

MODALIDADE MESA REDONDA

Desafios à formação do professor de Geografia na atualidade

Vanilton Camilo de Souza

Desde as implementações das atuais DCN de formação de professores para a Educação Básica ocorrida a partir de 2002, vários desafios foram postos no sentido de implementar tal política sobre, a exemplo, a implementação das 400 horas de estágio, a implementação das 400 horas das práticas como componente curricular, o desenvolvimento da pesquisa na formação dos professores, a superação da dicotomia teoria e prática na formação docente, o desenvolvimento de atividades que aproximassem a relação entre a universidade e a escola, dentre outros desafios. Tais desafios ainda estão longe de superação, que pese algumas medidas implementadas por ações políticas que se concatenam com algumas propostas do meio educacional para a formação dos professores, a exemplo: a importância da pesquisa na formação de professores (SOUZA, 2009; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2001), a superação da dicotomia teoria e prática (SACRISTAN, 1999) e a necessidade de maior aproximação entre escola e universidade (CAVALCANTI, 2005.), para exemplificar. Tais políticas educacionais tem se implementado centralmente na formação do professor mediante propostas curriculares e programas para esse fim, como poderá ser visto posteriormente.

As políticas para formação do professor para a Educação Básica não deveriam se limitar às orientações curriculares de formação desse profissional e ou à ampliação de acesso e permanência na universidade. Para uma boa política de formação de professor, há de se pensar no desenvolvimento da educação como um todo, inclusive a educação básica. Os problemas ocorridos numa esfera do sistema educacional se inter-relacionam com outros. É dizer: há uma relação entre educação básica e educação superior; entre formação e o exercício da profissão; entre a valorização profissional e os investimentos na formação; entre as condições de trabalho e a disponibilização profissional; entre currículo e saberes docentes, dentre outras relações.

Em que pese as divergências teóricas sobre a formação do professor e as frágeis políticas de valorização desse profissional para a educação básica, a formação atual aponta para a docência como lugar de destaque na formação desde a graduação com orientações específicas à docência, destacando: maior visibilidades das atividades curriculares que prestigiam a escola como potencializadora à formação profissional (o Estágio Supervisionado e as práticas curriculares, por exemplo); forte incentivo à pesquisa na formação inicial dos professores com programa que fomentam essas atividades (o PRODOCÊNCIA, o PROLICEN, o PIBID, o PIBIC); e o trabalho de conclusão de curso que apontam para a consolidação de espaços curriculares capazes de proporcionar reflexões acadêmicas onde a autoria do discente se reverbera em um produto final da graduação (a monografia é importante produto do TCC).

Mesmo com tais investimentos na educação superior, em relação à formação de professores nos últimos anos, enfrentamos vários desafios nesse processo, a saber: de existir um perfil incompatível de professores que formam outros professores. É recorrente a ideia de que, nesse nível de ensino, não é necessário conhecimento pedagógico para formar esse profissional e que o domínio dos conteúdos do campo disciplinar é suficiente para a construção do conhecimento do professor. Essa ideia está assentada na transmissão do conhecimento como modelo didático para essa formação. É comum também, no âmbito da docência superior, o não reconhecimento de que esse profissional é professor, não possui a identidade dessa profissão (no caso da Geografia é comum dizer: sou geógrafo).

Para Almeida (2012, 71), o papel do professor universitário deve ter por base “conhecimentos específicos, consolidados por meio da formação pedagógica voltada especialmente para esse fim, e atualização constante das abordagens dos conteúdos e das maneiras didáticas de ensiná-los”.

Compreender o espaço acadêmico na sua totalidade como espaço fundante à construção do conhecimento do professor é estar atento para o contexto complexo do ensino e da aprendizagem. Para que isso ocorra, necessita-se dar um salto das formas tradicionais de ensino para outros modelos capazes de superar a lógica da transmissão e compreender que o professor do ensino superior é responsável na criação de condições próprias à construção do conhecimento profissional dos licenciandos. É sobre essas bases que se possibilita

resgatar a multidimensionalidade (afetividade, angústia, anseios) do indivíduo que está aprendendo e a sua relação com o meio onde vive: uma sociedade hoje inserida numa globalização interdependente e repleta de desafios. Uma multidimensionalidade sobre a formação do professor capaz de construir um conhecimento, autônomo e capaz de ressignificar a relação existente entre o campo disciplinar e o espaço escolar. Ao professor formador cabe-lhe a função primeira que é “mediar a relação dos alunos com o conhecimento, respondendo às necessidades específicas do variado perfil discente presente em todas as salas de aula, constitui o núcleo da ação pedagógica dos professores universitários” (ALMEIDA, 2012 p. 73).

Numa investigação sobre o assunto, Souza (2009) apontou algumas dificuldades nesse processo, essencialmente aquelas relacionadas ao trabalho do professor como mediador na construção do conhecimento por parte dos alunos em processo de formação inicial. A partir dos dados da referida pesquisa, percebeu-se que a maioria das dificuldades dos alunos nos cursos de licenciatura de Geografia centra-se no processo de construção de um conhecimento escolar, essencialmente os conhecimentos relativos às disciplinas específicas do curso de Geografia. Ou seja: os alunos tem dificuldade de ensinar o que se aprende em boa parte dos componentes curriculares do curso. Poucos professores dessas disciplinas estabelecem relações entre os conteúdos da sua matéria e a realidade escolar. Outra barreiras enfrentadas pelos alunos em formação, e que também vinculam-se à prática do professor formador, diz respeito à dificuldade de compreensão da linguagem dos textos acadêmicos, da erudição dos autores e da descontextualização dos conteúdos.

Por fim, ressalta-se que temos que implementar diversas ações com vistas a superar os desafios na formação do professor de Geografia na atualidade. Uma ação reside, dessa maneira, nas competências do professor universitário em formar qualitativamente o professor. Outra ação, de fundo político, reside nas mobilizações para que a qualidade da educação básica e a valorização do professor seja, de fato, uma ação de Estado centrado numa política de desenvolvimento social, cultural, econômico, intelectual e ético da população brasileira. A educação como base ao desenvolvimento não pode mais ser uma retórica discursiva, que tem servido essencialmente como ações que se concretizam apenas para as elites desse país.

Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de. *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Cortez, 2012.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, Marli. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, Mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. *Caderno Cedes*. V. 25, N. 66, maio/ago, 2005.

PIMENTA, Selma G. e LIMA, Maria S. L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Poderes Instáveis em Educação*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOUZA, Vanilton Camilo de. O processo de construção do conhecimento geográfico na formação inicial de professores. Goiânia: IESA/UFG, 2009. Tese de Doutorado. Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Goiás.