



PROFESSORES DE GEOGRAFIA CONSTRUINDO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO

Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho¹

maria.carvalho@unesp.br

Resumo

O presente trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa que buscou investigar os caminhos para a criação de um espaço de formação continuada para os professores de Geografia da rede estadual de ensino articulado com a formação inicial oferecida na licenciatura em Geografia da Unesp/Rio Claro, respeitando-se os limites de espaço-tempo disponibilizados aos professores nas escolas. De natureza qualitativa e na perspectiva de uma ação colaborativa, tendo a participação de um grupo composto por professores em exercício e professores em formação, a pesquisa ocorreu, em sua fase inicial, em reuniões de ATPC pelas trocas de experiências e de reflexão sobre as práticas docentes. Na segunda fase, a pesquisa se deu em dois Ciclos de Estudos do qual participaram professores da rede e alunos da graduação em Geografia. O caminho trilhado pode indicar em que medida é possível, mediante determinações legais, jornadas de trabalho e interesse pela formação continuada, romper as barreiras do instituído para inaugurar novas formas de pensar e fazer a formação docente, articulando as dimensões teórica e prática.

Palavras-Chave: Pesquisa Qualitativa; Formação Inicial.

O problema de pesquisa

Ensinar Geografia, muitas vezes, é um exercício constante de dar significado a um saber que, nascido da necessidade de descobrir, conhecer e descrever os lugares do planeta em que vivemos, assim fundou-se como conhecimento escolar. No transcorrer do tempo, embora tenha sido “aprisionada” como saber estratégico pelos Estados-maiores, servindo a interesses ideológicos, a Geografia chamada “dos professores”, estabeleceu-se como disciplina “sem gosto”, “sem utilidade”, já que, ao longo da história todo o planeta tornou-se conhecido, descrito e inventariado.

¹ Professora do Departamento de Educação, Instituto de Biociências, Unesp, câmpus de Rio Claro.

Desta forma, ultrapassar a mera descrição da paisagem para envolver o aluno na reflexão sobre o espaço e sobre os fenômenos naturais e sociais que nele se manifestam, compreendendo que grande parte desses acontecimentos são respostas à apropriação humana da natureza, é um desafio posto para o ensino da Geografia.

Entretanto, mesmo diante das mudanças curriculares provocadas pela revisão no pensamento geográfico - nem sempre suficientemente compreendidas - professores e formadores de professores continuam a se interrogar sobre “o que ensinar” e “como ensinar” Geografia. Sobre isto, escreve Almeida (1991, p. 84)

A resposta parece óbvia: em Geografia deve-se ensinar Geografia! Mas não é tão óbvia quando não está claro que Geografia ensinar. A falta de clareza quanto a esta questão deve-se ao fato de que nas últimas décadas a ciência geográfica evoluiu muito no que se refere à abordagem teórico-metodológica de seu objeto de estudo. E os professores atuantes nas redes de ensino não acompanharam esta evolução, permanecendo presos aos conteúdos dos antigos planos e aos livros didáticos. No entanto, as publicações dos últimos anos sobre o assunto têm confrontado esses conteúdos. (ALMEIDA, 1991, p. 84)

Neste sentido, a formação de professores passa a ser a questão central e a escola o local a priori para a compreensão de como podem se estruturar, no dia a dia e na produção coletiva de conhecimentos, novas formas de ensinar e aprender Geografia. A atividade docente requer o desenvolvimento de inúmeras capacidades teóricas e práticas, entre elas a de ser autor de suas aulas, tanto no momento em que a planeja (reflete) como no momento em que a desenvolve (age), num movimento de permanente alimentação de sua própria autoria.

Almeida (2004, p. 268), numa reflexão sobre como se dá a formação inicial dos professores, observa que os estudantes sabem conteúdos fragmentados (geomorfologia, climatologia, SIGs, geopolítica etc), mas não são capazes de preparar, de forma independente, uma atividade de ensino a respeito de itens de um programa da chamada Geografia Escolar. Em resumo, enquanto os professores nas escolas vão, pouco a pouco perdendo o contato com a produção do conhecimento acadêmico, os estudantes possuem um vasto conhecimento da ciência, mas não saem da universidade com noções fundamentais sobre como preparar suas aulas, dando um tratamento didático aos conteúdos geográficos e, muitas vezes, não estão conscientes da importância da Geografia Escolar para a formação de nossos jovens, tendo em



vista as rápidas e nem sempre positivas transformações que ocorrem no espaço geográfico e que precisam ser lidas, interpretadas e questionadas pelos cidadãos.

Por outro lado, tivemos dois documentos oficiais de referência que circularam no espaço da escola no estado de São Paulo: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o currículo do Estado de São Paulo, proposto em 2008 pelo Programa São Paulo Faz Escola. Neles encontramos as delimitações do currículo pretendido pelo Estado, em que um consagra o outro, sendo que, no segundo, a Geografia deixa de ser para o professor o território de criação e de produção de saberes. O pronto, o instituído, se sobrepõe.

A produção de orientações curriculares e didáticas não basta para garantir mudanças efetivas. A distância entre o proposto e o ensinado continua a ser um grande desafio para os educadores em todos os níveis. Em suma, os resultados das pesquisas indicam que há, na prática, duas faces de uma mesma moeda que podem, em parte, explicar o problema: a formação inicial e a formação continuada dos professores.

Se a primeira delas tende, em muitos casos, a ser pautada na transmissão de conteúdos teóricos (saberes acadêmicos) em detrimento de uma reflexão sobre o significado e o sentido de ser professor e de ensinar, no nosso caso a Geografia, a outra prioriza os conteúdos técnicos, em cursos de formação rápida, sem dar fundamentos teórico-metodológicos para o fazer pedagógico, impedindo assim uma reflexão crítica por parte do professor sobre aquilo que é relevante para ser ensinado (admitindo-se que tal relevância passa por mudanças ao longo do tempo e são, muitas vezes, determinadas pelo lugar de vivência).

O resultado disto é o distanciamento entre teoria e prática, um empobrecimento da Geografia escolar, que parece se perpetuar na escola com um saber sem significado, neutro, que nada serve para alargar a visão de mundo e o conceito de cidadania, pressupostos e objetivos colocados no currículo para a educação básica.

Neste quadro, o problema que se apresenta é, portanto, como contribuir para que um maior número de professores de Geografia em exercício tenha a oportunidade de continuar sua formação, acompanhando a reflexão teórica, o pensamento e a pesquisa geográfica e, ao mesmo tempo, dar conta de aproximar o professor em formação da realidade escolar, seu cotidiano, seus limites e possibilidades.

Caminho metodológico

A pesquisa foi delineada com o propósito de investigar a possibilidade de construir, por meio de uma intervenção planejada e contínua, e na dinâmica instituída do espaço e tempo escolares, uma alternativa de formação continuada de professores de Geografia, em conjunto com a formação inicial por meio dos Estágios Supervisionados.²

Como objetivos específicos a pesquisa buscou também verificar:

- 1- O grau de adesão dos professores de Geografia às propostas de formação continuada e o que esperavam dessas propostas;
- 2- A reação dos professores à presença dos professores em formação inicial (alunos dos estágios).

Como pesquisa qualitativa de abordagem etnográfica (ANDRÉ, 1995) e no sentido de uma ação colaborativa, adotamos como procedimentos para coleta de dados a observação participante e os registros da pesquisadora sobre os encontros, as trocas de experiências e os momentos criados para estudos de textos sobre ensino de Geografia, formação docente e educação em geral. Segundo Degagné (2007) a pesquisa colaborativa tem como um dos seus propósitos “tentar melhor compreender a maneira pela qual os docentes assimilam, segundo os limites e os recursos de seu contexto de prática, os aspectos do ato de ensino e de aprendizagem, sobre os quais se pretende explorar.” (DEGAGNÉ, 2007, p.6)

A opção pela pesquisa qualitativa se fundamenta na compreensão de que os processos educacionais e os ambientes escolares e todas as inter-relações que neles se estabelecem, nesse caso a formação inicial e continuada de professores, são complexos e abarcam uma quantidade muito grande de fontes e tipos de dados (ANDRÉ, 1995), a maioria deles com origem nas concepções e interpretações que os atores desenvolvem a partir das experiências particulares e coletivas.

A análise dos dados se deu por leitura e esforço interpretativo das falas dos participantes, registradas em diário de bordo pela pesquisadora e por duas alunas bolsistas que acompanhavam a pesquisa, além da leitura de documentos e observação criteriosa das situações vivenciadas no convívio e no interesse de pesquisa, na perspectiva colaborativa.

² O relato se refere à uma pesquisa realizada entre 2010 e 2013. Sua divulgação neste momento se dá tendo em vista os retrocessos que temos presenciado no campo da formação inicial e continuada de professores e à atualidade dos resultados.



A criação dos espaços de formação

1- Primeira alternativa espaço-tempo

Num primeiro momento propusemos realizar encontros quinzenais entre professores em formação e os professores das escolas cedentes de estágios. Ao longo de todo o processo pretendia-se construir uma prática de formação em serviço e compartilhada, por meio da qual, inevitavelmente, acontecesse a aproximação entre conhecimentos teóricos e práticos.

Os resultados da primeira fase desse estudo têm origem nos registros dos encontros com os professores em exercício e professores em formação, cuja finalidade era desenvolver discussões a partir das experiências vividas no contexto escolar e sobre as atividades de ensino desenvolvidas com os alunos.

Esta primeira fase foi desenvolvida no ano de 2010, quando tivemos a participação de cinco professores efetivos da rede pública estadual, integrantes do quadro docente de quatro escolas participantes do campo de estágio e seis professores em formação inicial (alunos dos Estágios Supervisionados II e IV).

Os encontros, inicialmente previstos para acontecerem quinzenalmente com uma hora de duração, passaram a ser mensais com duas horas de duração. Com a anuência da direção e coordenação pedagógica das escolas em que os professores atuavam, os mesmos tiveram dispensa de duas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo³ (ATPCs) com o grupo de sua escola de exercício para participarem do encontro com seus pares das demais escolas, compreendendo este tempo como parte da finalidade dos ATPCs de se constituírem como espaço formativo.

Ao longo do ano de 2010 foram realizados seis encontros, três deles com uma hora de duração em intervalos de quinze dias, e três encontros no segundo semestre, com intervalo de aproximadamente trinta dias, com duas horas de duração.

Os professores receberam um material contendo alguns princípios norteadores para as reuniões, os quais foram discutidos, havendo consenso sobre a pertinência deles e a contribuição para o processo de formação articulado com o trabalho em sala de aula.

Neste encontro foram também apresentados alguns princípios teóricos sobre a formação de professores que norteariam a escolha dos autores e dos textos para leitura. Assim, foram

³ Até o ano de 2011 este horário tinha a denominação de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A alteração se deu pela Resolução SE 8, de 19-01-2012.

indicados dois textos, sendo o primeiro deles para uma primeira discussão teórica e o segundo como leitura complementar. Foi também colocada uma questão para nortear a discussão do segundo encontro.

Primeira questão para refletir: “A Geografia escolar é uma outra Geografia? ” Como o grupo vê o problema da Geografia que se produz em relação à Geografia que se ensina?

MOREIRA, S. A. G., MARÇAL, M.P.V. e ULHOA, L.M. A didática da Geografia escolar: uma reflexão sobre o saber a ser ensinado, o saber ensinado e o saber científico. Revista Sociedade e Natureza, Uberlândia, 17 (33): 23-30, jun. 2006.

Complementar:

PONTUSCHKA, N.N. Geografia, representações sociais e escola pública. Disponível em <[HTTP://www.cibergeo.org/agbnacional/terra_livre/pontuschka.html](http://www.cibergeo.org/agbnacional/terra_livre/pontuschka.html)> acessado em março de 2005.

Para o terceiro encontro, e acatando a sugestão de um dos professores participantes, colocamos em discussão a formação do professor reflexivo, indicando a leitura e deixando uma questão para a reflexão dos professores apresentada no final do segundo encontro.

Segunda questão para refletir: Em que consiste a formação reflexiva do professor? Por que a adoção deste modelo de formação de professores, tanto a inicial como a continuada? Quais os limites e possibilidades do modelo. Aproximações entre reflexão e análise.

ZEICHNER, K.M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. Rev. Educação e Sociedade, vol.29, n 103, p.535-554, maio/ago.2008.

A discussão deste tema, que incluiu uma breve apresentação feita por duas alunas estagiárias, ocupou o tempo de duas reuniões sucessivas e suscitou entre os professores a proposição de estudarmos o sentido de “aprender a aprender”, muito presente nos materiais de orientação curricular. Definimos que este seria um tema para um seminário e que escolheríamos uma leitura, que poderia ser indicada por eles próprios. Este seminário não ocorreu, pois nos próximos encontros outras discussões surgiram e ocuparam o tempo dos encontros.

Tendo em vista que os estágios estavam em andamento e que era necessária a preparação das atividades de ensino em conjunto com os estagiários, a leitura proposta foi sobre a atividade de ensino e uma outra, complementar, tratando mais especificamente, do planejamento de atividades de Geografia, conforme o que segue.

LIBÂNEO, José Carlos e FREITAS, Raquel A. M. VYGOTSKY, LEONTIEV, DAVYDOV – três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática. Fonte: WWW.anped.org.br

Material complementar:



ALMEIDA, R.D.de; PICARELLI, A. *Planejando atividades de Geografia. Reflexão e criação. Paraná: SEED, 1998. p. 64-67.*

Concluída com relativo êxito a primeira proposição, em 2011 demos início às atividades retomando os objetivos do grupo, a dinâmica de trabalho e de comunicação à distância, além de já apresentar a ideia da realização de um Ciclo de Estudos, que completasse o tempo de formação em ATPC e permitisse a certificação dos professores para fins de Evolução Funcional.

Na fase inicial do projeto verificamos que o modelo proposto, ou seja, a utilização do tempo do ATPC e do espaço da própria escola para encontros de formação, embora tenha sido uma tentativa que de início se mostrou viável, ao longo dos meses foi se mostrando insuficiente, pois os professores tinham inúmeras dificuldades para participarem das reuniões: uma vez por necessidade de atendimento aos pais, outras por conselhos de classe, por exigência da direção para que estejam presentes na reunião com os seus pares e, em alguns poucos casos por problemas de tempo para deslocamento, já que a reunião acontecia numa das escolas participantes e o professor tinha o período de aula antes ou logo depois do horário do encontro.

Diante do exposto, e no caminho da pesquisa sobre as alternativas para instituir o espaço de formação continuada, decidimos iniciar o trabalho em 2011, apresentando a proposta para a Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino de Limeira, à qual pertencem as escolas cedentes, em busca de divulgação e apoio ao trabalho.

Em parecer circunstanciado, a PCOP, com apoio da equipe de supervisão da Diretoria de Ensino Regional de Limeira, apresenta-nos uma resposta em que aprova a proposição em seus objetivos e atividades, indicando, contudo, que não poderia intervir na decisão dos diretores sobre a dispensa do ATPC, pois as escolas têm autonomia para tomar decisões sobre as atividades realizadas neste horário, as quais são definidas pela equipe de gestão escolar (direção e coordenação pedagógica), em função das necessidades de cada contexto escolar específico.

Sendo assim, o processo de adesão dos professores ao grupo de estudos se deu, no ano de 2012, em seguida à resposta da Diretoria de Ensino, novamente pelo contato direto com a Direção e Coordenação das escolas, por meio da entrega de carta convite, pois os professores que participaram da proposta em 2011, muito embora não tenhamos avançado em nossos objetivos, estavam aguardando a retomada das reuniões.

No entanto, conforme já esperado, mesmo tendo havido a adesão dos professores quando fizemos o convite para a continuidade da proposta iniciada em 2011, inclusive tendo novas adesões, conseguimos realizar apenas duas reuniões. O calendário foi definido previamente e entregue aos professores na primeira reunião, mas no terceiro encontro já percebemos o esvaziamento. Os presentes apontaram como provável causa da ausência dos colegas o fato da reunião ser marcada em período de fechamento de bimestre.

Na quarta reunião a ausência foi total por parte dos professores, o que, para a pesquisa, configurou-se como o momento de buscar informações e depoimentos que nos permitissem uma leitura correta do porquê desta alternativa de espaço-tempo não se configurar como viável para constituir o espaço de formação.

Diante disto, marcamos horários para conversas individuais com os professores que tinham manifestado interesse em participar. Nessas conversas ficou evidente a dificuldade em manter a proposta, pois as exigências colocadas com a implantação do novo currículo e o sistema de avaliação vinculado ao cumprimento do mesmo, trouxeram para o professor uma sensação de “estar perdendo” informações e orientações importantes em ATPC para que a escola atingisse as metas colocadas pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE-SP). Os diretores e coordenadores pedagógicos não impediam que continuassem a participar da proposta, mas a presença dos professores em ATPC passou a ser cada vez mais exigida, inviabilizando a continuidade deste outro tempo e espaço para a formação continuada.

Diante dos resultados desta primeira etapa da pesquisa buscamos articular, nas conversas com professores e licenciandos, uma segunda alternativa de espaço-tempo e que aconteceria fora do espaço da escola e no tempo que poderia ser dedicado ao descanso e ao lazer.

2- A Segunda alternativa espaço-tempo

Para a segunda alternativa elaboramos uma proposta que não se destinaria apenas aos professores do campo de estágio. Divulgamos, com a ajuda da Diretoria de Ensino e das próprias escolas, o oferecimento do primeiro Ciclo de Estudos com certificação de trinta horas, cadastrado como Evento Acadêmico na Pró-Reitoria de Extensão da universidade (PROEX). O conteúdo da formação buscou considerar as demandas apresentadas pelos professores participantes da primeira fase da pesquisa.



O Ciclo de Estudos teve início em agosto de 2012, com encerramento em janeiro de 2013, totalizando 30 horas de formação, sendo 18 horas de encontros presenciais e 12 horas de atividades à distância. Durante o Ciclo de Estudos os professores em exercício socializaram suas reflexões a respeito das leituras, suas experiências e propostas de ensino de Geografia com os alunos da Licenciatura, grupo este que para esta segunda alternativa teve também a participação de licenciandos participantes do PIBID, subprojeto da licenciatura em Geografia, alguns deles atuando também como estagiários nas turmas de alguns dos professores participantes do Ciclo de Estudos. Assim, o grupo de licenciandos pode contribuir com ideias e discussões que o curso de Licenciatura em Geografia de Rio Claro tem propiciado, dando oportunidade para que os professores em exercício voltassem a ter contato com o conhecimento atualmente produzido pela academia. A proposta foi elaborada em formato de encontro para estudos e reflexão teórica, além da realização de atividades práticas, em formato de oficinas.

Em termos quantitativos esta primeira experiência atingiu um número pequeno de professores da rede, mas a participação e o entusiasmo demonstrados com as atividades propostas nos deram a convicção de que abrimos uma nova possibilidade de aproximação entre universidade e escola, entre formação inicial e formação continuada para os professores de Geografia.

O segundo Ciclo de Estudos foi proposto ainda em 2013, com o mesmo módulo de 30 horas, cujo cronograma teve início em maio e foi encerrado em setembro do mesmo ano.

Sobre os interesses que motivaram os professores a se inscreverem nos ciclos de estudos, quando perguntados (ficha de inscrição) a maioria apontou para a necessidade de se reaproximar da produção de conhecimentos na universidade, para a busca de inovação nas práticas docentes e a necessidade de troca de experiência com outros professores em exercício, principalmente com os mais experientes. Seguem as respostas de alguns dos inscritos:

“Gostei muito dos textos trabalhados no ano passado, fazendo com eu me aproximasse novamente do universo universitário. Outra questão importante, que é um motivo essencial, é ouvir experiências dos professores que estão há mais tempo na rede como forma de orientação e, por último, mas não menos importante, é a troca de experiências práticas, ideias para aplicar em sala de aula e novos planos de aula interessantes. Esses cursos fazem o professor estar sempre em formação”.

“O principal motivo é ter um aporte teórico para minha atuação docente e, principalmente fazendo isto em grupo, em um ambiente coletivo, no qual as pessoas passaram/passam/passarão pelas experiências em sala de aula e estão dispostas a compartilhar o saber-fazer”.

“Interessei-me em fazer um curso de formação continuada para meu aperfeiçoamento tanto profissional como acadêmico. Tenho certeza que irei adquirir mais conhecimento para desempenhar meu papel de educadora”.

Ao finalizar o segundo Ciclo, as avaliações solicitadas ao final das atividades os professores indicaram um alto grau de satisfação e solicitação da continuidade da proposta, mesmo considerando as dificuldades. Duas das participantes se deslocavam de municípios vizinhos no sábado de manhã para estarem presentes. Todos se referiram à importância da presença dos alunos da graduação, possibilitando as trocas com o ambiente universitário. Da mesma forma, os alunos participantes indicaram a importância do diálogo com os professores em exercício na rede para compreenderem a complexidade do campo profissional, tão mencionada nas leituras pedagógicas. Os exemplos, os relatos de situações de aula, as referências às necessidades dos alunos e às dificuldades para atendê-las por parte de quem já exerce a profissão, possibilita, segundo os depoimentos dos participantes nas aulas de Estágio Supervisionado, um maior esclarecimento aos que estão em formação no sentido de compreenderem algumas questões da prática docente, sem desconsiderar a teoria que subjaz a esta prática.

Os resultados em discussão

Em estudo de Gatti (2010) sobre formação de professores no Brasil, verificou-se a predominância de um quadro de fragmentação em todos os tipos de licenciatura, tanto entre as áreas disciplinares como entre os níveis de ensino. No mesmo estudo, após a análise de diferentes fatores, como estrutura curricular e as condições institucionais dos cursos, a autora aponta para um “cenário preocupante sobre a resultante desta formação” (p. 1375). No mesmo texto, escreve que:

Hoje, em função dos graves problemas que enfrentamos no que respeita às aprendizagens escolares em nossa sociedade, a qual se complexifica a cada dia, avoluma-se a preocupação com as licenciaturas, seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos. Deve ser claro para todos que essa preocupação não quer dizer reputar apenas ao professor e à sua formação a responsabilidade sobre o desempenho atual das redes de ensino. Múltiplos fatores convergem para isso: as políticas educacionais postas em ação, o financiamento da educação básica, aspectos das culturas nacional, regionais e locais, hábitos estruturados, a naturalização em nossa sociedade da situação crítica das aprendizagens efetivas de amplas camadas populares, as formas de estrutura e gestão das



escolas, formação dos gestores, as condições sociais e de escolarização de pais e mães de alunos das camadas populacionais menos favorecidas (os “sem voz”) e, também, a condição do professorado: sua formação inicial e continuada, os planos de carreira e salário dos docentes da educação básica, as condições de trabalho nas escolas. (GATTI, 2010, p.1359)

As preocupações colocadas neste e em vários outros trabalhos de pesquisa nos levaram a desenvolver a proposição desta experiência: oferecer formação continuada presencial e em parceria com a Universidade e em conjunto com a formação inicial.

Ao adotarmos a proposta de pesquisa colaborativa colocamos os agentes escolares, como supervisores, diretores, coordenadores pedagógicos como colaboradores da mesma, na medida em que foram os nossos interlocutores na busca por espaço e tempo.

Em depoimentos tomados após a primeira experiência apareceu, de forma bastante clara, a preocupação dos professores com o currículo a ser cumprido e a alegação de que não poderiam faltar às reuniões de ATPC, nas quais os coordenadores pedagógicos trazem orientações técnicas. Outro aspecto mencionado com ênfase foi a necessidade do cumprimento à risca do que está nos cadernos produzidos pelo programa “São Paulo faz escola”, pois a partir deles se fará a avaliação do SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do estado de São Paulo), e que isto implicava em tempo para preparação de aulas e de atividades. Esta avaliação, por sua vez, não se volta apenas para a evolução da aprendizagem dos alunos, mas está atrelada ao Indicador de Desempenho da Educação do estado de São Paulo - IDESP, e à avaliação por mérito dos professores, para fins de pagamento do bônus pelo cumprimento das metas definidas para a escola.

Assim, embora os professores tenham demonstrado no ato da inscrição, assim como em suas falas iniciais registradas pela pesquisadora e pelas estagiárias, o quanto valorizam a formação continuada e a concordância com o formato proposto, pois nele era possível desenvolver discussões a partir da realidade conhecida e vivida, ao serem questionados sobre as ausências nos encontros ao iniciamos a segunda fase da formação, salientaram que não se sentiam motivados a participar, já que todo o esforço parecia ser em vão. O cotidiano escolar tem imposto uma prática de cumprimento de conteúdos que muitas vezes em nada contribui para promover a participação dos alunos, um dos grandes problemas vividos pela escola.

No caso da Geografia, apontaram que a participação dos alunos fica ainda mais comprometida, pois os estudantes a veem como um conhecimento sem função, principalmente para o mundo do trabalho; um mundo cada vez mais técnico, que enfatiza a competição, a

desigualdade, o individualismo. Por outro lado, os professores fizeram várias referências ao fato de que quando trabalham com a dimensão humana dos estudos geográficos (desigualdade social, indicadores de qualidade de vida, a globalização e seus impactos sociais, a temática ambiental, entre outros) os alunos se mostram mais interessados e participam com opiniões e experiências de vida, demonstrando ser esta uma preocupação que os anima, para a qual querem buscar explicações e compreensão.

Assim, mesmo reconhecendo a necessidade da articulação entre teoria e prática, do aprofundamento a respeito das atuais vertentes teórico-metodológicas da Geografia, os professores participantes deram indícios de que falta motivação para realizar este tipo de atividade nos horários de trabalho regular (APTC), por dois motivos: estes horários geralmente são no final de um período árduo de trabalho (alguns já tendo ministrado sete horas aula) e pelo fato de que a formação continuada oferecida nestes horários não poderá ser considerada para a Evolução Funcional por já comporem a jornada de trabalho. Qualquer que fosse o formato, APTC OU ATPL, os professores não teriam direito à Evolução Funcional.

Sobre as exigências do cotidiano escolar e as necessidades de se oferecer a formação continuada em serviço, consideramos que existe uma impossibilidade estrutural. Sobre isto, Fusari (2012, p.33), ao finalizar sua discussão sobre a formação continuada de professores no cotidiano da escola, conclui que:

Dentre outras possibilidades, o cotidiano escolar, a realidade do dia a dia da Escola, foi abordado como uma instância privilegiada para a formação do educador em serviço, desde que se resolva, com urgência, a questão salarial dos profissionais do magistério e ofereçam-se condições gerais básicas para um trabalho pedagógico que, de fato, contribua para a formação da cidadania do homem brasileiro. (FUSARI, 2012, p. 33)

Assim, no momento em que a primeira alternativa – formação em horário de APTC – se configurou como uma barreira à formação em serviço, a construção de um outro espaço-tempo foi se delineando e passou a ser o mais viável, já que buscou aliar as necessidades formativas com a legislação que regulamenta os processos de formação continuada dos professores e a possibilidade de melhoria na carreira, ou seja, a Evolução Funcional por via não acadêmica (Resolução SE - 21, de 22-3-2005).

Ao olharmos para a participação nos Ciclos de Estudos realizados em 2012 e 2013 há indícios de dificuldades de adesão pelos professores da rede estadual, onde trabalha a maioria



dos docentes da disciplina Geografia. A formação continuada no modelo presencial concorre com a atual política da Secretaria da Educação Estadual de São Paulo (SEE-SP), que adotou o modelo de formação continuada à distância por meio da Escola de Formação de Professores Paulo Renato Costa Souza.

Perguntados sobre os cursos que fizeram, alguns consideram que, no geral, o material é bom, mas há problemas com os tutores das formações, que nem sempre conseguem resolver questões do conhecimento específico de forma adequada. Os professores ouvidos afirmam também que a oferta nem sempre está de acordo com as necessidades do trabalho nas escolas, pois se prende às temáticas presentes no currículo e, pelo formato, não há condições de adequar os conteúdos para atender às demandas das diferentes realidades de professores de todas as regiões do estado de São Paulo. Sobre isto, nas oficinas, como parte das atividades dos Ciclos de Estudos, os temas e propostas didáticas foram, em grande parte, definidos coletivamente, tendo como referência o currículo, mas buscando aproximações com a realidade de cada escola e cada professor. Diante disto, entendemos que a baixa procura pelos espaços presenciais de formação continuada, a exemplo dos Ciclos de Estudos, não se dá devido ao formato e ao lugar, mas ao tempo. Tempo este que poderia ser de lazer e descanso, de convívio com amigos e familiares; tempo para se recompor de uma semana de trabalho e recomeçar.

Considerações Finais

Ao concluirmos a pesquisa, que buscou investigar a possibilidade de construção de um espaço de formação inicial e continuada para professores de Geografia no tempo da escola, verificamos que os professores respondem positivamente à ideia da formação continuada e esperam que o espaço formativo ocorra como resposta às suas principais inquietações profissionais, concentrando as expectativas em torno de alternativas para superar o que eles entendem ser uma “crise de interesse” dos alunos pela escola e pelos estudos. Com relação à presença dos professores em formação (alunos da licenciatura em cumprimento dos estágios obrigatórios) os professores que participaram da primeira fase da proposta, ocorrida em horários de ATPC, reagiam com naturalidade, procurando incluí-los nas conversas e, não raramente, solicitando a colaboração desse grupo de participantes com ideias e sugestões para dinamizar as aulas. Na segunda alternativa, os Ciclos de Estudos, foram ainda mais receptivos à presença dos alunos de graduação, estabelecendo-se um diálogo de saberes.

Considerando este resultado, entendemos que são necessárias políticas de formação continuada em que os professores tenham oportunidade de atualização dos conhecimentos, mas ao mesmo tempo sejam reconhecidos como intelectuais que produzem, a partir do seu labor e da sua experiência, um saber legítimo sobre a atividade docente. Saber este, que na articulação com os saberes acadêmicos, podem promover mudanças significativas no ensino.

Durante os dois processos vividos com os professores – em ATPC e nos Ciclos de Estudos - foi possível perceber que, embora os temas presentes no currículo oficial fossem parte da preocupação dos professores com sua própria formação, demonstraram interesse em trabalhar algumas temáticas por meio de atividades de ensino que não estavam presentes no material apostilado, mas que melhor conversavam, em termos de metodologias e de recursos didáticos, com a realidade de seus alunos. Nestes momentos, as trocas entre professores em exercício e professores em formação foi intensa e muito rica, surgindo propostas didáticas que foram implementadas ao longo dos Estágios Supervisionados no ano seguinte.

Assim, é necessário que pensemos na criação de espaços de formação mais efetivos e dialógicos, pois, de acordo com as experiências aqui relatadas, é neles que se afirmam e se complementam os diferentes domínios de saberes, de uma forma mais singular, mais afeita à escola e a tudo que nela se define como currículo. Nesses territórios de saberes, é o vivido que se define como objeto de análise e de síntese, como ponto de partida para a construção do conhecimento sobre o espaço como totalidade: paisagem e lugar, região e território, local e global se interpenetram e se complementam em propostas que se constroem num outro espaço: o colaborativo, reafirmando o professor como autor e como pesquisador, podendo, ele mesmo, na relação com os documentos curriculares, transformar o proposto, pronto, instituído, em outro saber: o articulado, o dialógico. Aquele que emerge da análise e da reflexão sobre a prática, realimentando a teoria ou construindo outras.

Referências

ALMEIDA, R.D. 1991. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia. **Terra Livre** – AGB, n.8, 1991, p.83-90.

_____. **Do Desenho ao Mapa: iniciação cartográfica na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.



DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.29, n.15, p.7-35, maio/ago. 2007.

FUSARI, José Cerchi. A formação continuada de professores no cotidiano da escola fundamental. **Ideias**, São Paulo, n. 12, p. 25-34, 1992.

GATTI, B.A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.