orientações em como lidar com esse tipo de aluno que é especial, apresenta algum problema e eu tenho que lidar com isso. Além disso, não tenho nenhum tipo de orientação em como lidar com aluno indisciplinado, com aluno que é agressivo, com algum aluno que porventura possa me ameaçar.</p>
<p>Carências de formação a serem consideradas nas políticas de formação de professores.</p>	<p>Acredito, eu, que são muitas, sinto falta de formações em temas como cartografia, climatologia e geomorfologia, inclusive em todas as áreas da Geografia. Infelizmente falta uma política direcionada a formação continuada do professor de Geografia.</p>	<p>A prática docente mostra isso, existem muitas deficiências na formação do professor. Infelizmente a secretaria não oferece cursos direcionados na área de Geografia, assim na escola o professor tenta dá o melhor forma possível desenvolver as suas atividades.</p>	<p>Olha, eu gostaria muito de participar de oficinas oferecidas pela SEMEC, cursos direcionados a questão prática na sala de aula, para que eu possa trabalhar a construção de materiais didáticos em sala de aula, eu gostaria muito de trabalhar com a cartografia</p>

			escolar, geoprocessamento, noção de SIG, etc.
Participação em curso, palestra, congressos na área da Geografia ou em outras áreas na instituição em que trabalha ou em IES, nos últimos três anos	Veja, nós, professores, não recebemos nenhuma comunicação por parte da secretaria de educação sobre cursos de formação continuada. Não tenho participado de cursos, palestras, oficinas, congressos, e sei que é um ponto fraco em minha carreira, mesmo assim, acredito, eu que um dos males de nosso sistema educacional são as informações que não circulam, não existe diálogo da secretaria de educação para com os professores. Não existe uma ação da secretaria em tudo o que está conectado na academia e proporcionar aos professores da educação básica sobre a capacitação.	Sim, dentro da educação básica eu participei de uma atividade promovida pelo ISEAF Instituto de Educação Antonino Freire, que desenvolveu algumas atividades formativas, mas isso foi na gestão anterior e não atual que gradualmente vem diminuindo a política de formação de professores, mas depois dessa capacitação há dois anos não participei mais de nenhuma atividade.	Não participei de cursos, palestra, congressos na área da Geografia nesses últimos anos. Atualmente não tenho nenhuma notícia sobre cursos oferecidos pelas secretarias de educação que porventura possam ser acessíveis aos professores da rede.
Como você se define enquanto professor de Geografia?	Eu me defino como um guerreiro em um cenário adverso, é difícil ser professor hoje, baixos salários, estrutura das escolas, falta de valorização da educação, mesmo assim, eu ainda acredito que a educação é a principal ferramenta para transformar a sociedade.	Sou um professor por vocação, já tive oportunidades para sair da área, mas preferi ficar, acredito na minha profissão. Nós educadores temos um grande desafio pela frente que é o de contribuir para a formação de futuros cidadãos.	Assim, eu não saberia definir o meu perfil, porque apesar de eu me achar uma professora atuante, mas assim eu gosto de mesclar, eu não sei ser uma professora o tempo toda construtivista, muitas vezes eu sou aquela professora tradicional, aquela professora rígida, às vezes eu sou aquela professora mais brincalhona, uma professora que conta histórias aos seus alunos, então eu não tenho um perfil definido de professora, e eu

			acho isso legal e interessante para a minha profissão.
--	--	--	--

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

Quadro 14 - Formações dos professores: cursos de Formação Continuada promovidos pela SEMEC / Prefeitura de Teresina, em 2018

Cursos de Formação Continuada (SEMEC / Prefeitura de Teresina) em 2018	Professor A		Professor B		Professor C	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
CURSO: Práticas na Educação Infantil.		X		X		X
PROJETO: Jandaia Sol sobre Educação Ambiental no Combate ao Tráfico de Animais Silvestres e suas Zoonoses.		X		X		X
CURSO: Quadro de decomposição de palavras.		X		X		X
OFICINA: A cozinha de rimas.		X		X		X
OFICINA: Resgate a Infância.		X		X		X
CURSO: Comunicação Aumentativa e Assistiva.		X		X		X
OFICINA: leitura e compreensão textual.		X		X		X
CURSO: Libras.		X		X		X
OFICINA: A Lei nº 13.415 e a Integralização Curricular no Ensino Médio.		X		X		X
CURSO: Introdução à Educação Digital.		X		X		X
CURSO: Elaboração de Projetos nas escolas.		X		X		X

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

Quadro 15 - Formações dos professores: cursos de Formação Continuada SEDUC/ Governo do Estado do Piauí, em 2018

Cursos de Formação Continuada SEDUC / Governo do Estado do Piauí, em 2018	Professor A		Professor B		Professor C	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
CURSO: Chão da escola.		X		X		X
CURSO: Introdução à plataforma Android.		X		X		X
CURSO: Projetos acadêmicos para pós-graduação strictu sensu.		X		X		X
CURSO: Educação no campo.		X		X		X
CURSO: Prevenção de uso indiscriminado de substâncias		X		X		X

psicoativas.						
CURSO: O uso de materiais de baixo custo.		X		X		X
CURSO: Mediação de conflitos e o clima escolar.		X		X		X
CURSO: Libras básico.		X		X		X
CURSO: Libras intermediário.		X		X		X
CURSO: O uso de tecnologias da informação e comunicação – TIC.		X		X		X
CURSO: Informática básica para professores.		X		X		X
CURSO: Lógica de programação para a educação.		X		X		X

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O capítulo a seguir apresenta as discussões decorrentes dos resultados obtidos pela sistematização das informações empíricas. A apresentação foi construída por meio de quadros acerca das aulas observadas, dos PPP'S e entrevistas.

Nesse sentido, as entrevistas realizadas nas escolas revelaram que essas, efetivamente, representam espaços de formação de professores, como diz um dos entrevistados ao afirmar que “a escola tem uma contribuição muito grande, principalmente com o passar dos anos, em que o professor trabalha em determinada instituição”.

Portanto, as seções que se seguem referem-se às discussões relativas aos quadros tais e à Formação Continuada de acordo com a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, a ação do MEC/SEB, da Rede Nacional de Formação Continuada, a CAPES, o CNE, a BNCC, os Decretos Presidenciais, a LDB, o PNE, o PEE e o PME;

4.1 Formação Continuada de acordo com a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, a ação do MEC/SEB, da Rede Nacional de Formação Continuada, a CAPES, o CNE, a BNCC, os Decretos Presidenciais, a LDB, o PNE, o PEE e o PME.

As considerações efetuadas mostram que a formação é um processo contínuo. Assim, as práticas profissionais em Geografia, os saberes docentes e o diálogo entre os professores contribuem para a formação e a melhoria do ensino. Ademais a escola é o espaço em que o professor de Geografia constrói a sua formação, a partir da sua reflexão prática e teórica sobre o próprio exercício profissional.

A construção da FC na escola não envolve apenas a troca de saberes, mas também as experiências vivenciadas pelos professores. As políticas educacionais em muitos casos não levam em consideração a realidade da escola. O contexto formativo em que se insere o professor de Geografia, neste município, mostrou diferentes realidades, nas três escolas pesquisadas. O modo como se organizam as escolas pesquisadas variam, visto que cada uma possui um projeto pedagógico, uma direção e uma coordenação. Em relação às orientações de currículo, estão de acordo com o Plano Municipal de Educação instituído pela Prefeitura de Teresina em 2015 com orientações oficiais (diretrizes curriculares, livros didáticos). Os planos de ensino, entretanto, são organizados nas escolas de acordo com a necessidades de cada professor.

As análises do quadro referente a entrevista com os professores revelam, ainda, que estes carecem de uma efetiva participação nas atividades da escola em que trabalham, no sentido de o conceberem como espaço para se estruturarem profissionalmente e construírem

seu processo de FC. Além disso, mostram uma visão crítica negativa acerca das políticas de formação direcionadas aos profissionais do magistério, como é afirmado na entrevista pelo(a) professor(a) C “Eu acho que são políticas muito fechadas, muito rígidas e muito burocratizadas, os próprios professores da escola não se sentiam motivados a ir para a formação”.

A análise documental dos PNE/PEE e PME mostra que as políticas direcionadas à educação para formação de professores, orientam-se às situações didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente.

De acordo com as informações de campo produzidas e com base nas teorias levantadas é possível verificar que:

- 1) O processo de construção e articulação da FC dos professores ocorreu por meio de suas formações iniciais, a busca individual de cada profissional em participar de cursos de pós-graduação *latu sensu* e *strictu sensu* e também pelo desenvolvimento do trabalho na escola, e, como afirma Imbernón (2011) “representa uma reflexão prática e teórica sobre o próprio exercício profissional”.
- 2) A trajetória do professor no seu processo de FC ocorreu por meio de formações que estes participaram, e cursos de pós-graduação, mas principalmente pela vivência do espaço escolar, mediante a relação com os professores e alunos, como afirma Candau (1996) ao destacar o espaço escolar como *locus* de formação.
- 3) A construção dos saberes pedagógicos, faz parte da reflexão acerca do trabalho na escola e representa situações que expressam melhor a própria formação e conseqüentemente melhoram a prática e como argumenta Tardif (2002) “os saberes, que são adquiridos pelos professores diante de sua experiência profissional, exercem um papel importantíssimo em relação aos outros conhecimentos do professor e denotam sua origem social e sua história da vida”.
- 4) O professor(a) desenvolveu conhecimento geográfico com o passar dos anos, ao trabalhar em determinada instituição, mediante um processo de amadurecimento, nas situações vivenciadas na sala de aula, na prática, no contato com o alunado, e com o dia a dia da prática escolar.

4.1.1 Discussões acerca das políticas de Formação Continuada

A discussão a seguir foi realizada por meio das informações empíricas construídas de acordo com a análise documental das políticas de FC que envolve a política nacional de formação de profissionais da Educação Básica, a ação do Ministério da Educação por via da

Secretaria da Educação Básica, a Rede Nacional de Formação Continuada, as ações da CAPES, as resoluções do Conselho Nacional de Educação, as contribuições da Base Nacional Comum Curricular, os decretos presidenciais, a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual de Educação do Piauí e o Plano Municipal de Educação de Teresina.

Assim, observa-se algumas ações governamentais que contribuem para a FC de professores, de início tem-se a Política nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica, é apresentado como uma política pública que perpassa governos, apesar das concepções ideológicas de cada gestão. Ocorre mediante a coordenação do MEC e os seus órgãos vinculados, CAPES, FNDE, SEB e SECAD. O objetivo de tal política é construir políticas de FC em consonância com o PNE e para isso, deve ter a colaboração com os sistemas estaduais e municipais de ensino por via da oferta de vagas de cursos de FC de acordo com a graduação dos professores mediante a integração ensino-serviço.

Um outro destaque é a Rede Nacional de Formação Continuada instituída pelo MEC com a Centros de Pesquisa e desenvolvimento da educação continuada em território nacional, apesar disso, falta uma articulação com os sistemas de ensino. A CAPES é um importante órgão vinculado ao MEC na oferta de Formação Inicial e Continuada de professores, mediante os convênios com Estados e municípios; com programas como o PARFOR e a UAB mediante o uso das tecnologias da Educação à Distância. O CNE contribui por meio de suas resoluções, compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como repensar o processo pedagógico, dos saberes e valores, apesar disso, cabe a cada instituição de ensino deve seguir tal resolução e trazer essa discussão junto aos professores.

A BNCC é um tema recente, apesar disso tem seus desdobramentos na FC dos professores. Tal documento tem a previsão de fomentar processos contínuos de desenvolvimento da prática pedagógica, que possam favorecer contínuo a formação do professor. Assim, existe a previsão do MEC em elaborar e tornar acessível aos professores materiais de orientação para professores sobre a base.

O Plano Estadual de Educação atua na análise e proposição de políticas públicas vinculadas a educação no Estado do Piauí. Apesar disso, mediante a análise documental foi possível perceber que tais políticas ainda deixam e muito a desejar, principalmente a falta entre Estados e Municípios para a formação de professores.

O programa PROINFO nas escolas, como meio de favorecer a FC de professores por tecnologias educacionais, é conhecido pelos professores entrevistados, mas não é aplicada nas escolas, inclusive os laboratórios das instituições observadas não são utilizados pelos

professores, este programa é de responsabilidade dos Estados mas os municípios também podem aderir e favorecer a FC do professor..

O Plano Municipal de Educação de Teresina tem a contribuição da União e do Estados do Piauí para a implementação de políticas públicas relacionadas a formação de professores, mediante programas de Formação Inicial e Continuada. É importante destacar o papel do Centro de Formação Odilon Nunes que oferecem cursos de FC aos professores da rede municipal, apesar de que desde o ano de 2012 não oferece nenhum curso específico na área de Geografia.

O centro de formação de professores da Prefeitura de Teresina organiza a oferta e a matrícula de cursos de FC e insere estes na carga horária dos docentes que participam de tais cursos, bem como a atualização dos currículos nas diversas áreas que compõe o Ensino Fundamental. A implementação da FC em Teresina de acordo com as demandas da realidade escolar está prevista no PME apesar disso não ocorre na prática.

4.2 PPPs, observações das aulas de Geografia e do planejamento didático pedagógico nas escolas pesquisadas.

O tópico a seguir discute o Projeto Político Pedagógico das escolas pesquisadas, e o relaciona com as observações das aulas de Geografia realizadas ao longo de um ano, seu planejamento, estratégias adotadas, dificuldades, recursos e dos planejamentos de aula e de curso realizados pelos docentes.

4.2.1 Discussões acerca dos PPPs das escolas

A análise e a discussão deste item foram pautadas na relação com o projeto político pedagógico de cada escola da Rede Municipal de Ensino em Teresina/PI e as situações que subsidiam a FC. Para isso o documento de cada instituição foi analisado e assim, foram verificadas as situações que envolvem o planejamento organizado pela equipe pedagógica e a sua relação com o trabalho do professor de Geografia.

Os documentos apresentados pelas escolas A, B e C foram elaborados por todos os profissionais das escolas pesquisadas e com a ajuda da comunidade. A apresentação desses representa um norte com finalidade de melhorar as condições de funcionamento, bem como guiar as atividades a serem desenvolvidas. Assim, a proposta curricular apresentada em cada documento foi discutida por todos e apresentada as metodologias a serem adotadas. É notório ressaltar, que cada documento apresentado mostra um plano de capacitação aos funcionários, a serem desenvolvidos na própria escola e, também, com o apoio da Secretaria Municipal de Educação.

Nesse sentido, cada projeto representa uma função que a escola tem em sua forma de ensinar, e quais objetivos devem ser alcançados ao longo do período letivo. Além disso, mostra quais projetos e atividades de ensino são organizados para favorecer o processo ensino aprendizagem.

É importante ressaltar que o PPP deve ser elaborado por todas as escolas de acordo com o que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que instituiu a obrigatoriedade do documento em cada instituição de ensino. A sistematização desta obrigatoriedade é fruto de um movimento de democratização do ensino, que vinha desde os anos 1980, onde predominavam as discussões em defesa da autonomia das escolas e diminuição da verticalização das decisões, que afetam diretamente o ambiente escolar. Infelizmente tais discussões voltaram à tona.

Os contextos que envolvem o PPP de cada escola representam elementos que norteiam a FC do professor de Geografia. Assim, foram pontuados dos PPP's aquelas intenções que corroboram direta ou indiretamente com o processo de FC do professor, no contexto de seu exercício profissional na escola.

Como pode ser observado no quadro apresentado no capítulo 3, existem elementos comuns nessas três instituições, que são fundamentais ao processo de FC do professor na escola. Nesse sentido, podemos mencionar: a discussão com os professores sobre estratégias de ensino baseadas em uma discussão coletiva dos professores; a participação em reuniões de planejamento, que ocorrem no espaço escolar; os processos de organização coletiva de projetos na escola, de acordo com a realidade que os professores vivenciam em seu ambiente de trabalho; do apoio do coordenador pedagógico no auxílio ao professor sobre sua prática; da troca de saberes e busca de soluções com esses coordenadores, sobre os problemas enfrentados no cotidiano da escola. Assim, verificou-se que é possível buscar alternativas ou possibilidades no coletivo da escola, para melhorar o ensino. É válido ressaltar, que tais documentos destacam a atuação do professor, sua experiência profissional como uma forma de formação permanente.

Nas escolas percebeu-se, também, formas para favorecer a FC no espaço destas. A esse respeito podemos citar: a sistematização de espaços para proporcionar, aos professores, a reflexão entre teoria e a prática; a previsão da participação dos professores em trabalhos interdisciplinares, conforme foi mostrado na entrevista com os docentes, que em algumas situações ocorrem essa interação como as feiras de ciências realizadas. E, também, é importante destacar o papel da coordenação pedagógica no auxílio aos professores, mesmo que esses tenham alegado um certo distanciamento. Entretanto, pode ser verificado, in loco, a

busca de alternativas no espaço escolar, para a superação das dificuldades enfrentadas no dia a dia, como por exemplo, a falta de recursos didáticos.

4.2.2 Discussões sobre as observações das aulas

As observações das aulas de Geografia, ministradas pelos dos professores(a) A, B e C, sujeitos ao longo de um ano, em 2018, sendo assistidas 15 aulas de cada professor (a) de um total de aproximadamente 64 aulas anuais de cada em turmas de nono ano, foram sistematizadas a partir dos seguintes critérios: Tema; Recursos Didáticos; Planejamento e estratégias de ensino; Dificuldades no desenvolvimento das aulas e avaliação.

A) Tema:

Ao longo de 15 aulas observadas de cada docente verificou-se que os temas estavam de acordo com o conteúdo planejado, apesar de que variavam em cada escola pois foram utilizados livros didáticos diferentes. Assim, na primeira aula observada com conteúdo de uma turma de nono ano como mundo global e geopolítica ministrado pelo professor (a) A, foram diferentes do professor(a) B que ministrou o quadro natural da Europa e do professor (a) C que ministrou o Nordeste brasileiro e as suas sub regiões. Assim, verificou se que, mediante os diferentes livros utilizados, temas que deveriam ser aplicados em series anteriores foram ministrados em turmas de nono ano e os professores seguiram à risca o que estava no planejamento e no livro didático utilizado nas escolas pesquisadas. Nesse sentido, mediante as aulas observadas percebeu se que os conteúdos ministrados pelo professor (a) A estavam mais adequados ao nono ano do Ensino Fundamental. No caso do professor(a) B o conteúdo de forma geral se encaixava no oitavo ano e do professor (a) C de sexto ano. Assim percebe-se que a FC de cada professor varia de acordo com o contexto da escola, a interação entre professores, coordenadores e gestão escolar, além dos conteúdos ministrados de acordo com o ano em que o aluno estuda. Porém, vale ressaltar que os três professores pesquisados apresentam uma rotina de trabalho intensa, cada um com carga horária de 60 horas semanais, residem distantes das escolas onde trabalham, inclusive chegam a trabalhar em três escolas diferentes no mesmo dia em turnos de manhã, tarde e noite, e dependem de transporte coletivo para se locomoverem até os seus locais de trabalho. Nesse sentido, mediante as dificuldades encontradas no trabalho de cada docente, estes procuravam da melhor forma o possível desenvolver a mediação pedagógica e favorecer a construção conhecimento pelo aluno, ao considerar suas vivências e saberes e aprendendo com os seus erros e acertos, como afirma Imbernón (2016) ao mencionar que o professor vai aprendendo e desaprendendo com erros e acertos, com intuições e com contribuições teóricas.

B) Recursos Didáticos

As aulas observadas de cada docente foram possíveis ser verificados diferentes formas de recursos didáticos e não somente o livro como o único recurso. Dentre os principais recursos foram possíveis observar o quadro, pincel, livro didático, data show, globo terrestre, aparelho de TV e som, cartolina, revistas e jornais. Porém verificou se que na maioria das aulas os principais recursos utilizados foram o quadro, o pincel e o livro didático, como foi o caso da observação das aulas do(a) professor(a). Apesar disso, em algumas aulas a utilização de recursos diferenciados favoreceram para a mediação pedagógica em Geografia, como por exemplo, o(a) professor(a) B que em uma de suas aulas trabalhou com cartolina, revistas e jornais facilitando assim a compreensão dos conteúdos por parte do aluno. Além disso, vale destacar o uso do aparelho de TV e sim pelos três professores que mostraram temas nas vídeo aulas que estavam de acordo com o livro didático. Assim verificou se que para o uso de diferentes recursos existe uma prática interacionista entre os docentes de cada escola, a construção de saberes e a reflexão destes ao planejarem a utilização de tais recursos, como afirma Shön (2000), ao mencionar que diante da construção da carreira profissional, existe a reflexão na ação pedagógica sobre o trabalho desenvolvido, e Cavalcanti (2008) ao afirmar que o cumprimento das atividades didáticas na escola, dependerá da maneira em que professores atuam dentro da sala de aula.

C) Planejamento e estratégias de ensino

As observações evidenciaram que os conteúdos foram sistematizados de acordo com o planejamento apresentado. As estratégias de ensino variaram desde apresentação de vídeo, aula expositiva e dialogada, leitura e produção de textos, uso do quadro e data show. Apesar de diferentes estratégias utilizadas na maioria das aulas observadas a que mais predominou foi a aula expositiva e dialogada tendo o professor (a) como o centro da discussão e explanação dos conteúdos, já no caso dos alunos em poucos casos participavam das aulas realizado perguntas, apesar de que os docentes em quase todas as aulas faziam questionamentos junto aos discentes sobre os conteúdos ministrados.

D) Dificuldades no desenvolvimento das aulas

As dificuldades no desenvolvimento das aulas puderam ser observadas em quase todas as observações, desde controle da indisciplina dos alunos, sala superlotada com quase quarenta alunos, falta de interesse dos alunos pelo conteúdo abordado, alunos com problemas

peçoais e cansaço da longa jornada de trabalho. Assim, verificou se que vários fatores associados influenciam nas dificuldades que os professores encontram ao ministrarem as suas aulas, de acompanhar a aprendizagem dos alunos por estarem sobrecarregados de trabalho com carga horária de 60 horas semanais, sem contar o perfil do aluno que o professor se depara em sala de aula e a maneira de lidar com ele. É verídico afirmar que o sobrecarga de trabalho do professor somado ao perfil do aluno, a indisciplina e a falta de interesse são fatores que o docente se depara a cada dia. Além disso, os docentes alegaram deficiências em sua formação inicial e que tem dificuldades em acompanhar a aprendizagem de seus alunos, por serem de comunidades carentes e por terem contextos familiares complexos, apesar disso, é relevante destacar que muitos trabalhos em comunidades carentes apresentam resultados satisfatórios, mesmo com o contexto de vivência do aluno. É importante ressaltar que o contexto do aluno influi na prática pedagógica, mas diante disso é necessário a adoção de estratégias para que tal profissional consiga desenvolver o seu trabalho. Uma particularidade dos três professore(a)s diante das dificuldades no desenvolvimento das aulas de Geografia, e relatadas na entrevista foi a falta de apoio da coordenação, relacionamento na maioria dos casos ruim com os alunos, a estrutura precária em que falta cadeiras para os alunos, livro didáticos que são compartilhados entre outras coisas. Assim, somente o tempo de trabalho do professor será possível que haja a construção de conhecimentos na escola, como afirma Saviani (2000) ao mencionar que a função social da escola é construir o conhecimento historicamente construído ao longo do tempo para que o indivíduos perceba de forma crítica a realidade social e possa se comprometer com a sua transformação. E Nóvoa (1995) ao afirmar que ao longo do tempo ocorre uma fase de estabilização na vida do professor, que adquire confiança para trabalhar, diante de seus saberes construídos, do domínio dos diversos aspetos que envolvam a prática docente, o domínio de classe, no planejamento das aulas, na construção do conhecimento e na socialização profissional.

E) Avaliação

As aulas observadas puderam evidenciar alguns procedimentos avaliativos por parte dos professores, como, por exemplo, a elaboração de perguntas para que cada grupo responda e apresente aos outros grupos, a elaboração de ilustrações em cartolinas e apresentação para a turma, a realização de perguntas aos alunos para retomar temas das aulas passadas de acordo com a leitura e a análise do livro didático, o direcionamento dos alunos ao quadro para escreverem exemplos dos conteúdos das aulas, a divisão da turma em grupos para elaborar

uma gincana em sala de aula com finalidade de fixar a aprendizagem dos conteúdos, questões para discussão e aprofundamento do tema da aula, apresentações em cartolinas, produção de texto dissertativo, resumo sobre o conteúdo do livro didático, questões para discussão e aprofundamento do tema da aula e questionários para serem respondidos em sala. No caso dos professores(a) B e C verificou se que a realização, as dificuldades no acompanhamento da aprendizagem de seus alunos, decorrem por serem alunos carentes, que residem em bairros de periferias em contextos familiares de dificuldades.

4.2.3 Discussões sobre os Planejamentos de ensino

A presente seção refere-se ao planejamento de ensino de Geografia, das aulas dos professores sujeitos desta pesquisa. Nesse sentido, o quadro que se segue sistematiza essas informações com a intenção de verificar se o que foi planejado encontra-se em consonância com o estabelecido para a rede municipal de ensino em Teresina/PI; com o PPP de suas escolas; se esses são cumpridos, de fato; se a aula está de acordo com o que foi planejado; se foi realizado mediante uma discussão coletiva com outros professores; se tem apoio da coordenação pedagógica; se os conteúdos ministrados estavam de acordo com o planejamento, conforme pode ser verificado no quadro a seguir.

Quadro 16 – Planejamentos de ensino

PLANEJAMENTO DE ENSINO	PROFESSOR(A) A		PROFESSOR(A) B		PROFESSOR(A) C	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
Está em consonância com o PPP		X		X		X
Realiza planos de aula	X		X		X	
As aulas foram desenvolvidas de acordo com o planejamento		X	X		X	
Feito por uma discussão coletiva com outros professores	X		X		X	
Tem apoio da coordenação		X		X		X
Os conteúdos estavam de acordo com o que apresentava no planejamento	X		X		X	

Fonte: Pesquisa empírica. Organizado por Silva, 2019.

De acordo com o quadro acima, percebe-se uma divergência nas relações de trabalho entre professores e coordenados das escolas pesquisadas, os professores não realizam planejamentos de acordo com o PPP, assim verificou-se que estes fazem planos de aulas, desenvolvem suas atividades e sistematizam os conteúdos de acordo com o planejamento realizado, apesar disso, percebeu-se um distanciamento da coordenação, e isso é um fator negativo no que diz respeito à FC do professor pois este espaço poderia ser utilizado para a discussão de problemas enfrentados e a socialização de propostas de trabalhos. Os três professores alegaram que planejamento em consonância com as discussões com os outros professores é um desafio a ser enfrentado na escola pública pois muitos docentes trabalham com carga horária de 60 horas e não têm tempo para discutirem isso coletivamente com outros professores. Nesse sentido percebe-se que tal profissional ao interagir com os outros professores para a realização de seus planejamentos pode representar um aspecto positivo pois contribui para a construção de sua FC, pois os outros professores fazem sugestões sobre como trabalhar com determinados recursos didáticos e como lidar com determinados alunos. Como afirma Imbernón (2011) ao mencionar que a FC, mesmo diante de diversas concepções sobre cursos ou práticas desenvolvidas nas escolas é, acima de tudo, uma construção e envolve a troca de saberes, experiências e diálogos entre os professores, para tornar possível a atualização em todos os campos da intervenção educativa.

De acordo com as entrevistas realizadas, tais profissionais alegaram falta de apoio da coordenação pedagógica, principalmente na explicitação de tais documentos nas reuniões bimestrais que não foram feitas e tais coordenadores não discutiram com estes sobre a elaboração ou mudanças nos PPPs de cada escola. Entretanto, algumas aulas observadas precisaram de adaptações por mudanças de sala, dias de provas, eventos na escola entre outros. Assim, ao analisar em relação com a FC percebe-se claramente um fator negativo para a formação do professor, pois este em muitos casos atua de maneira isolada e sem uma interação que possa ajudar em suas aulas.

A falta de consonância do PPP nos planejamentos dos professores também é decorrência do fato destes profissionais não terem participado da elaboração de tal documento, apesar de teoricamente ser construído com a participação de todos. Assim verificou-se que a não disponibilização de tal documento aos docentes nas reuniões bimestrais e a falta de um planejamento integrado de acordo com cada PPP influem em planejamentos desconexos com a proposta pedagógica de cada escola, e conseqüentemente no percurso de FC de cada professor.

4.3 Coordenadores Pedagógicos e Professores de Geografia

Nessa seção são apresentados a sistematização das entrevistas com os coordenadores pedagógicos (Quadro 11 do capítulo 3) e professores (quadro 12, 13 e 14), conforme pode ser verificado a seguir e subsequentes discussões de acordo com cada enunciado direcionado aos entrevistados.

Os docentes possuem ampla experiência profissional, inclusive o professor(a) que apresenta menos experiência, possui mais de dez anos como professor(a) da Educação Básica. Percebe-se, também, que todos os entrevistados possuem título de especialização *latu sensu* e mestrado, na área de Geografia.

4.4 Discussões das Entrevistas com coordenadores

As entrevistas com os coordenadores foram sistematizadas em um quadro comparativo a partir das seguintes indagações: maneira você entende que possa contribuir para a Formação Continuada do professor de Geografia; Existe alguma proposta interdisciplinar na escola, em caso de afirmativo exemplifique; Caso exista proposta interdisciplinar, quais são os professores que participam; Que tipo de auxílio o senhor (a) oferece ao professor de Geografia para a sistematização de sua prática pedagógica. Diante disso, a discussão da entrevista com os coordenadores é mostrada a seguir:

A) De que maneira você entende que possa contribuir para a Formação Continuada do professor de Geografia?

As respostas dos coordenadores A, B e C convergiram para a informação de que estes oferecem o auxílio dos professores em suas práticas pedagógicas, apesar de que os três professores entrevistados afirmarem o contrário que sentem a falta do coordenador nas atividades que estes desenvolvem nas escolas. O coordenador (a) A mencionou acerca da orientação do planejamento de ensino, na parte de relacionamento entre professor e aluno e em sugestões de aulas que não fiquem restritas ao quadro e ao pincel. O coordenador (a) B mencionou sobre o acompanhamento da aula do professor, na orientação em como lidar com as deficiências dos alunos e nos resultados da avaliação como parâmetro para redimensionar o planejamento. O coordenador (a) C se apresentou como um mediador de acordo com a sua experiência como professor a realiza discussões nas reuniões pedagógicas. Porém, de acordo com as observações das 15 aulas de cada professor e na entrevista com estes, verificou se um distanciamento entre docentes e coordenadores. Assim percebe que a FC do professor de

Geografia passa por estes obstáculos de distanciamento da coordenação com as atividades que estes desenvolvem assim cada docente realiza seu trabalho, desenvolve atividades e em alguns casos interagem com outros professores mediante seu trabalho como um exemplo de construção de saberes como afirma Shulman (2005) ao mencionar que a experiência no trabalho representa uma riquíssima fonte de construção de saberes, que se relacionam com os lugares nos quais os profissionais exercem a sua profissão, sua organização, seus recursos para trabalhar e sua trajetória profissional.

B) Existe alguma proposta interdisciplinar na escola? Em caso de afirmativo exemplifique.

No tocante ao enunciado os três coordenadores afirmaram que sim, existe proposta interdisciplinar na escola e de maneira significativa, apesar de que a entrevista com os professores mostrou o contrário em que quando ocorre é de maneira pontual. O coordenador (a) A mencionou acerca de um trabalho desenvolvido na escola sobre meio ambiente e conservação. O coordenador (a) B mencionou sobre um projeto de leitura que reúne todas as disciplinas. O coordenador (a) C mencionou acerca de um projeto sobre mentes saudáveis, sexualidade, prevenção ao uso de drogas, saúde alimentar. Porém tais projetos desenvolvidos nas escolas não puderam ser percebidos nas observações das aulas e nem nas entrevistas com os professores. Apesar disso a execução de tais projetos contribui para a FC do professor e o ajuda em suas práticas pedagógicas. E o tipo de ensino vai depender das informações que o professor tem na escola sobre eventuais atividades que podem ser desenvolvidas, como afirma Callai (1995) ao considerar que a grande questão diz respeito ao tipo de ensino, ao tipo de aulas que devem ser realizadas no curso de Geografia, na medida em que é inegável que o professor precisa de uma carga de informações, de conteúdos para ter condições de realizar o seu trabalho, compreender como fazer o trato desses conteúdos em sala de aula.

C) Caso exista proposta interdisciplinar, quais são os professores que participam?

A respeito desta indagação os coordenadores afirmaram que os professores participam, resposta esta que foi realizada de forma diferente pelos professores que afirmaram que nem todos participam. No caso do coordenador (a) A este afirmou que todos os professores participam, porém alguns são mais atuantes. O coordenador B mencionou que principalmente os professores de língua portuguesa, artes, história e Geografia, O coordenador C afirmou que todos os professores participam, sem exceção, apesar de que existe a resistência de alguns, Porém nas entrevistas com os professores percebeu se o contrário dessas afirmações, ou seja,

verificou se que nem todos os docentes participam de propostas interdisciplinares e quando ocorre é de maneira isolada. Apesar disso percebe se uma pratica interacionista entre os professores e que contribui para a sua construção de saberes e consequentemente para a sua FC.

D) Que tipo de auxílio o senhor (a) oferece ao professor de Geografia para a sistematização de sua prática pedagógica?

As respostas dos três coordenadores no tocante a esta indagação foram parecidas. O coordenador (a) A afirmou que auxilia os professores com materiais, e faz cobranças sobre a entrega do planejamento e o preenchimento dos diários de classe. O coordenador (a) B mencionou sobre a ajuda com materiais para as aulas de Geografia e a orientação de como utilizá-los. O coordenador (a) C afirmou que auxilia mediante a intervenção nas atividades do professor em sala de aula, de acordo com os problemas que podem surgir. Apesar de tais informações, percebeu se nas observações das aulas e das entrevistas realizadas com os professores um distanciamento entre estes profissionais e os coordenadores de cada escola pesquisada, e como já foi dito anteriormente reflete no processo de FC na escola em que o professor ou atua sozinho ou interage com outros profissionais para desenvolverem as suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, Imbernón (2011) corrobora com esta afirmação ao mencionar que a capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa é um dos principais elemento para a construção de sua formação.

4.5 Discussões das Entrevistas com professores de Geografia

As entrevistas com os professores de Geografia foram sistematizadas ao longo do ano de 2018 e apresentadas em um quadro comparativo a partir das seguintes indagações: como a escola contribui para a FC; como professor construiu a sua formação; existência de proposta interdisciplinar na escola; visão do professor acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC; utilização de recursos didáticos nas aulas; planejamento e execução das aulas; problemas encontrados em sala de aula e estratégias adotadas para sua superação; se existe alguma carência na formação do licenciado em Geografia, se participou de algum curso de formação continuada fomentada pelo MEC, por exemplo, PROINFO E PROINFO Integrado; se ouviu falar da rede nacional de formação continuada de professores; se existe interação entre os professores da escola; carências de formação a serem consideradas nas políticas de formação de professores; participação em curso, palestra, congressos na área da Geografia ou em outras áreas na instituição em que trabalha ou em IES, nos últimos três anos; como o docente se define enquanto professor de Geografia; formações dos professores: cursos de Formação Continuada promovidos pela

SEMEC / Prefeitura de Teresina, em 2018, se participaram ou não; formações dos professores: cursos de Formação Continuada SEDUC/ Governo do Estado do Piauí, em 2018, se participaram ou não. Diante disso, a discussão da entrevista com os coordenadores é mostrada a seguir:

A) Como a escola contribui para a FC?

As respostas foram divergentes entre os professores A, B e C. O professor A afirmou que a escola atualmente não contribui de maneira significativa, porém afirma que deveria de fato acontecer uma formação continuada na escola, mas as formações de fato, quando ocorrem, são promovidas no centro de formação da SEMEC, O professor B mencionou que a escola tem uma contribuição muito grande e fala sobre um processo de amadurecimento, e cita esse processo de amadurecimento como exemplo de formação. O professor (a) C cita que sente falta de uma formação centrada na escola, mas de fato esta é o espaço central para a formação do professor e sente falta das formações que eram realizadas no centro de formação da SEMEC que não realiza mais cursos direcionados a área de Geografia. Assim, verifica se de forma clara, mesmo com os comentários divergentes dos professores que a escola é o principal espaço para a formação de professores, com afirma Candau (1996) ao considerar a escola como lócus de formação continuada em uma nova perspectiva na área de formação de professores, e, também, Dewey (1978) converge para esta forma de pensar ao dizer que à reflexão do conhecimento e à reconstrução da experiência estão intimamente ligados, e que a experiência é uma fase da natureza, é uma forma de interação. Diante disso, qualquer experiência de caráter formativo produz resultados, inclusive às experiências humanas de reflexão e conhecimento.

B) Como professor construiu a sua formação.

Assim como o enunciado anterior, as informações respondidas pelos professores (a) também foram divergentes, apesar de que, cada profissional se formou em períodos diferentes e passaram por diferentes instituições quando estudaram e em seus ambientes de trabalho. O professor (a) A mencionou que logo ao se formar tratou de fazer uma especialização e ao mesmo tempo começou a atuar como docente na educação básica e superior, destaca também a sua aprovação no mestrado em Geografia da UFPI e na contribuição deste para a sua atuação como professor da Educação Básica, e cita também projetos para adentrar ao doutorado com o desenvolvimento de pesquisas relacionadas a prática pedagógica do professor. O professor (a) B afirma que o processo de formação é resultado da soma da inicial

com a continuada, faz uma crítica as universidades que ventilavam informações que não se adequavam a realidade da sala de aula, e cita o espaço escolar como o ambiente de sua verdadeira formação, a que o de fato o capacitou para desenvolver o seu trabalho. O professor (a) C ao contrário das afirmações do professor (a) B afirma que a formação inicial foi de extrema importância para a sua atuação profissional, pois segundo tal profissional foi a sua base para que pudesse desenvolver o seu trabalho, porém, reconhece que foi necessário buscar uma formação complementar e cita a sua especialização e o mestrado realizada na área de Geografia, afirma também que mesmo com tais formações sempre ficam lacunas e que o professor é um eterno estudante e que é importante que cada profissional reflita sobre o seu próprio fazer pedagógico. Assim, verificou se que, as formações foram construídas pela trajetória de estudo e trabalho, não somente pelos cursos realizados, mas também sobre a reflexão sobre o trabalho. As informações apresentadas convergem com Schön (2000) ao falar sobre a reflexão como fundamento da formação na carreira docente. Esta aparece atrelada a maneira como o profissional se depara com os problemas decorrentes da prática pedagógica. O professor convive muitas vezes com a incerteza, e remodela os problemas encontrados diante das adversidades. E Imbernón (2011) ao afirmar que define a formação relacionada a descobrir, organizar, revisar e construir a teoria.

C) Existência de proposta interdisciplinar na escola. Especificar.

No que diz respeito a tal questionamento houve críticas consideráveis dos professores a respeito das propostas interdisciplinares. O professor (a) foi bem claro ao afirmar que em sua escola não existe, apesar das informações contrárias realizada na entrevista com o coordenador (a), o docente afirmou que ela não existe, mas poderia ocorrer se houvesse um trabalho conjunto entre todos os professores da escola e a coordenação pedagógica, afirmou que muitos profissionais estão trabalhando de maneira isolada. O professor (a) B cita que a interdisciplinaridade ainda é uma meta a ser alcançada e quando ocorre é de maneira pontual e por iniciativa dos próprios professores, informação esta que é divergente do que foi respondido pelo coordenador (a) B, apesar disso, tal profissional cita que alguns projetos foram realizados de maneira coletiva, por exemplo, a feira de ciências e gincanas, porém não como reflexão, pois faz se um trabalho e ninguém senta para avaliar como deve ser realizados tais projetos. O professor (a) C reconheceu que a interdisciplinaridade ocorre em sua escola mas que ocorre de forma pontual e que não é algo contínuo e não é uma proposta que já vem pronta da prefeitura ou da coordenação, informação está divergente da entrevista realizada com o coordenador (a) C que afirmou que desenvolve projetos na escola de maneira

constante. Assim, diante das informações apresentadas pelos professores percebe-se de maneira clara que falta uma proposta interdisciplinar em cada escola que agregue todos os professores e conte com a atuação dos coordenadores, e isto de fato não acontece, assim reflete no percurso de FC do professor de Geografia que tenta realizar trabalhos isolados com professores de outras áreas para desenvolver o seu trabalho na escola. É importante ressaltar que o professor de Geografia, diante de sua trajetória de FC tem saberes e conhecimentos adquiridos ao longo de seu trabalho para desenvolverem tais trabalhos interdisciplinares, como afirma Tardiff (2008) ao falar que considerável parte dos professores não tem ideia que possuem conhecimentos para atuar na sua própria formação e ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas.

D) Visão do professor acerca da política de FC instituída pelas secretarias estaduais, municipais e pelo MEC.

As informações prestadas pelos professores foram divergentes e ao mesmo tempo críticas quanto a tal questionamento. O professor (a) se apresenta como um crítico das formações oferecidas pelas secretarias de educação, e acredita que deve acontecer em um ambiente em que cada escola tenha os seus recursos para desenvolver suas próprias formações internamente visando a realidade da escola. O professor (B) menciona que as propostas formativas por parte das secretarias não alcançam os professores e elas não estão adaptadas à rotina destes profissionais. O professor (a) C afirmou que são políticas muito fechadas, muito rígidas e muito burocratizadas, os próprios professores da escola não se sentem motivados a ir para formações oferecidas pela SEMEC. Assim verificou-se que os docentes sentem falta de uma formação direcionada a realidade da escola de acordo com as necessidades de trabalho e da realidade dos alunos, como afirma Freire (2014) ao defender que a formação deve privilegiar o que se faz no âmbito da própria escola.

E) Utilização de recursos didáticos nas aulas

Os professores entrevistados afirmaram que utilizam recursos didáticos e não se prendem somente ao livro. O professor (a) A afirmou que diversifica os recursos em suas aulas, como por exemplo o uso de mapas, sucata, isopor, argila, tinta guache, etc. O professor (a) B mencionou que o faz o uso pedagógico do celular e outras tecnologias digitais que podem ser aplicadas a Geografia. O professor (a) C mencionou que utiliza isopor, cartolina, o globo terrestre entre outros recursos. Assim, verificou-se que os recursos são utilizados pelos

professores de maneira variada, porém falta um apoio das escolas na aquisição de tais recursos pois estes são custeados do bolso do professor e dos alunos.

F) Planejamento e execução das aulas: ocorre? Implementa o planejado?

As informações prestadas pelos professores foram claras a respeito da realização dos planejamentos nas escolas, porém foram divergentes em alguns aspectos. O professor (a) A afirmou que planeja as suas aulas pois se trata de uma exigência da escola, apesar disso, afirmou que tenta ser flexível mediante as realidades encontradas na escola e no contexto de cada turma. O professor (a) B mencionou que o planejamento é necessário e acredita que nenhum professor avança no processo ensino aprendizagem sem a prática de planejar as suas aulas, agora concluir o planejamento isso é uma questão muito relativa. O professor (a) C afirmou que planeja suas aulas, mas não é aquele planejamento de você se sentar e discutir com a coordenação sobre o que fazer no decorrer do ano. Assim verificou se que ocorre o planejamento, mas de acordo com cada professor e não com o apoio da coordenação pedagógica, apesar de que na entrevista com os coordenadores estes afirmaram que apoiam os docentes nos planejamentos, mas nas observações e nas entrevistas com os docentes isto não pode ser evidenciado. Um aspecto importante a ser mencionado é que os planejamentos são frutos de adaptações a realidade escolar e isto pode ser verificado não só nas entrevistas como nas observações das aulas. Assim, verifica se que o percurso de FC do professor passa pela realização dos planejamentos de suas aulas, apesar de haver uma falta de apoio da coordenação pedagógica de cada escola. Estes planejamentos são resultados dos saberes que os docentes adquirem ao longo de sua história de vida, como afirma Gauthier (1998) ao mencionar que os saberes referentes ao conteúdo, à experiência e à cultura são essenciais ao exercício da atividade docente.

G) Problemas encontrados em sala de aula e estratégias adotadas para sua superação.

Todos os professores entrevistados relataram problemas em suas aulas de Geografia. O professor (a) mencionou que os alunos ficam ansiosos para o fim da aula, e por isso, a exposição dialogada não funciona tão bem, outro aspecto é saber lidar com o aluno. O professor (a) B mencionou que não existe acompanhamento da família, aquela preocupação da mãe ou do pai com a assiduidade e acompanhamento do rendimento escolar de seus filhos, e os problemas pessoais dos alunos, por exemplo, filho de pais separados, e que deveria haver o apoio da escola e principalmente da família, pois sem este não acredito

que haverá grandes avanços para a superação dos problemas em sala de aula. O professor (a) C mencionou que o aluno já vem para sala de aula com problemas pessoais e com defasagem de aprendizagem. Diante disso percebe-se que os desafios dos professores em suas aulas de Geografia são enormes pois em muitos casos, como foram verificados nas observações das aulas, falta um interesse dos alunos pelas aulas de Geografia, muitos vão à escola sem a vontade de assistir aula o que dificulta o trabalho docente, além disso os problemas familiares e a defasagem de aprendizagem dos alunos, tudo isso influi nas aulas desenvolvidas pelo professor e pelo seu percurso de FC que tem de se adaptar a essas realidades. É verídico afirmar que os problemas em sala de aula sempre aparecerão e cabe ao professor se adaptar da melhor forma o possível, como afirma Callar (1995) ao mencionar que os problemas poderão ser até comuns a muitas soluções, mas, com certeza, as soluções específicas para cada uma delas não são homogêneas e a questão poderá ser encaminhada na medida em que buscamos a verdadeira formação plena do professor, inserido num contexto de discussão através da chamada integração docente na escola.

H) Há alguma carência em sua formação de licenciado em Geografia? Em quê?

Todos os professores entrevistados reconheceram existir carências em sus processos formativos. O professor (a) A afirmou que mesmo com muitos anos de sala de aula sempre vai existir novas necessidades mediante o processo ensino aprendizagem, pois novas informações surgem a cada dia e a Geografia se renova com o tempo e por isso o professor precisa se adequar a essas realidades. O professor (a) B afirmou que existe uma constante necessidade de reformulação de leitura em Geografia e outras áreas do conhecimento e acredita que os professores nunca estão formados e sim em processo de formação, inclusive o processo de formação ele é contínuo. O professor (a) C afirmou que ainda hoje apresenta deficiências decorrentes de sua formação inicial e que várias lacunas, inclusive na área física da Geografia, e que, ainda hoje tem muita dificuldade em trabalhar conteúdos como a cartografia, a noção de escala e fusos horários. Diante disso, percebe se que a formação é um processo que nunca termina e que depende da iniciativa do professor em buscar seus espaços no ambiente de trabalho para desenvolver a sua formação, como afirma Nóvoa (1995) ao referir-se ao professor reencontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais para construir a sua FC e que o processo formativo passa pela pessoa do educador, seu desenvolvimento profissional e o contexto do trabalho.

I) Participou de algum curso de formação continuada fomentada pelo MEC, por exemplo, PROINFO E PROINFO Integrado?

Os professores mencionaram que conhecem o programa mas nunca participaram de tal formação. O professor (a) A afirmou que apesar de conhecer este programa nunca chegou a sua escola e que nunca participou de nenhum curso promovido pelo MEC. O professor (a) B afirmou que tem conhecimento desta formação, mas não conhece nenhum professor que tenha participado. O professor (a) C fez a mesma afirmação e mencionou que apesar de conhecer o PROINFO este não chegou à escola onde trabalha. Assim, verifica-se que existem programas de FC instituídas pelo MEC, porém estes não chegaram às escolas onde tal pesquisa foi realizada, tal programa poderia contribuir para a FC do professor de Geografia.

J) Ouviu falar da rede nacional de formação continuada de professores?

Os professores entrevistados afirmaram que conhecem a rede nacional de formação continuada, mas que essas informações não chegam aos professores da Educação Básica e estes vão atrás para descobrir que tais políticas públicas existem. O professor (a) A afirmou que teve conhecimento de tal rede ao escrever a sua dissertação de mestrado, mas que não vê isso como um elemento que possa chegar à sua escola e à sua realidade de trabalho. O professor (a) B afirmou que tem conhecimento desta parceria que o MEC faz com as Secretarias de Educação, porém não vê nenhum benefício de tal rede para a sua FC. O professor (a) C afirmou que tem conhecimento, mas acredita que tal política não tenha um funcionamento efetivo no Estado do Piauí. Assim, verifica-se que, apesar dos professores terem ciência de tal rede esta não chega ao contexto das escolas pesquisadas e não contribuem para a FC dos professores.

K) Existe interação entre os professores da escola?

Os professores entrevistados foram críticos quanto a esta indagação. O professor (a) afirmou que essas coisas de fato funcionam muito no papel, e na opinião deste, o professor se constrói em sala de aula, ele tem que se virar diante de suas adversidades, se renovar basicamente sozinho, buscar alternativas. O professor (a) B afirmou que os profissionais mesmo de diferentes áreas precisam dialogar, mas em muitos casos isto não acontece. O professor (a) C afirmou que infelizmente na escola ainda não existe essa interação, faz trabalho de acordo com as suas concepções e a coordenação não interfere nisso, resposta está diferente da enunciada pelo coordenador (a) C na entrevista realizada. Assim, verifica-se que

as interações entre os professores nas diferentes áreas do conhecimento não acontecem nas escolas pesquisadas o que poderia contribuir para a FC, e que o trabalho docente representa o seu percurso de formação como afirma Nóvoa (1995) ao se referir à produção da escola, elencada como um lugar em que trabalhar e formar não significam atividades distintas, em tais circunstâncias, os professores devem se assumir como produtores de sua profissão. E Callai (1995) ao afirmar que a formação num processo, que é permanente, é a que decorre da discussão, avaliação, análise crítica da própria prática da sala de aula.

L) Carências de formação a serem consideradas nas políticas de formação de professores.

Os três professores entrevistados foram claros quanto a esta resposta, afirmaram que sim existem carências na política de formação de professores. O professor (a) A afirmou que sente falta de formações em temas como cartografia, climatologia e geomorfologia, mas isso não acontece por parte da Secretaria de Educação e isso influi em seu percurso de FC. O professor (a) B afirmou que a prática docente mostra isso, existem muitas deficiências na formação do professor e infelizmente a secretaria não oferece cursos direcionados na área de Geografia. O professor (a) C afirmou que gostaria muito de participar de oficinas oferecidas pela SEMEC, cursos direcionados a questão prática na sala de aula, mas que não existe nada direcionado a Geografia. Diante das informações apresentadas, percebe-se que ao se referirem em carências nas políticas de formação de professores tais profissionais foram claros ao mencionar que não existe nada direcionado a Geografia e que a ausência deste direcionamento resulta em outras estratégias para compensar os seus percursos de FC.

M) Participação em curso, palestra, congressos na área da Geografia ou em outras áreas na instituição em que trabalha ou em IES, nos últimos três anos.

Dois professores afirmaram que não participaram de algum tipo de curso na área de Geografia nos últimos três anos e um afirmou que sim. O professor (a) A afirmou que não recebe nenhuma comunicação por parte da secretaria de educação sobre cursos, não tem participado de cursos, palestras, oficinas, congressos, e reconhece que é um ponto fraco em sua carreira profissional e em seu percurso de FC. O professor (a) B afirmou que sim, dentro da educação básica eu participei de uma atividade promovida pelo ISEAF Instituto de Educação Antonino Freire, que desenvolveu algumas atividades formativas, mas isso foi na gestão anterior e não atual. O professor (a) C afirmou que não participou de cursos, palestra, congressos na área da Geografia nesses últimos anos, e não tem nenhuma notícia sobre cursos

oferecidos pelas secretarias de educação que porventura possam ser acessíveis aos professores da rede. Assim verificou se que além da ausência de cursos oferecidos pela Secretaria de Educação na área de Geografia tais profissionais não buscaram uma qualificação profissional na área nesses últimos três anos o que reflete no seu percurso de FC.

N) Como você se define enquanto professor de Geografia?

As informações apresentadas nas entrevistas foram divergentes quanto a tal questionamento. O professor (a) A afirmou que mesmo em um cenário adverso tenta ser um professor lutador, mesmo com os baixos salários, estrutura das escolas e a falta de valorização da educação. O professor (a) B afirmou que trabalha por vocação e acredita na profissão. O professor (a) C afirmou que se define como um professor (a) atuante. Assim, verificou se que tais profissionais exercem seus trabalhos mesmo reconhecendo as dificuldades encontradas no cenário educacional, tentam, na medida do possível exercer o seu trabalho e construir o seu percurso de FC.

O) Formações dos professores: cursos de Formação Continuada promovidos pela SEMEC / Prefeitura de Teresina, em 2018. Se os docentes participaram ou não.

As entrevistas com os três professores mostraram que nenhum destes participaram de cursos oferecidos de FC pela Secretaria Municipal de Educação. Alguns fatores explicam a não participação de tais profissionais nesses cursos, por exemplo, a jornada de trabalho excessiva de cada um, pois os três entrevistados trabalham em duas instituições de ensino com carga horária semanal de 60 horas. Além disso, como foi evidenciado pelo professor (a) A em uma das indagações falta um direcionamento para esses cursos na área de Geografia, pois são cursos de temas gerais que se encaixam em todas as áreas, mas não específica. Apesar disso, diante do quadro 14 do capítulo 3, percebe se que tais cursos podem subsidiar o professor de Geografia em suas práticas, por exemplo, o curso que foi oferecido sobre Educação Ambiental no Combate ao Tráfico de Animais Silvestres e suas Zoonoses, a partir disso o professor (a) de Geografia poderia discutir com os seus alunos temas como o trafico de animais e a extinção de determinadas espécies, ou mesmo outro curso oferecido que foi a elaboração de projetos nas escolas, pois a partir deste o professor (a) de Geografia poderia trabalhar com outros profissionais de sua escola temas interdisciplinares que porventura possam favorecer ao processo ensino aprendizagem.

P) Formações dos professores: cursos de Formação Continuada SEDUC/ Governo do Estado do Piauí, em 2018.

Assim como foi mencionado no item anterior, 12 cursos de FC para professores da Educação Básica foram oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Piauí, porém, nenhum dos entrevistados participaram de tais cursos. Os motivos, como já foi mencionado acima, carga horária excessiva e até mesmo falta de motivação para a participação de tais cursos por não serem na área de Geografia. Apesar disso, percebe-se que os cursos oferecidos podem sim contribuir para a FC do professor de Geografia, como, por exemplo o curso sobre o uso de materiais de baixo custo, este poderia auxiliar o professor (a) em sua prática em desenvolver trabalhos na escola que não fiquem presos apenas ao uso do livro didático, ou mesmo o curso sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação, pois são muitos os recursos de tecnologia que podem ser utilizados nas aulas de Geografia e porventura melhorar a aprendizagem do aluno, por exemplo, o uso de aplicativos de celular e os jogos digitais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação teve por objetivo analisar o processo de FC dos professores de Geografia no Ensino Fundamental II, em três escolas da rede pública municipal de ensino de Teresina/PI, por meio das políticas para sua formação, das condições didáticas e pedagógicas de sua prática docente e das interações e diálogos daí decorrentes. Nessa intenção foram sistematizados os fundamentos teórico-metodológicos que embasam os processos de FC de professores de Geografia, bem como a base legal e as políticas educacionais regulamentam os processos de FC. Nesse contexto considerou-se a escola como um lugar privilegiado da formação, espaço central à FC do professor de Geografia. Por isso, foi destacado o percurso de FC de professores de Geografia, sujeitos desta pesquisa.

A problemática apresentada pautou-se pelas políticas direcionadas à formação de professores, executadas pela Prefeitura Municipal de Teresina/PMT, da Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC, das situações didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente e como ocorreu o processo de construção e articulação da FC dos professores de Geografia no Ensino Fundamental II, no ano de 2018. Nesse sentido, o processo de investigação apresentou algumas questões relativas aos fundamentos teóricos que têm relação com à FC de professores de Geografia, como a base legal e as políticas públicas regulamentam a FC a nível federal, estadual e municipal.

Nessa intenção, buscou-se, também, compreender se a escola se constitui um espaço central de formação ao professor de Geografia; como os professores de Geografia entrevistados construíram sua trajetória de formação; e, por último, como os sistemas de ensino contribuíram para a FC do professor de Geografia.

Assim, constatou-se que as escolas pesquisadas mostraram contextos distintos que se distanciam das políticas de formação em nível nacional, estadual e municipal e da base legal correspondente. Entretanto, as condições didáticas e pedagógicas, os processos de interação vivenciados no contexto do exercício docente, em seu próprio cotidiano de professor, constituem-se, efetivamente, uma significativa dimensão formativa ao professor de Geografia.

A escola é o espaço central de formação. Nesse sentido, possibilita reflexão acerca da forma como o docente pode pensar e elaborar suas estratégias didáticas, em suas aulas. É importante ressaltar que os conhecimentos adquiridos nesse contexto, de saberes produzidos e intercambiados em sala de aula, bem como suas aplicações, tendem a acarretar mudanças significativas na atividade profissional. Tal fato evidencia que a formação do professor de Geografia não significa, contudo, que tal atividade possa ser construída apenas por meio da

acumulação de certificações de cursos, palestras, simpósios ou pós-graduações oferecidos pelos sistemas de ensino. Tais processos são importantes sem dúvida, mas no momento queremos destacar aquela formação que significa, de fato, uma relação diretamente ligada com a dimensão prática no cotidiano da escola, onde o professor de Geografia se depara com as mais variadas situações relativas ao ensinar e aprender Geografia. E as enfrenta num exercício dialógico de enfrentamento coletivo às soluções.

Assim, os resultados desta pesquisa evidenciaram que as políticas direcionadas à FC, em muitos casos, não considera a realidade do espaço escolar, dos professores, conforme foi atestado pelos depoimentos dos professores. Além disso, as escolas investigadas no ano de 2018, representaram de forma clara os espaços de formação desses professores, em seus contextos de dificuldades.

A análise dos PNE/PEE e PME mostrou que em nível federal, estadual e municipal existem políticas direcionadas à formação de professores, que podem subsidiar para as situações didáticas e pedagógicas no ambiente de trabalho docente. Apesar disso, existe um distanciamento dessas com a realidade das escolas.

A pesquisa realizada mostra que apesar de a escola ser o espaço central para FC do professor ainda faltam uma prática interacionista entre tais profissionais que foram entrevistados, e que a troca de experiências e saberes poderiam melhorar a prática pedagógica em Geografia. Assim verificou que a formação é um processo que passa pela inicial e passa pela continuada mediante o trabalho desenvolvido por cada professor.

Os professores entrevistados possuem mestrado na área de Geografia, apesar disso, não buscam participar de cursos específicos em sua área de formação, ou por ausência da oferta destes pela secretaria de educação ou pela falta de interesse dos próprios o que reflete em seu percurso de FC. A relação com os alunos no espaço escolar é um desafio a cada dia e a FC do professor passa por isso em tentar ensinar Geografia em um contexto adverso de alunos com problemas pessoais e familiares.

A construção dos saberes do professor de Geografia faz parte de seu percurso formativo, porém poderia acontecer de forma melhor se nas escolas pesquisadas se tivessem um diálogo entre os professores e coordenadores, mas infelizmente isso não acontece o que reflete em seu percurso de FC. O processo de amadurecimento do professor em sala de aula de fato representa a sua construção da FC e a escola é o espaço central para isso.

Os PPPs apresentados pelas escolas são documentos importantes que contribuem para a FC do professor, porém não é disponibilizado ou discutido com tais profissionais, este representa uma função que a escola tem em sua forma de ensinar, apesar de os professores

entrevistados não os seguirem. Assim, verificou se que se existisse uma discussão com os professores sobre estratégias de ensino baseadas em uma discussão coletiva, haveria um melhor percurso de FC.

A observação das aulas de Geografia nas escolas pesquisadas mostrou como cada profissional atua, sobre a construção de seus saberes docentes, sobre as suas estratégias utilizadas em sala de aula de acordo com a realidade de cada turma e de cada aluno. Os planejamentos de cada escola, de forma geral, foram seguidos pelos professores pesquisados.

Os trabalhos interdisciplinares podem ser considerados como um dos elementos importantes à formação. Entretanto, quase inexitem na escola. Os coordenadores(a) entrevistados foram unânimes em afirmar que a escola para a FC dos professores(a) de Geografia, por meio do trabalho de esclarecimento acerca da relação entre professor e aluno, no auxílio e sugestões de uso de materiais para as aulas, na proposição de novas práticas pedagógicas, nas conversas com os docentes , em horários em que esses não tem aula e nas reuniões bimestrais de planejamento.

As aulas observadas mostraram que os conteúdos foram ministrados de acordo com os planejamentos realizados e cada professor utilizou variados recursos, porém o livro didático foi o mais utilizado em todas as aulas. Algumas ações podem ser destacadas como construção de saberes por parte dos professores nas aulas e os seus percursos de FC, como, por exemplo, o uso de cartolinas, revistas, jornais, para a construção de materiais para as aulas de Geografia o que mostra um cenário diferente nas aulas diante o que acontece na maioria delas e oferece ao aluno uma nova oportunidade de aprendizagem.

As estratégias de ensino verificadas nas observação das aulas de cada professor variaram desde apresentação de vídeos, aula expositiva e dialogada, leitura e produção de textos, uso do quadro e Datashow, apesar disso, na maioria das aulas observadas a que mais predominou foi a aula expositiva e dialogada e diante disso o professor (a) como o centro da discussão e explanação dos conteúdos.

As dificuldades no desenvolvimento das aulas puderam ser verificadas em quase todas as observações, desde controle da indisciplina dos alunos, sala superlotada com quase quarenta alunos, falta de interesse dos alunos pelo conteúdo abordado, alunos com problemas pessoais e cansaço da longa jornada de trabalho, e isso influi no percurso de FC do professor.

Na análise documental foi possível verificar que nenhum professor (a) realiza planejamento de acordo com o PPP, mesmo os três entrevistados fazendo constantemente planos de aulas, e sistematizando os conteúdos de acordo com o planejamento realizado, além

disso, tais profissionais relatam a falta de apoio da coordenação e até mesmo a não participação na elaboração deste documento o que também reflete em seu processo de FC.

A entrevistas com os coordenadores e professores mostraram divergências nas informações apresentadas. Os coordenadores tentaram apresentar uma visão positiva acerca de seus trabalhos, como se tudo ocorresse no ambiente escolar de forma correta e afirmaram auxiliar os professores em suas práticas pedagógicas, na orientação sobre o planejamento e no auxílio dos recursos didáticos. Já os professores afirmaram o contrário, que falta um apoio da coordenação pedagógica na relação com os alunos, com estes profissionais e nas propostas de atividades a serem exercidas em sala de aula.

Os professores entrevistados reconhecem a escola como um espaço para a formação e que o processo de amadurecimento é um fator primordial para a FC, apesar disso, foi verificado que tais profissionais gostariam que ocorrem direcionados a área de Geografia, em temas como cartografia, climatologia e geomorfologia, mas isso não acontece por parte da Secretaria de Educação e isso influi em seu percurso de FC.

Assim, verificou se que o processo de formação procede da inicial e da continuada, porém, o espaço escolar é o ambiente onde a formação se desenvolve de fato, e o que o de fato o capacita o professor a desenvolver as suas atividades e com o tempo ter a oportunidade de melhora-las.

Sobre a interação entre os professores da escola, verificou se que os profissionais mesmo de diferentes áreas precisam dialogar, mas em muitos casos isto não acontece e no espaço escolar ainda falta essa interação de forma mais intensa, nesse sentido, o professor faz trabalho de acordo com as suas concepções e a coordenação não interfere.

As opiniões dos professores acerca da política de FC apresentaram críticas quanto as formações oferecidas pela secretaria de educação em Teresina/PI, e afirmam que deve acontecer em um ambiente em que cada escola tenha os seus recursos para desenvolver suas próprias formações internamente visando a realidade da escola, além disso, tais profissionais afirmaram que as formações atuais são políticas muito fechadas, muito rígidas e muito burocratizadas, os próprios professores da escola não se sentem motivados a ir para formações oferecidas.

Os docentes reconhecem lacunas em seus processos formativos e mesmo com muitos anos de sala de aula as necessidades vão aparecer pois o aluno muda, as concepções de ensino mudam, e novas informações surgem a cada dia, assim, a Geografia se renova e por isso o professor precisa se adequar a essas realidades.

Assim, confirma-se a suposição da investigação realizada em que as políticas públicas direcionadas ao fomento da FC no Município de Teresina/PI não atendem as reais necessidades dos professores no processo de ensinar e aprender Geografia. Ademais, é importante mencionar que, a elaboração de propostas formativas feitas pelos órgãos públicos, e que são adotadas pelos respectivos sistemas de ensino, na maioria dos casos, ocorrem de acordo com interesses particulares, ou seja, se desenvolvem de acordo com o que as equipes técnicas entendem ser a necessidade dos professores de Geografia e das escolas, sem levar em consideração o que de fato representam os interesses dos profissionais envolvidos com a educação e as reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, esta tese mostrou as necessidades dos professores de Geografia no exercício de seu espaço escolar. Nesse lugar específico, a visão de FC que constroem considera os saberes docentes, o clima de colaboração e a participação nas atividades da escola, como elementos estruturantes de sua própria formação. Há de se destacar, porém, que o desenvolvimento da formação no local de trabalho depende do apoio e da presença do Estado, no que diz respeito à disponibilização de recursos necessários às inovações das práticas pedagógicas nas escolas.

As opiniões dos professores as suas dificuldades no ensino de Geografia são elementos que devem ser levados em consideração para saber como anda a sua FC, sobretudo os problemas que enfrentam em sala de aula, principalmente quando se veem diante de novas práticas de ensino, que demandam apoio por parte dos outros professores e da equipe pedagógica. A experiência do professor de Geografia no magistério, representa o desenvolvimento de seu processo formativo. Nesse sentido, a FC é aquela em que os professores se reúnem com outros profissionais, com o objetivo de fazer a análise conjunta do cenário escolar e do aluno, e com base nisso realizar, ou solicitar à equipe gestora, modificações nos conteúdos trabalhados em Geografia.

Por fim, ressalta-se a importância de investigações nessa temática, no intuito de assegurar a melhoria nos padrões e possibilidades de oferta de FC aos profissionais da educação, como um todo em geral, e aos de Geografia em particular.

REFERÊNCIAS:

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; FERREIRA, Joseane Abilio de Sousa (Orgs.). **Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. João Pessoa: Mídia, 2013.

ALFERES, Marcia Aparecida; MAINARDES, Jefferson. **A Formação Continuada de professores no Brasil**. Anais do Seminário de Pesquisa do PPE, Universidade Estadual de Maringá, 2011.

ALMEIDA, Diones Carlos de Souza. **Entre a escola e a sociedade: bases para a Formação Continuada de professores de Geografia na perspectiva da inclusão escolar de estudantes com baixa visão e cegos, em Uberlândia-MG**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

ALMEIDA, Rosângela Doin; PASSINI, Elza. **O espaço geográfico ensino e representação**. 15 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ALONSO, Myrtes.; Queluz, Ana Gracinda. **O trabalho docente: Teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, 1999.

ALTET, Marguerite; PAQUAY, Leopold e PERRENOUD, Philippe. **A profissionalização dos formadores de professores**. Tradução, Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2003.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia ciência da sociedade: uma introdução a análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: Geral e do Brasil**. São Paulo-SP: Moderna, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2016.

_____. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. Revista Educação & Sociedade, nº 68, dezembro, 1999.

AZEVEDO, A. K. A. de. **Geografia: Por um Projeto de Educação Crítico-Dialético**. Anais do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, – UFSC – Florianópolis – SC, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROSO, João. **O ESTADO, A Educação e a regulação das políticas públicas**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005.

BENTO, I. P.; OLIVEIRA, K. A. T. de; Org. **Formação de Professores: Pesquisa e prática pedagógica em Geografia**. Goiânia, Ed. Da PUC de Goiás, 2012.

BETTEGA, Maria Helena. **Formação Continuada na era digital**. São Paulo: Cortez, 2010.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, C., **A reprodução: elementos para uma teoria do ensino**, Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1975.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394 de 1996.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024 de 1961.

_____. **Plano Nacional da Educação – PNE**, lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**, lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

_____. **Portaria nº 1.086, de 10 de agosto de 2011**. Institui o Comitê Gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica e define suas diretrizes gerais. Brasília, 2011.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Despacho do Ministro sobre Parecer CNE/CP 009/2001: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index>>. Acesso em: 18 set. 2016.

_____. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: Objetivos, diretrizes, funcionamento**. Brasília, 2005.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução no 2/2015, art. 16, do Conselho Nacional de Educação (CNE).

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

_____. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017.

_____. Lei 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 jul. 2007.

CALLAI, Helena. Copetti. **A Formação do profissional da Geografia- o professor**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2013.

_____. **A formação do professor de Geografia**. Porto Alegre: Boletim Gaúcho de Geografia, 1995.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A didática em questão**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

_____. **A Formação Continuada de professores: tendências atuais**. In: REALI, Aline de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs). Formação de professores: tendências atuais: São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

_____. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto alegre: Mediação, 2000.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; Org. **A Geografia na Sala de Aula**. São Paulo; Contexto, 2015.

CASTELLAR, Sonia; Org. **Educação Geográfica: Teorias e Práticas Docentes**. São Paulo: Contexto, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia-GO: Editora alternativa, 2002.

_____. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas-SP: Editora Papyrus, 1991.

_____. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

_____. **Geografia Escolar e a busca de abordagens teórico/práticas para realizar a sua relevância social**. In: SILVA, E. I.; PIRES, L.S. Desafios da didática da Geografia. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2013.

_____. **Geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**.- Reimpressão. 6. ed., 2013.

_____. **Ensino de Geografia e diversidade, Construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino**. In:

_____. In: SOUZA, Vanilton Camilo de. **Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2008.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; Org. **Educação Geográfica: Teorias e Práticas Docentes**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **A Formação de professores e o ensino de Geografia**. São Paulo-SP: Terra Livre, 1999.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em Ciências humanas e sociais**. 2ª Ed. Editora vozes, Petrópolis, RJ,2008.

COSTA, Aliete Gomes da. **Aspectos teórico-metodológicos da prática pedagógica do professor de Geografia**. Dissertação de Mestrado / Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Piauí, TERESINA (PI), 2013.

DENZIN, NORMAN. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed,2006.

DEWEY, John. **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira, São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DUARTE, Rafael de Leão; ANUNCIACÃO Vicentina Socorro da. **A Formação Continuada do professor de Geografia: desejos, possibilidades, contradições**. Anais do XI ENANPEGE, 2015.

FERREIRA, Janaina da Silva.; SANTOS, Jose Henrique. **Modelos de Formação Continuada de professores**: transitando entre o tradicional e o inovador nos macrocampos das práticas formativas. Revista Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 23, n. 3, set./dez. 2016.

FILIZOLA, Roberto. KOZEL, Salette. **Teoria e prática do Ensino de Geografia**. São Paulo: FTD, 2009.

FONSECA, Marília. **Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira**: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **A ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2014.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação, vol. 13, núm. 37, enero-abril, 2008, pp. 57-70 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil.

GIANSANTI, Roberto. **Atividades práticas para aulas de Geografia**. São Paulo: Nova espiral, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29

HARVEY, David. **O espaço como palavra-chave**. GEOgraphia, v. 14, n.28, p. 08-39, jul./dez 2012.

IBGE (2008-2015). Estimativas da população residente no brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2015. IBGE. Consultado em 16092015.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária.(tradução Silvana Cobucci Leite), São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KAERCHER, Nestor Andre. **Se a Geografia Escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

KHAOULE. Anna Maria Kovacs, SOUSA, Vanilton Camilo de. In: SILVA, E. I.; PIRES, Lucineide S. **Desafios da didática da Geografia**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 8. reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves; SMIONATO, Margareth Fadanelli; Org. **Formação de Professores: Abordagens Contemporâneas**. São Paulo: Paulinas, 2008.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace*. 4ª éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início - fev. 2006.

_____. **Lógica Formal Lógica Dialética**. 6ªed.tradução de Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LIBÂNEO, Jose Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação - Visão crítica e perspectiva de mudança**. Revista Educação e Sociedade, Goiânia-GO, p. 237-277, 1999.

_____. **Didática**. São Paulo, Cortez: 2013.

LOPES, Alice. Cassimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo, Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga. **Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARX, Karl. ; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: Feuerbach**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1999.

MILITÃO, Andréia Nunes. **Contribuições de Paulo Freire para o debate sobre a formação continuada de professores**. Anais do Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente/SP, 22 a 25 de outubro, 2012.

MINAYO, Maria Cecilia de; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p.239-262, jul./set., 1993.

MONROE, Paul. **História da educação**. Tradução Idel Becker, São Paulo-SP: Companhia editora nacional, 1976).

MORAES, Ismael Donizete Cardoso. **A Formação Continuada do professor dos anos iniciais e o Ensino de Geografia: o conceito de lugar em uma perspectiva do ensino desenvolvimental**. **Dissertação de Mestrado**, Programa de pesquisa e pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2015.

_____. **Teoria desenvolvimental: perspectiva para o ensino de Geografia na formação continuada**. Revista Eletrônica Georaguaia. Barra do Garças-MT. V 4, n.1, p 104 - 119. Janeiro/junho. 2014.

MORAIS, Eliana Maria Barbosa de; CAVALCANTI, Lana de Souza.; Org. **A Cidade e Seus Sujeitos**. Goiânia: Editora Vieira, 2011.

MOREIRA, Ruy. **Discusso do avesso**: para a crítica da Geografia que se ensina. São Paulo-SP: Contexto, 2014.

NOVOA, Antonio. **Vida de Professores**. Porto Editora LTDA, Porto-PT, 1995.

_____. **Profissão Professor**. Porto Editora LTDA, Porto-PT, 1995.

_____. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Porto, 1992.

_____. **Nada substitui o bom professor**. São Paulo. Sinpro-SP, 2008. Disponível em http://www.sinpro.orp.br/noticias.asp?id_noticia=639.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelindo de. **Para onde vai o Ensino de Geografia ?** São Paulo: Contexto, 2016.

PACHECO, C. S. G. R. **Professor de Geografia e formação continuada: dicotomias entre teoria/prática**. REVASF, Petrolina, PE, vol. 5, n. 7, p. 73-83, mar. 2015.

PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo; Org. **Ensino de Geografia e MetrÓpole**. Goiânia: Gráfica Editora América, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação de professores e o desafio da avaliação. Tradução, Claudia Schiling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação**. São Paulo-SP, Ática, 2008.

PIMENTEL, Rosana Marques Sousa. **A representação social da formação continuada partilhada por professores de Geografia do Ensino Fundamental**. Dissertação de Mestrado / Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Piauí, Teresina-PI, 2014.

PINHEIRO, Antonio Carlos. **Vivências e práticas na formação de professores**. In; PORTUGAL, Jussara Fraga e CHAIGAR, Vânia Alves Martins. Educação Geográfica: memórias, histórias de vida e narrativas docentes. Salvador: EDUFBA, 2015.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib. **A Geografia: Pesquisa e Ensino**. In: Ana Fani Alessandri. (Org.). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

PORTUGAL, Jussara Fraga; CHAIGAR, V. A. M.; Org. **Educação Geográfica: Memórias, Histórias de Vida e Narrativas Docentes**. Salvador: EDUFBA, 2015.

PRADO JR. Caio. **Introdução à lógica dialética**. 1ªed. Editora brasiliense, Itapetinga-SP,1979.

PREFEITURA DE TERESINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SEMEC. Decreto Nº 4739 DE 26/06/2015. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Teresina - PME e dá outras providências. Publicado no DOM em 3 jul 2015.

ROCHA, Genylton Odilon Rego da. **Uma breve história da formação do professor de Geografia no Brasil**. In: Terra Livre, n.15, São Paulo, 2000, p.129-144.

ROSA. I.G.F. **A Formação continuada de professores de Geografia e o uso de geotecnologias: o caso do projeto “escolas do amanhã” da rede municipal de educação do Rio de Janeiro/RJ**. Tese de doutorado, programa de pós-graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

_____. **A formação continuada dos professores de Geografia no Brasil e o uso de geotecnologias: discutindo o lugar do lugar**. GIRAMUNDO, RIO DE JANEIRO, V. 1, N. 1, p.67-75, JAN./JUN. 2014.

ROSENTHAL, Gabriele. **Pesquisa social interpretativa: uma introdução**. 5. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2014.

SACRISTAN, J. G. **Poderes inestables em educación**. Madri: Morata, 1998.

SANTIAGO, C. Siman, L.M.C. **Formação continuada de professores da educação básica em ciências humanas e sociais: propostas do Cefor PUC Minas**. Cadernos de História, Belo Horizonte, v.10, n. 13, 1º sem. 2008.

SANTOS, A. S. L. **Formação continuada de professores da EJA e as especificidades da segunda licenciatura em Geografia: o programa PARFOR no campus da UFMT de Barra do Garças – MT**. Anais do V seminário nacional de formação de educadores de jovens e adultos, UNICAMP, Campinas, 2015.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. Campinas, SP, ed NUPES, 1998.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad.Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, L. S. **Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma**. In Revista de curriculum y formación del profesorado. Nº 09, vol. 02. Universidad de Granada, 2005.

SILVA, E. I. da; PIRES, L. M. **Desafios da Didática de Geografia**. Goiânia: ed PUC Goiás, 2013.

SILVA, T. S; SILVA, J. S; TOUJAGUEZ, R. **Formação continuada dos professores de Geografia no ensino básico: oficina pedagógica**. Anais do II Congresso Nacional de Educação – CONEDU, Campina Grande, 2015.

SILVA, A.M.C. **A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação**. Revista Educação & Sociedade, ano XXI, n o 72, agosto, 2000.

SILVA, Josélia Saraiva. **Habitus docente e representações sociais do “ensinar Geografia” na educação básica de Teresina – PI**. 2007. 201 f. (Tese de doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

SOUZA, Vanilton Camilo de. **O processo de construção do conhecimento geográfico na formação inicial de professores**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Goiás/ Instituto de Estudos Socioambientais, Goiânia: 2009.

_____, Hugo Gabriel da Silva. **A formação continuada dos professores de Geografia: potencialidades com o uso de materiais didáticos sobre a região metropolitana de Goiânia**. IN; Paula, Flavia Maria de, Cavalcante, Lana de Souza. Ensino de Geografia e metrópole. Goiânia: gráfica e editora américa, 2014.

_____. **Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2008.

SPOSITO, Eliseu Saverio. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Unesp, 2004.

STEINKE, Valdir A.; CARVALHO, A.C.A. **As dimensões da formação de professores em Geografia no Brasil: reflexões introdutórias**. In: SILVA, E. I.; PIRES, L.S. Desafios da didática da Geografia. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2013.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Geografia física e Geografia humana: uma questão de método - um ensaio a partir da pesquisa sobre arenização**. Revista UFRGS, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília-DF: Liber livro, 2004.

TARDIF, Maurice. **Ambiguidade do Saber Docente nas Reformas Relativas à Formação Universitária para o Magistério**. Texto Digitado, 2000.

_____. **Os saberes docentes e sua formação profissional**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Ed, Vozes, 2008.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar: uma história sobre os seus discursos pedagógicos**. Ijuí-RS: Ed. Unijuí, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa qualitativa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

TRUJILLO-FERRARI, Alfonso. **Metodologia da ciência**. Rio de Janeiro-RJ: Kennedy, 1974.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lucia. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP, Papirus, 2002.

VESENTINI, Jose Willian. **Educação e Ensino de Geografia; instrumentos de dominação e/ou libertação**. In: CARLOS, A.F.A. A Geografia n sala de aula São Paulo: Contexto, 2015.

_____. **Geografia e ensino: textos críticos**. Campinas-SP, Papirus, 1989.

VIEIRA, Noêmia Ramos. **A formação continuada dos professores de Geografia e as categorias de lugar, paisagem, território e região: A cidade de Marília em questão.** Anais do XVI Encontro Nacional dos Geógrafos, Porto Alegre, 2010.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

VLACH, Vânia Rúbia. **Geografia escolar:** relações e representações da prática social. Caminhos de Geografia, Instituto de Geografia UFU, 3(5), fev 2002.

ZABALLA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed. 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores:** ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.