

EIXO TEMÁTICO: Organização e Gestão da Educação Básica e Superior.

CATEGORIA: Trabalho Completo

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NAS ÚLTIMAS DÉCADAS: REFLEXOS NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Lizete Camara Hubler

Mestranda do PPGED da Unoesc/Joaçaba

Georgete Ferronato

Mestranda do PPGED da Unoesc/Joaçaba

Agencia Financiadora: Não contou com financiamento.

Resumo: O presente artigo objetiva refletir sobre as ações das políticas educacionais para a formação docente e seus reflexos nas metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula, utilizando o método qualitativo, a partir de revisão bibliográfica e coleta de dados nas escolas estaduais do município de Videira. A partir da década de 1990, as políticas de Estado da educação vão se delineando sob a influência neoliberal, o que fará com que as próprias organizações de docentes, pensem a formação voltada para uma base comum nacional, de emancipação. Evidencia-se, portanto, uma reflexão sobre as leis de formação docente, que amparam e relatam essas mudanças no contexto educacional brasileiro, uma vez que as leis aprovadas mesmo descontentando os educadores renomados, irão servir de base para o sistema educacional no país. Sistema este que atende as demandas dos organismos internacionais, os quais lutam por maior desenvolvimento econômico e percebem na educação um dos meios para atingir seus objetivos. O documento que rege as leis educacionais no país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, prevê várias modalidades para a formação docente, as quais na prática vão ocorrendo de forma superficial. Como poderemos analisar na pesquisa realizada com os professores da rede estadual de ensino do município de Videira-SC.

Palavras-chave: Formação Docente. Políticas Educacionais. Ensino da Geografia.

Introdução

A partir da observação das dificuldades enfrentadas pelos alunos do ensino fundamental nos processos de aprendizagem da Geografia, refletimos as ações das políticas educacionais para a formação docente a partir de uma investigação realizada a partir da discussão que realizamos em consulta à alguns autores citados no decorrer do texto. Assim, investigamos as políticas educacionais e as metodologias utilizadas pelos profissionais de educação na área da geografia nas escolas de Videira-SC.

Ressalta-se que a partir da década de 1990, o Estado vai delineando as políticas sob a influência neoliberal, o que fará com que as próprias organizações de docentes, desde os anos de 1980, pensem a formação voltada para uma base comum nacional, de emancipação. Evidencia-se, portanto, uma reflexão sobre as leis que amparam e relatam essas mudanças no contexto

educacional brasileiro, uma vez que as leis aprovadas mesmo descontentando os educadores renomados, irão servir de base para o sistema educacional no país

O ensino da Geografia sofre a influência destas políticas e estas tem reflexos na sala de aula, interferindo no modo como esta disciplina é ministrada pelos professores. Assim foi pesquisado como estas políticas influenciam no ensino e na aprendizagem da Geografia nas escolas

O texto está organizado da seguinte forma: a) Formação docente no Brasil: reflexão do contexto brasileiro nas últimas décadas b) A formação de professores e as metodologias utilizadas no ensino de Geografia. c) Mensuração dos dados: Metodologias mais utilizadas pelos professores de Geografia da Rede Estadual de Videira.

Formação Docente no Brasil: reflexão do contexto brasileiro nas últimas décadas.

A formação docente contextualiza o momento histórico em que ela ocorre. Observar o entorno social, sem ocultá-lo, revela as indagações inerentes a esse processo. No Brasil, a escola nasceu para ensinar a elite. Nesse modelo, o que se configurou enquanto política é que apenas uma classe privilegiada conseguiu por muito tempo chegar ao ensino superior, questão que vem sendo trabalhada por ações governamentais na última década de forma especial, a fim de que uma parcela significativa da população alcance esse nível de ensino.

Assim, discutir a educação enquanto política social é uma tarefa que requer avaliar a sua inserção mais ampla, ou seja, o espaço teórico específico das políticas públicas, que se estabelece no âmbito da intervenção do Estado. Nesta ótica, supõe-se que a intervenção estatal via políticas sociais regulando e/ou propiciando condições de manutenção e reprodução de uma parcela da população, é considerada uma função intrínseca do Estado moderno, configurando padrões de direitos sociais próprios a cada nação (FLEURY, 1994. p.11).

A fim de contextualizar as políticas educacionais na perspectiva do Estado sob o influxo neoliberal no Brasil, cabe um retrospecto para entendermos algumas situações. Por volta da década de 1980, os educadores vão se dando conta de que a qualidade de ensino ou a falta dela consubstanciada pelos problemas de aprendizagem, remete a outras dimensões dentro e fora da escola, o que levou a proposição de uma nova configuração e dinâmica de trabalho da escola. A orientação educacional, antes mais centrada no aluno (nas relações interpessoais e dinâmicas de classe), começa a se envolver diretamente na esfera pedagógica da vida escolar: o projeto pedagógico, o currículo, a concepção de ensino, a metodologia, a relação professor/aluno e os objetivos pretendidos. Também, os gestores escolares, tradicionalmente incumbidos de questões principalmente administrativas e didático-metodológicas, são chamados a perceber o processo de aprendizagem na sua relação com o indivíduo e a comunidade: seus valores, anseios, conhecimentos socialmente compartilhados, modos de aproximação com o saber, significados implícitos e explícitos das conquistas cognitivas.

A escola constata, assim, que problemas de aprendizagem configuram-se como fracasso institucional, tendo em vista os inúmeros fatores que interferem no aproveitamento dos alunos e na qualidade do ensino. Por outro lado, o sucesso pedagógico merece ser pensado como um

ideal que vai além do simples domínio de conteúdo. Em meio a isso, ocorre a formulação de um projeto de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que sofre ampla alteração até ser aprovado em 1996, quando o Estado brasileiro já evidenciava inclinação à lógica neoliberal.

Sob essa lógica, as políticas públicas para a educação dos anos 1990 e do período atual, planejada sob a perspectiva de mercado, buscam rapidez para que os problemas da educação brasileira sejam superados, a despeito de antecedentes históricos que determinavam até o momento.

Na esteira desse processo, medidas de impacto foram implementados no campo da formação de professores, o que inclui um evidente processo de limitação das etapas de formação. O que reitera, a curto e médio prazo, a situação de carência e escassez da profissionalização docente, exemplificada quando profissionais de outras áreas de atuação aceitam lecionar algumas aulas em instituições públicas e/ou privadas na forma de um “bico”, ou seja, um complemento da renda mensal. Esta política que incentivava o professor a ter mais que uma profissão fazia parte do modelo educacional implantado no país, para atender a demanda do mercado. Assim os professores teriam uma visão mais próxima das necessidades do mercado.

Não restam dúvidas que a profissionalização docente é um campo de discussões diversas. Está claro que é preciso formar professor, mas, um dos desafios é como a formação docente acontece na prática, pois como afirma Freitas (2007, p. 1206),” a formação superior, para a grande maioria, se dará nas instituições privadas, como bolsistas, ou nos cursos à distância, em polos da UAB, nos cursos de pedagogia e cursos normais superiores, concomitante ao trabalho na educação básica.”

Ao buscarmos o artigo 80 da LDB, lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a educação a distância do país, podemos reconhecer a força que pode adquirir essa modalidade de educação, pois ela fortalece e está associada a lógica mercantilista, inclusive no campo da formação docente. Precisa-se que o produto - neste caso, o professor- chegue rápido ao mercado, independente da qualidade. Se por um lado admitimos que bons professores oriundos de cadeiras de universidades conceituadas, alcançarão êxito nessas instituições, por outro admitiremos que a grande massa de professores com títulos de graduação a distância, ocuparão as vagas da educação básica, especialmente na educação infantil e no ensino fundamental.

No entanto, no momento em que a sociedade julga e delega o fracasso da educação, a culpa muitas vezes é colocada nas Universidades que oferecem formação precária e nos docentes que estão desmotivados por baixos salários, condições de trabalho, etc.

Como afirma Scheibe:

as políticas públicas de formação docente no país, portanto, não podem deixar de reafirmar o diálogo entre educação e o direito de todos à escolarização como fio condutor de suas ações, o que se expressa hoje na busca da criação de um efetivo sistema nacional de formação dos profissionais do magistério. SCHEIBE: (2010, p.97)

Diferente disso, o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), criou políticas de formação intituladas como “Educação para Todos, ou Todos pela Educação”. A formação docente diante deste contexto recorreu aos cursos de formação rápida, com complemento de horas

nos diplomas de bacharelados, ou aos cursos onde a docência é subestimada aos tutores ou mediadores da formação, como comenta Freitas (2007). Para a autora, a escassez de professores é um problema estrutural, “produzido historicamente pela retirada da responsabilidade do Estado pela manutenção da educação pública de qualidade e da formação de seus educadores”. (FREITAS, 2007 p.1207)

Ilustrando essa perspectiva, podemos citar que o Plano de Desenvolvimento de Educação PDE, lançado em 2007, criou o Piso do Magistério, (o qual em regime de cooperação deve criar um plano de carreira, cargos e salários, valorizando o profissional em educação), a Universidade Aberta do Brasil, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Na esteira deste processo e em conformidade com o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), o decreto nº 6775 de 29 de janeiro de 2009, instituiu a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica. De acordo com Scheibe (2010, p.104), essa política:

expressa uma intencionalidade importante para a formação desses profissionais, assim como o compromisso público do Estado em relação à formação docente para todas as etapas da educação básica. Destaca-se, entre seus princípios não só uma necessária articulação entre formação inicial e formação continuada, mas também o entendimento de que formação continuada deve ser compreendida como componente essencial da profissionalização docente, integrada ao cotidiano da escola.

Outro exemplo, em meio a política Lula de ações educacionais, são os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei 11.892/2008. Tal lei, ao mesmo tempo em que regulamenta a criação destes institutos, estabelece que serão ofertadas 20% de suas vagas para os cursos de licenciaturas, uma vez que o Brasil apresenta grande déficit de professores em física, química, matemática e biologia¹.

No entanto, apesar de evidenciar as carências destes profissionais no Brasil, é preciso que cada região onde essas instituições federais estejam inseridas analisem as suas particularidades e necessidades para implantar as licenciaturas.

A respeito da formação docente continuada, é preciso levar em consideração que esta não pode ser efetuada de forma homogênea, uma vez que cada lugar tem seus diferentes aspectos sociais, históricos e econômicos.

Conforme metas da Unesco, para o século XXI,

a qualificação dos professores recomenda que esses devam ser treinados para reforçar o conjunto de ideias a prevalecer no futuro: nacionalismo aliado ao universalismo; preconceitos étnicos e culturais resolvidos com tolerância e tecnologicamente unido. (Shiroma *et.al*, 2011, p.58).

Entendemos que tal formação deve levar em consideração o local onde o profissional irá atuar, ou, ao menos dar condições para que este reflita sobre essa questão na sua prática. Do contrário, a formação pode ser desassociada da realidade da comunidade escolar e torna o processo formativo pouco sintonizado com os desafios do campo da prática.

Conforme afirma Freitas:

no âmbito da **formação continuada**, as políticas atuais têm reforçado a concepção pragmatista e conteudista da formação de professores. Neste particular, cabe destacar a redução da concepção de formação contínua a programas como os Parâmetros em Ação e a Rede de Formadores, sob patrocínio do MEC em articulação com municípios e algumas instituições formadoras, e os programas de formação inicial a distância, utilizando-se de mídias interativas e novas tecnologias. Pressionados pelo art. 87, § 4º da LDB nº 9.394/96 que estabelece que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores **habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço**”, os professores têm sido levados a frequentar cursos de qualidade duvidosa em grande parte pagos por eles. Em vários estados tais cursos são, em geral, uma demanda das prefeituras que os terceirizam ou “contratam” as IES $\frac{3}{4}$ públicas ou privadas $\frac{3}{4}$, as quais realizam processo seletivo especial de modo que possam atender a esta demanda específica. (2002, p. 7)

Cabe lembrar que foi enviado um projeto de lei ao congresso denominado Plano Nacional da Educação (PNE), o qual na mesma visão sistêmica do PDE (2000 -2010), prevê metas para o decênio 2011-2020. No que diz respeito à formação docente, tal plano assegura que utilizará o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para realizar estudos de qualidade dos docentes na educação básica. Além disto, estão entre as ações do novo PNE: garantir a formação de nível superior a todos os profissionais do magistério; valorização destes profissionais aproximando o rendimento médio do profissional com mais de onze anos de escolaridade do rendimento dos demais profissionais com escolaridade equivalente; construir planos de cargos, carreiras e salários aos docentes, oferecer mais matrículas na pós graduação *stricto sensu*.

Vale ressaltar que com o PDE, foram criados diversos índices e/ ou programas visando detectar e quantificar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem, com a finalidade de encontrar as falhas da formação docente e posteriormente suprir tais falhas com programas de formação. Os instrumentos utilizados para o exposto acima são: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), Prova Brasil, Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008 que instituiu o Piso Salarial, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) e Plano de Ações Articuladas (PAR). Diante deste cenário se dá a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) da Educação Básica, seguindo trâmites para a busca da formação docente de qualidade.

Conforme afirma Scheibe [...] “o contexto no qual o PDE foi articulado nos leva a compreender o seu processo como uma alternativa à descentralização de poder e de recursos trazida pela Constituição Federal de 1988”.

Assim, conforme a autora, as ações políticas que vêm sendo tomadas representam a retomada da responsabilidade do Estado nacional para com a educação básica. Nesse contexto, a Capes passou a contar, na sua estrutura organizacional, com o Conselho Técnico- Científico da Educação Básica, o qual está interligado à Diretoria de Educação Básica Presencial e à Diretoria de Educação a Distância.

Tal conselho buscou organizar-se, a partir de 2009, em comitês de trabalho. No entanto, apesar das tentativas, os trabalhos não obtiveram o resultado esperado devido a falta de frequência dos (que deveriam ser) participantes do processo. De todo modo, é para esta direção

que caminha o trabalho da Capes com a formação docente: desafiar os modelos existentes - ao mesmo tempo em que alguns são utilizados para solucionar problemas emergenciais- e buscar articular a formação inicial e a formação continuada como espaços da valorização da profissão docente, utilizando para tal a contribuição do mundo virtual e do desenvolvimento brasileiro no campo das ciências da educação.

A formação de professores e as metodologias utilizadas no ensino de Geografia.

A educação da atualidade aponta a necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, voltada aos interesses e às necessidades dos alunos.

O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta, é essencial atualizar-se sempre, isso remete a necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de atuação profissional

Em relação ao ensino da Geografia é necessário reportar-se origem da ciência geográfica. A Geografia nasce na Grécia pela necessidade de organização do espaço, e por interesses socioeconômicos. Surgiu como conhecimento sistematizado no período de desenvolvimento do sistema capitalista, sendo profundamente influenciado pelo mesmo. Tendo como função inicial fortalecer o Estado e as elites dominantes.

Hoje a Geografia em sala de aula tem como finalidade estimular alunos e professores a analisar e refletir o seu espaço, compreendendo as transformações do mesmo, suas causas e consequências, seja dentro da escola, do bairro, da cidade, do país ou do mundo. É uma ciência de fundamental importância em nosso dia-a-dia, tem como objetivo a análise do espaço, da dinâmica e interação dos fatos que nele ocorrem, em seu aspecto natural ou humano, a Geografia pode contribuir de modo determinante para que os alunos cheguem a ser sujeitos de si e da história.

o ensino de Geografia pode levar os alunos a compreender de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Para tanto, porém, é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo que possam não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico. (PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 25).

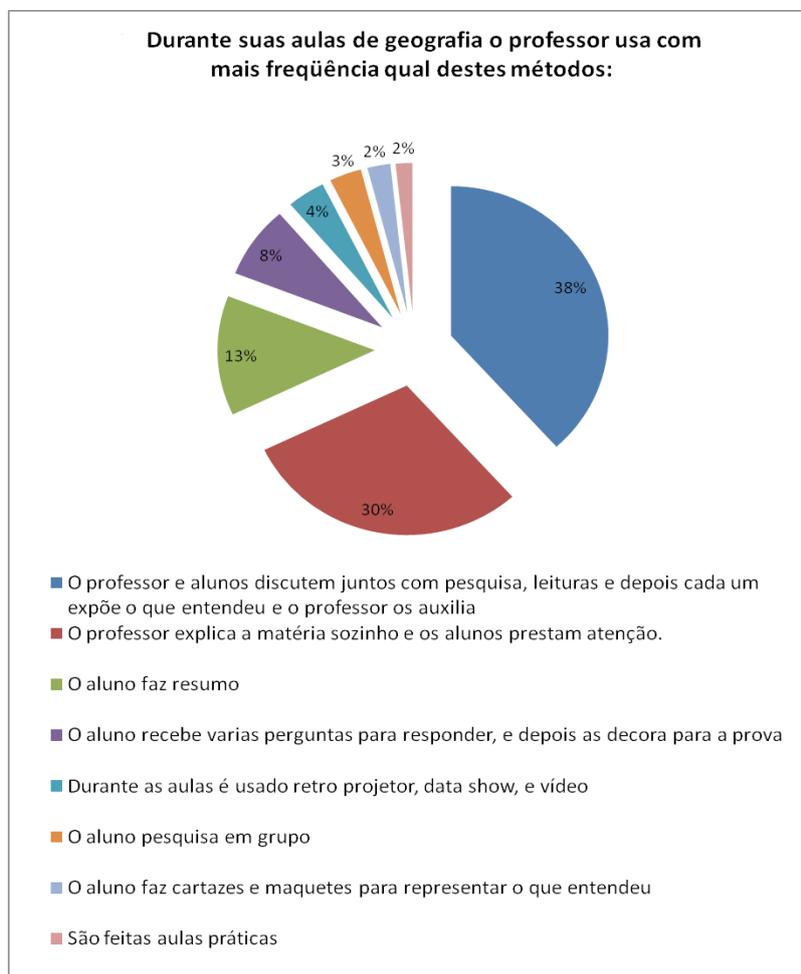
A função do professor é aproveitar este conhecimento, dar fundamento científico para que o aluno reorganize o saber e acrescente novos conhecimentos. Para isso o professor precisa captar e fornecer ao aluno informações básicas e elementares, um embasamento para o conhecimento geográfico, oferecendo ao aluno possibilidades de interpretar a realidade que o cerca. A aprendizagem só é significativa quando o aluno consegue relacionar o conteúdo escolar com seus conhecimentos prévios.

Métodos mais utilizados pelos professores de Geografia da Rede Estadual de Videira-SC.

Em consideração às metodologias utilizadas, o professor precisa criar circunstâncias que permitam que o aluno desenvolva suas capacidades e potencialidades, o educador deve planejar e empregar práticas diferenciadas que contemplem e proporcionem oportunidades de aprendizado. Se isto não acontece com o uso de um método, deve buscar outros, por isso a importância de diversificar as atividades.

Nas escolas estaduais do município de Videira-SC, os métodos mais utilizados são: em primeiro lugar aluno e professor discutem juntos, em segundo ainda aparece o método expositivo, como terceira opção esta o resumo; como você pode verificar o gráfico 01.

Gráfico 01- Metodologia mais utilizadas durante as aulas de Geografia:



Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2.

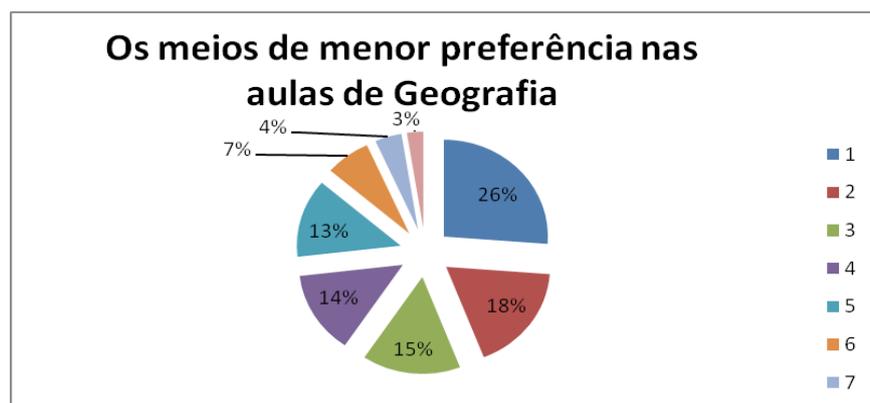
Nesta análise percebe-se que as aulas de Geografia não mais se resumem somente ao método expositivo; hoje os educadores da área já diferenciam, fazendo com que o aluno também participe das discussões em sala. Os resumos que há algumas décadas era a principal forma utilizada para o “ensino” da disciplina depois das aulas expositivas decaiu; mas dois dos

métodos tão defendido pelos pensadores do ensino e aprendizagem que são as atividades em grupo e a pesquisa de campo, são praticamente inexistentes. Por outro lado verifica-se também que em pleno século XXI onde nosso aluno convive com um grande acervo de tecnologias estas ainda não são pouco utilizada em sala de aula

Cabe ressaltar que os alunos classificaram a aula expositiva como a metodologia de maior preferencia. Quando o aluno é levado a participar da aula com seminários, trabalhos em grupos, pesquisas de campo e analise dos conteúdos, automaticamente é levado a pensar. Enquanto professor explica a matéria sem que o aluno participe, ao término da mesma, os processos de ensino e da aprendizagem nem sempre se efetivam.

Os alunos classificaram os recursos de multimídia como o método de menor preferência no ensino da Geografia. Podemos observar que no gráfico 01 o aluno classifica o método expositivo como um dos preferenciais. No gráfico 02 este método aparece em terceiro lugar na preferência dos alunos. Neste sentido podemos afirmar; que há uma possibilidade de o educando optar por este método por ser o mais usado em sala de aula, como podemos observar na pesquisa.

Gráfico 02- Meios de menor preferência:



Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2.

Legenda Gráfico 02:

- 1- Durante as aulas é usado retro projetor, data show, e vídeo;
- 2- O aluno recebe varias perguntas para responder, e depois as decorar para a prova;
- 3- O professor explica a matéria sozinho e os alunos prestam atenção;
- 4- O aluno faz resumo;
- 5- São feitas aulas práticas;
- 6- O aluno faz cartazes e maquetes para representar o que entendeu;
- 7- O professor e alunos discutem juntos com pesquisa, leituras e depois cada um expõe o que entendeu e o professor auxilia;
- 8- O aluno pesquisa em grupo;

Nós professores temos a necessidade de buscar constantemente o aprimoramento para poder encontrar meios que facilitem e transformem a aprendizagem. Estamos direcionados a

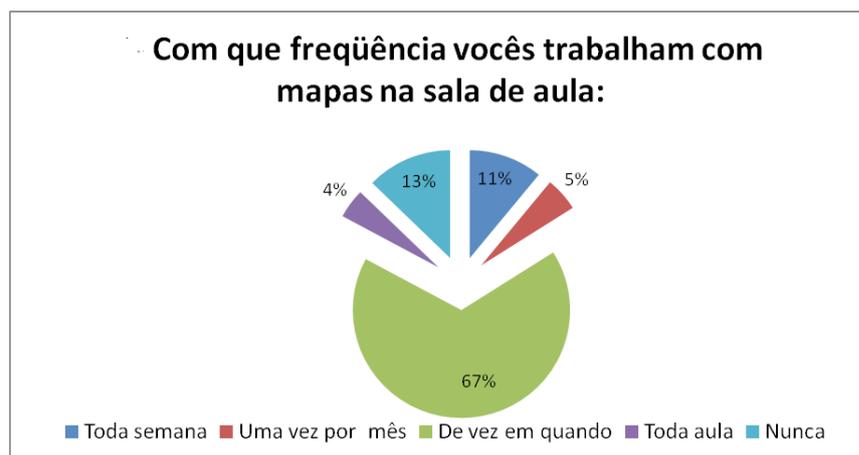
construir novos desafios, para que possamos compreender e estabelecer alternativas e encontrar novos caminhos para a apropriação e produção dos conhecimentos. A importância da geografia, para nos auxiliar numa explicação crítica do mundo.

As mudanças no campo educacional ocorrem de forma lenta, durante a pesquisa foi perguntado aos alunos se durante o seu percurso como estudante, o ensino da Geografia mudou? Um percentual de 75% disseram que sim e 25 responderam que não. Também foi solicitado que os alunos relatassem o que mudou: A maioria dos alunos se referem ao conteúdo, outros à aprendizagem (apreenderam mais), uma parcela razoável se refere a metodologia, uma pequena parte se refere a mudança de professor, destes alguns relataram que a mudança de professor fez com que gostassem mais da disciplina

Os dados da pesquisa mostram que os mapas ainda são pouco usados nas salas de aula, e ou quando mostrados, grande parcela de professores não permitem que os alunos manuseiem os mesmos. As perguntas feitas aos alunos foram: a) Cada aluno recebe seu mapa (cópia ou atlas), b) O mapa fica exposto no quadro ou só o professor tem acesso? c) O mapa é colocado no chão no centro da sala de aula? A opção “A” foi elegida por 30% dos alunos, 62% dos alunos responderam que o mapa é exposto no quadro e só o professor tem acesso e 8% responderam a opção “C”.

A cartografia é essencial para o ensino da Geografia, tanto para o aluno atender às necessidades do cotidiano quanto para estudar o ambiente em que vive. Estudar as representações cartográficas contribui não apenas para que os alunos compreendam os mapas, mas também desenvolvam capacidades relativas à representação do espaço. Quando os alunos foram questionados sobre a frequência com que trabalham com o mapa as respostas foram:

Gráfico 03- Frequência do uso de mapas:



Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2.

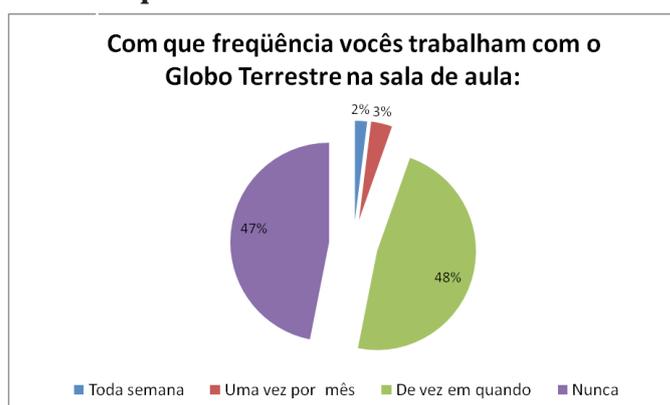
Nos dois gráficos anteriores, se confirma que o trabalho cartográfico nas escolas ainda é pouco explorado como recurso didático. Os mapas são levados para a sala de vez em quando. Quando são levados são expostos no quadro, impedido que o aluno os manuseie. Para uma melhor aprendizagem o mapa deve ser colocado no chão e posicionados de acordo com os pontos cardeais desta forma o aluno percebe sua real posição perante o mapa.

Assim como o mapa o globo terrestre é fundamental para o ensino na Geografia ele é a forma mais fidedigna de representar o Planeta Terra, uma vez que os mapas ou a representação de forma plana provocam grandes deformações. O globo terrestre tem como objetivo principal demonstrar ao estudante de uma forma mais concreta, visual e real, efeitos e situações do nosso mundo, como: a Lei da Gravidade, solstícios e equinócios, rotação da terra junto com o efeito da força da gravidade, localização e efeitos nos polos, localização no globo terrestre dos diferentes dados geográficos, como: fauna, economia regional, tipos étnicos, assim como outros efeitos e situações. Serve também para identificar pontos dentro dele.

A utilização do globo terrestre como instrumento de ensino, favorece a aprendizagem do aluno. É terminante para a compreensão do espaço geográfico, sendo a forma mais adequada para ensinar e demonstrar ao aluno a realidade, permitindo assim uma melhor condução na prática pedagógica do professor.

Teoricamente sabemos da importância do uso deste recurso em sala de aula; mas na prática verifica-se que isto não acontece assim como verificamos com os mapas. O globo também é usado raramente, 48% dos alunos entrevistados afirma que ele é usado de vez em quando. Veja com mais detalhes nos gráfico 04.

Gráfico 04 - Frequência do uso de Globo Terrestre

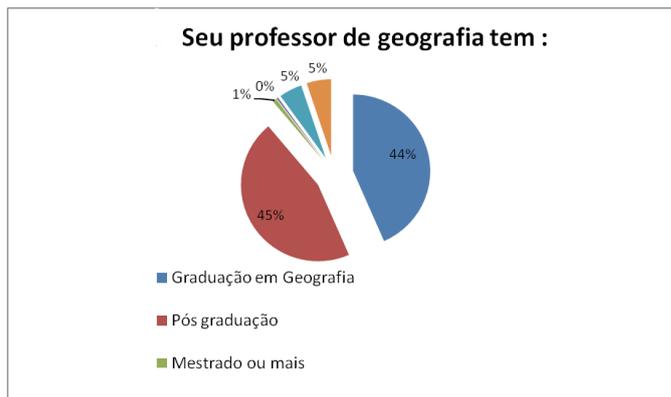


Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2.

De acordo com a pesquisa realmente são poucos os professores e alunos que costumam explorar o globo terrestre para aprofundar seus conhecimentos na área da Geografia. É relevante observar que 47% dos alunos afirmaram que nunca trabalharam com o globo. Os alunos que foram oportunizados a trabalhar com o globo terrestre, apenas 17% o manusearam a vontade, enquanto 83% afirmaram que apenas o professor tem acesso a ferramenta.

Podemos observar no gráfico a seguir que a maioria dos professores das escolas pesquisadas são graduados ou pós graduados, mesmo assim seu método se diferencia muito pouco dos utilizados pelos professores no século passado. Isto mostra que a universidade vem pecando com relação à formação do profissional de Geografia. O mesmo sai com um diploma, mas não está habilitado à usar novas metodologias ou enfrentar os desafios que a educação atual exige.

Gráfico 05- Formação dos professores



Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2



Fonte: Dados extraídos da Monografia de Especialização em ensino de Geografia e História “Metodologia do Ensino da Geografia”, de autoria de Lizete Camara Hubler, no semestre 2008/2.

Considerações Finais

Na esteira das décadas em análise, podemos perceber que as discussões em torno da formação docente tem sido fluentemente discutida por organizações de professores que se firmaram nas décadas de 1980 e 1990. Mesmo assim, o documento que rege as leis educacionais no país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, figurou-se ao modelo da política que vinha sendo traçada pelo Estado.

No que tange ao aspecto da formação docente, tal documento prevê várias modalidades para a formação, as quais na prática vão ocorrendo de forma superficial. Desse modo, têm-se organizado diversos índices para avaliar a qualidade da formação, além de várias ações que se voltam à valorização docente e à formação continuada.

Devemos lembrar que o processo de ensino e aprendizagem ocorre na relação entre docente e discente e esta relação não é neutra, pois o educando e educador estão sujeitos à influência das políticas escolhidas por um sistema de governo. E ainda relevando o conceito de valores, estes nem sempre são os valores que a sociedade vê como ideais e os princípios da sociedade nem sempre são os melhores para a condição digna do ser humano. Faz-se necessário refletir um pouco mais sobre as mudanças que ocorreram nas últimas décadas, uma vez que educar é uma responsabilidade social.

Acima de tudo antes de ser professor, este sujeito é indivíduo, e como tal, traz em sua bagagem os seus conceitos e opiniões. Mas, ao se tratar de formação docente, lembramos que as várias etapas de capacitação profissional auxiliam este a planejar sua tarefa docente, transformando-o no instrumento que media, interage e/ou facilita o processo de ensino-aprendizagem, sendo capaz de provocar a cooperação e a participação dos seus alunos. Essas atitudes implicam a formação docente a fim de que o professor seja um agente de mudança individual e coletiva.

As implicações que decorrerão desta política, ainda serão frutos de muitas discussões e compreensões. Mas, para o momento, ao entender-se que é na escola o local onde o conhecimento é produzido de forma sistemática, cabe ao docente compreender a lógica onde está inserido para melhor poder atuar. Da mesma forma, cabe ao Estado, mediante políticas públicas suprir as dificuldades com relação a formação docente e a valorização do magistério.

Notas:

1 - Dados do INEP (), extraídos do documento “Escassez de Professores no Ensino Médio: Propostas Estruturais e Emergenciais”. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>>. Acesso em 14 mai 2012.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Decreto nº 6775, de 29 de janeiro de 2009. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 19 de maio de 2012.

_____. Ministério da Educação. INEP. **Escassez de Professores no Ensino Médio: Propostas Estruturais e Emergenciais**. Disponível em portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf. Acesso em 14/05/12.

FLEURY, Sônia. **Estado sem cidadãos** - Seguridade Social na América Latina. Rio de Janeiro, RJ: Fiocruz, 1994. 252 p. ISBN: 85-85676-06-X.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. In: Educ.soc., Set 2002, vol23.no.80,p.136-167. Disponível em www.scielo.org/cgi-bin/wxis.exe/.../scielo.../iah/?... Acesso em 24/10/2012.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A (Nova) Política de Formação de Professores: a Prioridade Postergada**. In: Educ. soc., Campinas, vol. 28, n.100 – Especial, p.1203-1230, out. 2007. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em 22/05/2012.

SCHEIBE, Leda. **Políticas Públicas de Formação Docente: O Desafio do Direito à Educação**. In: Ensino Em-Revista, v.17, n.1,p.95-109,jan./jul.2010.