

## **FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: um estudo de caso**

**Joffre Fontenelle Filho**

Especialista em metodologia do ensino de Geografia – Universidade Estadual do Ceará  
[joffregeo@yahoo.com.br](mailto:joffregeo@yahoo.com.br)

### **Resumo**

Com o propósito de analisar a formação dos professores de Geografia na perspectiva crítico-reflexiva, a presente pesquisa aborda o conceito de professor reflexivo considerando desde o paradigma defendido por Donald Schön até a implementação desse modelo importado da realidade europeia para a brasileira. O texto apresenta as potencialidades e as críticas levantadas pelos pesquisadores diante do conceito que tem sido defendido de forma retórica para culpabilizar os professores pelo fracasso escolar constatado nos últimos anos. Uma breve análise do ensino da Geografia no Brasil é feita especialmente com o objetivo de enfatizar a importância da Geografia como ciência e como disciplina escolar e conseqüentemente a importância da formação inicial e contínua dos docentes dessa disciplina sob o ponto de vista da pesquisa, da crítica e da reflexão. A visão dos professores quanto, à formação recebida na academia e a formação contínua recebida na escola, coloca-se como ponto alto do trabalho, na medida em que as idéias apresentadas pelos professores representam a realidade de quem vivencia o drama da educação no cotidiano.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Professor Reflexivo. Formação de Professores.

TRAINING IN CRITICAL AND REFLECTIVE VIEW OF TEACHER OF GEOGRAPHY: a case study

### **Abstract:**

With the purpose of considering the training of teachers of geography in critical and reflective perspective, this research addresses the concept of reflective teacher considering since the paradigm advocated by Donald Schön to implementation of the model imported from Europe to the Brazilian reality. The text presents the potential and the questions raised by researchers on the concept that has been advocated in a rhetorical way to blame teachers for school failure found in recent years. A brief analysis of the teaching of geography in Brazil is made especially for the purpose of focusing on the importance of geography as a science and as a school subject and hence the importance of initial and continuing training of teachers of this discipline from the point of view of research, criticism and reflection. The teachers' view on the training received at the academy and the training received in schools arises as a climax of the work to the extent that the ideas presented by teachers represent the reality of who lives the drama of everyday education.

**Keywords:** Teaching of Geography. Reflective Teacher. Teacher Education.

---

### **Introdução**

A educação é uma área do conhecimento que está em constante transformação. Isso decorre do fato de que a realidade sócio-econômica também é dinâmica e,

conseqüentemente, coloca diante dos que fazem a educação novos desafios e novas exigências.

É inquestionável o fato de que qualquer mudança, implementada no contexto da educação, deve perpassar pelo professor que está diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no cotidiano escolar. Esse profissional é o responsável direto. No entanto, não podemos e não devemos excluir a responsabilidade dos pais e do Estado, pela transmissão dos saberes necessários para que os alunos sejam integrados, de forma efetiva, no contexto social.

Por esta razão, a formação de professores é tão enfatizada. O sucesso de qualquer política educacional depende, também, de professores qualificados em constante processo de aperfeiçoamento.

Necessário se faz o reconhecimento de que esse discurso tem se voltado contra o professor, na medida em que esse, sem ter as condições necessárias para o desenvolvimento pleno de suas funções, passa a ser culpabilizado pelo fracasso escolar. A falta de estrutura nas escolas, a elevadasda carga horária de trabalho e os baixos salários são apenas alguns fatores que têm impedido os profissionais da educação para o desenvolvimento de um trabalho de excelência. Apesar disso, é possível ver bons resultados devido à proatividade de inúmeros mestres que, a despeito das dificuldades, estão fazendo a diferença na vida de milhares de alunos.

Nesse mundo globalizado as idéias são disseminadas com uma velocidade cada vez maior devido aos grandes avanços tecnológicos nas áreas de comunicação e transportes. O mundo tem se tornado “menor”. Com isso, os modelos de educação em andamento no mundo desenvolvido, em especial na Europa, vêm sendo importados para o Brasil. Esses modelos precisam ser compreendidos dentro do contexto em que foram criados e adaptados à realidade nacional, pois nem sempre o que dá certo no exterior funciona no Brasil onde as peculiaridades devem ser consideradas.

O conceito de *Professor reflexivo*, objeto de estudo desse trabalho, é um exemplo de modelo de formação de professores que precisa ser entendido para melhor ser adaptado a realidade educacional no Brasil. As implicações desse conceito, na forma como tem sido apreendido pelos que planejam a educação, têm acarretado grandes dificuldades para os docentes ao mesmo tempo em que a realidade é mascarada isentando o Estado de suas responsabilidades.

As aplicações desse conceito são inúmeras. Todas as disciplinas escolares podem ser influenciadas com a implementação desse novo paradigma de formação de professores. A geografia, considerada por muitos como uma ciência de síntese e interdisciplinar por excelência, passa por muitas transformações e com isso os que lecionam essa disciplina necessitam de uma formação contínua que lhes possibilite acompanhar as mudanças pelas quais o mundo vem passando.

Em síntese, nossa proposta de trabalho consiste em analisar o conceito de professor reflexivo dentro do contexto educacional brasileiro, levando em consideração a formação inicial e continuada dos professores de geografia do ponto de vista da teoria e do ponto de vista dos próprios professores, protagonistas principais desse mundo chamado educação.

### **Escolhas e caminhos para o desenvolvimento do trabalho**

Discutir os caminhos percorridos para a realização deste trabalho significa explicitar o modo como os elementos que embasam este estudo foram emergindo. Significa, também, socializar os processos de construção da pesquisa, possibilitando um maior entendimento das situações vivenciadas. Portanto, esta pesquisa, como qualquer outra, também tem peculiaridades e a explicação desse movimento permite esclarecer os entraves, a forma e as decisões que viabilizaram a construção do trabalho.

A educação brasileira tem passado por grandes e profundas transformações motivadas pela pós-modernidade e pelo neoliberalismo. Estas transformações afetam diretamente no processo de ensino-aprendizagem, tendo como foco o desenvolvimento das competências por parte dos alunos e os estudos sobre formação de professores, que passaram a refletir certa dificuldade para conciliar a teoria e a prática, especialmente com a introdução do conceito de professor reflexivo (DUARTE, 2003).

O conceito supracitado chegou ao Brasil na década de 1990 juntamente com o construtivismo. Esses dois ideários fazem parte do que é chamado de “pedagogias do aprender a aprender”. Tanto o construtivismo, que analisa a aprendizagem ou a construção do conhecimento do aluno, quanto os estudos sobre o professor reflexivo, que analisa a aprendizagem ou a construção do conhecimento por parte do professor,

apresentam uma relação muito forte com a ideologia neoliberal e com a visão de mundo pós-moderna (op.cit. 2003).

Diferente do que aconteceu em países que passaram por uma democratização social e política, como é o caso de Portugal e da Espanha que garantiram uma maior autonomia e melhores condições de trabalho para os professores, o conceito *professor reflexivo*, introduzido no Brasil, não promoveu a elevação da condição da profissionalidade docente. Ao contrário, o conceito parece ter se transformado em retórica com o objetivo de culpabilizar os professores pelo baixo rendimento dos alunos e a eximir os governantes das responsabilidades e compromissos com a educação.

Além disso, outras implicações podem ser percebidas, tais como: a tendência de tecnicismo da reflexão a partir da operacionalização de competências pedagógicas, a atitude crescente de desqualificação das universidades como espaços formativos e a formação superior aligeirada para os professores que já atuam no magistério (PIMENTA; GUEDIN, 2001), as mudanças atuais, como é o caso do foco nas competências, a substituição do vestibular pelo Enem e as mudanças previstas para o Novo Ensino Médio, já anunciadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Quanto ao Novo Ensino Médio, percebe-se claramente a influência de Donald Schön, idealizador do conceito de professor reflexivo. Isso porque o currículo interdisciplinar será flexível, a organização dos conteúdos terá como eixos o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, e terá como um dos objetivos a preparação para o mundo do trabalho (Assessoria de imprensa do Ministério da Educação - MEC).

Diante dessas mudanças, a questão da formação do professor passa a ter uma posição central nos debates acadêmicos e políticos. Para entender a prática pedagógica dos professores de geografia é de extrema necessidade a compreensão sobre a relação existente entre a formação que é promovida pelas universidades e os saberes que são construídos com base nas experiências vividas no cotidiano da escola.

A avaliação que se faz sobre os resultados do processo de ensino-aprendizagem no Brasil não é positiva. Mesmo depois de implementadas inúmeras reformas educacionais pelo Estado. No entanto, não podemos responsabilizar apenas os professores pelos insucessos do sistema educacional brasileiro. No entanto, exige-se mudanças no professor sem que se promovam mudanças significativas nas duas

instâncias de formação docente, que são a universidade e a escola. Mudanças significativas no que diz respeito à integração entre as mesmas.

Nesse contexto, a proposta “ecológica” consiste em uma mudança interativa entre os professores e as instituições nas quais ocorrem a formação e a prática docente. Dessa maneira, a formação do professor de geografia passa a ser resultado da relação permanente entre a teoria e a prática (CACETE, 2006).

O presente trabalho trata de um estudo sobre a formação do professor de geografia, tendo como foco principal o olhar do professor. Através de uma análise da perspectiva dos docentes coletamos dados para uma avaliação das instituições formadoras da profissional docente.

A realidade dos professores de geografia, no país, exige séria e profunda reflexão. Não mais deverão ser transmissores de conteúdos e informações para os alunos, mas sim, de acordo com o discurso do novo paradigma, formadores (PERRENOUD, 2002).

Com base em pressupostos teóricos da chamada Geografia Crítica, os professores de geografia procuram evitar o retorno das principais características da geografia tradicional, ou seja, a supervalorização da memorização e da descrição, assim como as explicações que nada explicam. Fala-se muito em educar alunos críticos e reflexivos para o exercício pleno da cidadania. No entanto, o que se percebe claramente é que os professores de geografia, e por que não dizer da área de ciências humanas, estão sendo qualificados para preparar os alunos de maneira que possam ser inseridos na sociedade capitalista contemporânea.

Qual o papel desempenhado pelos cursos de licenciatura em geografia na formação inicial e permanente dos docentes? Até que ponto os professores de geografia estão produzindo uma síntese daquilo que adquiriram na universidade com os conhecimentos que estão sendo elaborados na prática do cotidiano? O ambiente escolar, em seus múltiplos aspectos, tem proporcionado aos professores o desenvolvimento da profissionalidade docente e da *reflexão sobre a reflexão da ação*?

Até que ponto a valorização do pensar no processo de ensino-aprendizagem não está se tornando um “pensar” para o modelo de produção toyotista, que exige cada vez mais mão-de-obra qualificada? Qual deve ser então o meio termo, se é que pode haver, entre o professor crítico de Geografia, que possui alguma influencia marxista e o

professor reflexivo, que aparece como uma imposição do sistema? São estes e outros questionamentos que justificaram a produção de uma pesquisa sobre essa temática.

Considerando que o objetivo do presente trabalho consiste em destacar a importância da prática reflexiva do professor no cotidiano escolar, enfatizando a formação universitária e a profissionalização do docente de geografia, é que nos apoiamos nas idéias de Pimenta (1997), Cacete (2006) e Pontuschka et al. (2007).

Nesse contexto, as considerações de Pimenta (1997) foram de grande contribuição para discutir, ainda que de forma breve, porém não superficial, o conceito de *professor reflexivo* e a formação de professores.

A referida autora, ao propor uma re-significação da didática, destaca que a teoria útil é aquela produzida com base na observação e na reflexão sobre a prática pedagógica. Além disso, as novas compreensões sobre a didática, fundamentadas na prática pedagógica, estão modificando profundamente os papéis do professor, do aluno e do conhecimento no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, percebe-se a pesquisa como algo extremamente importante na formação dos professores, pois é na medida em que se desenvolve uma prática da pesquisa e uma reflexão acerca da ação docente que se dá a produção de saberes pedagógicos.

A autora argumenta, ainda, que é na abordagem denominada *professor reflexivo* que a pesquisa sobre a própria prática tem sido desenvolvida.

Portanto, as abordagens sobre o *professor reflexivo*...

[...] entendem que as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. O alargamento da consciência, por sua vez, se dá pela reflexão que o professor realiza na ação. Em suas atividades cotidianas, o professor toma decisões diante de situações concretas com as quais se depara. A partir das quais constrói saberes na ação. Mas sua reflexão na ação precisa ultrapassar a situação imediata. Para isso é necessário mobilizar a *reflexão sobre a reflexão na ação* (PIMENTA, 1997, p. 23).

Dessa maneira, fica evidenciada a possibilidade de uma reflexão que possibilite a teorização dos saberes adquiridos na prática docente, o movimento prático-teórico-prático, a criação de novos hábitos pedagógicos, uma nova cultura profissional e o desenvolvimento de maior autonomia profissional por parte dos professores.

Contudo, a autora alerta que o conceito de professor reflexivo tem sido submetido a várias críticas que levam em consideração uma série de fatores. Entre eles: o tipo de reflexão feita pelos professores; a consciência das implicações sociais, econômicas e políticas da atividade de ensinar; as condições para os professores poderem refletir; o pragmatismo, com a desvalorização do conhecimento escolar-acadêmico-científico, e o individualismo, como consequência de uma reflexão em torno de si mesmo.

Pimenta e Guedin (2001), ao construir uma crítica sobre o *professor reflexivo*, considera que esse conceito serviu como base para o movimento de valorização da formação e da profissionalização dos professores em vários países desde a década de 1990. Portanto, muito importante para analisarmos de forma crítica, numa perspectiva emancipatória, a formação e a ação docente propostas no nosso trabalho.

Cacete (2006) também contribui proporcionando profundas reflexões englobando a formação do professor de geografia. Considerando a concepção de docente abordada neste trabalho, a de *professor reflexivo*, ou seja, aquele capaz de refletir na reflexão da ação pedagógica, através da pesquisa em ação, e também considerando as profundas mudanças pelas quais o ensino da Geografia tem passado, tornaram-se imprescindíveis as contribuições da referida autora.

As mudanças no ensino da Geografia, em geral, vêm ocorrendo de uma forma muito lenta. Essa situação está relacionada a diversos fatores à questão da formação dos professores. Ao olharmos para a História da formação de professores no Brasil é possível compreender que os cursos de licenciatura, devido à falta de êxito, foram reforçando o pensamento equivocado de que são cursos de segunda categoria, os quais, em comparação com o curso técnico-científico seriam apenas um complemento, pois o professor necessitava apenas ter a “vocação” ou, simplesmente saber transmitir os conteúdos prontos, notadamente, no período da Ditadura Militar.

Dentro desse contexto, a formação docente com vistas à mera transmissão de conteúdos, desencadeou uma visão equivocada de que os professores são despreparados e incapazes de gerir autonomamente os seus saberes. Com isso os professores possuem autonomia limitada, visto que as decisões sobre o quê ensinar, como ensinar e como avaliar o que foi ensinado vêm de instâncias superiores.

Para entender a prática pedagógica dos professores de geografia faz-se necessário avaliar os contextos institucionais onde ocorrem a formação e a prática profissional. As duas esferas institucionais, a universidade e a escola básica, precisam ser entendidas como contextos de formação.

Infelizmente, os insucessos das reformas educacionais implementadas pelo Estado e os problemas identificados no processo de ensino-aprendizado tem gerado um sentimento profundo de frustração e uma exigência cada vez maior sobre o professor cuja profissão está cada vez mais complicada. No entanto, pouco mudou na realidade das escolas brasileiras no que se refere a estrutura organizacional e física. Também percebe-se que a valorização do profissional da educação ainda é uma realidade distante. Como exigir dos professores uma reflexão sobre a reflexão da ação onde não existem as condições necessárias para isso? Nessas circunstâncias o professor se torna vítima e cúmplice dos fracassos e insuficiências da escola e das reformas educacionais.

Diante da necessidade de integrar a formação inicial, promovida pela universidade, e a formação contínua desenvolvida na escola, Cacete (2006) sugere o que ela mesma chama de proposta “ecológica”. Essa proposta consiste em uma mudança interativa entre os professores e as instituições onde se dão à formação e a prática docente. A proposta concorda também com a idéia de que a formação do professor de geografia deve ser um produto contínuo da teoria e da prática. Essa idéia proporciona um certo equilíbrio para o conceito de “*Professor Reflexivo*” elaborado por Donald Schön.

O ensino de geografia também é parte dessa discussão. Desse modo, elegemos Pontuschka et al (2007) para ancorar esse debate, uma vez que apresentam o paradigma da geografia tradicional sendo substituído pelo paradigma da geografia crítica e de uma geografia mais voltada para o desenvolvimento do aluno no que diz respeito as competências e habilidades.

As autoras alertam para a necessidade de estabelecer a prática da pesquisa como o ponto chave para aproximar a formação inicial dada pela universidade da formação permanente vivenciada no cotidiano escolar, com o objetivo de munir o professor das habilidades necessárias para acompanhar as mudanças que estão ocorrendo no ensino dessa disciplina.



De acordo com as referidas autoras, o movimento de renovação do ensino da geografia deu-se dentro de um contexto maior de renovação curricular na década de 1980. Caracterizou-se pela reformulação dos conteúdos e das metodologias de ensino das diversas disciplinas que compõem a educação básica. Como consequência de tudo isso, no centro das discussões ficaram a questão da formação de professores e a profissionalização docente.

Ancorados nesse referencial teórico, construímos uma base suficiente para o empreendimento de um trabalho que tem como objetivo revelar o grau de importância, na opinião dos próprios docentes, da universidade e da escola para o seu processo de formação contínua ou permanente.

Levando em consideração as questões da pesquisa aqui descritas, empregamos uma metodologia de estudo de caso para acessar o cotidiano escolar, delineado a partir de um questionário informativo. Visto que o trabalho não se propôs a uma investigação que pudesse envolver uma quantidade maior de professores, optamos por essa abordagem metodológica por ser um dos tipos de pesquisa qualitativa que vem conquistando crescente aceitação na área da educação.

O estudo de caso nos permitiu conhecer o “como” e os “porquês” da entidade escolhida para a investigação, evidenciando sua identidade e unidade. Por ser uma investigação particularista, devido ao fato de que nos debruçamos sobre uma situação específica, procuramos descobrir o que há de mais essencial, numa tentativa de abranger as características mais importantes do tema que foi pesquisado.

Cabe realçar que ...

[...] o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular. O interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la como unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação (ANDRÉ, 1995, p.31).

Nesse sentido, ao contrário do que se pode imaginar, o estudo de caso não precisa ser essencialmente descritivo. Podemos ter a partir de uma metodologia como essa um grande alcance analítico, pois será possível confrontar a realidade apresentada da situação com outras já conhecidas e com as teorias existentes, que no nosso caso em

particular estão relacionadas à formação dos professores de geografia e ao conceito de *professor reflexivo*.

O trabalho desenvolvido foi revestido de um caráter bastante objetivo na descoberta com a utilização de um estudo de caso e com isso nos manteve em alerta para o surgimento de novos elementos que possibilitarão buscas por novas respostas e indagações.

Outra vantagem da utilização de um estudo de caso no desenvolvimento desse trabalho encontra-se na ênfase que deverá ser dada a uma interpretação contextual por parte do pesquisador. As relações existentes entre as ações, os comportamentos e as interações das pessoas envolvidas com a problemática da situação a que estão ligadas permitirá uma compreensão melhor da manifestação geral do problema em pauta.

Como o objetivo da metodologia em foco é fazer emergir aspectos da realidade investigada, procuramos expressar a complexidade da situação.

Dado o reconhecimento da importância do ambiente escolar como espaço de construção do conhecimento e também de desenvolvimento do profissional docente, nada melhor do que a escolha de uma instituição de ensino como *lócus* da nossa pesquisa.

### **Definição do *lócus* e dos Sujeitos**

A instituição de ensino escolhida foi a Escola de Ensino Fundamental e Médio Professora Maria Antonieta Nunes, da rede pública de ensino do Estado do Ceará. Como a pesquisa envolve questões relacionadas também às condições que são dadas pela escola com vistas à possibilidade de uma formação permanente, não divulgaremos os nomes dos professores que foram entrevistados.

A opção por uma escola pública se deu por dois fatores: Primeiro porque o pesquisador tem uma carga horária maior de trabalho na escola pública, tanto como professor como coordenador, e, em decorrência disso, possui um interesse prático na questão. Além disso, devido o fato de que é na escola pública onde se percebe os piores índices de desempenho escolar e, por esta razão, uma maior necessidade de pesquisa na área de formação de professores com um foco mais intenso na realidade dos professores da rede pública.

A escola, localizada em um bairro da periferia de Fortaleza, apresenta mais semelhanças do que diferenças em relação às demais do Estado do Ceará, pelo menos no que diz respeito aos resultados apresentados pelas avaliações externas, possibilitou desta forma generalizações após a análise dos dados coletados.

Diante dos objetivos da pesquisa, os professores de geografia da escola, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, tornaram-se os sujeitos dessa pesquisa. Foram um total de três professores. Todos eles possuem curso superior, mas nenhum faz parte do quadro de professores efetivos do Estado, realidade comum em várias escolas do Estado.

### **Procedimentos Adotados para Aquisição dos Dados**

O instrumento de recolha e avaliação de dados utilizado nesta pesquisa foi o questionário aberto. O questionário do tipo aberto é aquele que utiliza, predominantemente, questões de resposta aberta. Este tipo de questionário proporciona respostas de maior profundidade, ou seja, dá ao sujeito uma maior liberdade de resposta, podendo esta ser redigida pelo próprio (AMARO et al., 2005)

O questionário é um instrumento cujo objetivo reside na coleta de informações. Desse modo, propusemos uma série de questões abrangendo a relação entre a formação do professor de geografia na academia e sua prática no cotidiano escolar, sem a intervenção direta do pesquisador (AMARO et al., 2005)

Os referidos autores argumentam, ainda, que a importância do questionário passa também pela facilidade com que se coletam informações de um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto. Portanto, trata-se de um instrumento bastante coerente para o desenvolvimento da pesquisa feita. O questionário aplicado foi o seguinte:

#### **QUESTIONÁRIO**

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Em qual universidade e em que ano você concluiu o ensino superior?</li><li>2. Em que ano e como você ingressou no magistério da rede pública?</li><li>3. Você leciona na rede privada? ( ) Sim ( ) Não<br/>Caso leccione, você pode apontar a principal diferença, entre a rede privada e a pública, no que se refere ao desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula?</li></ol> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

4. O ensino da Geografia tem passado por profundas mudanças nos últimos anos. Aquele ensino tradicional, que valoriza em demasia a descrição e a memorização, vem sendo substituído por um ensino mais crítico e reflexivo, voltado para a formação do aluno enquanto cidadão. Você considera que tem acompanhado essas mudanças? Quais as evidências que você pode apresentar para justificar sua resposta?
5. Como você avalia a importância das disciplinas pedagógicas que participou no curso de licenciatura da universidade para a sua atual prática pedagógica?
6. Durante o período em que você estava cursando a licenciatura em geografia como foi estabelecida a relação entre os conhecimentos trabalhados em sala de aula e a experiência no estágio?
7. Depois que você concluiu a graduação, voltou à universidade para alguma outra atividade de capacitação na sua área de atuação?  
( ) Sim ( ) Não - Caso a resposta seja Sim, especifique:
8. Qual o significado dessa experiência (cursos de capacitação) para a sua vida profissional e para a sua prática em sala de aula?
9. Você considera que tem refletido sobre as suas ações, como professor? Como tem feito isso?
10. Existe um processo de formação permanente dos professores na escola em que você leciona? Caso ocorra, como você o avalia?
11. Considerando o profissional que você é hoje, com todas as suas potencialidades e deficiências, a qual instância você atribui maior influência na sua formação:  
( ) Universidade ( ) Prática pedagógica do cotidiano ( ) Cursos de Formação Continuada. Justifique.
12. Como você avalia a relação entre a universidade e a escola durante o processo de formação permanente?
13. No seu ponto de vista, o Estado tem investido na formação permanente dos professores? Você considera isso positivo ou entende que é uma maneira de responsabilizar ou, até mesmo culpabilizar os professores pelo fracasso escolar? Justifique.

### **O entrelaçamento da formação e prática do professor de geografia no cotidiano escolar**

O perfil dos professores de geografia da Escola de Ensino Fundamental e Médio Professora Maria Antonieta Nunes, foi possível através do questionário aplicado que revelou, através das respostas, o processo de formação inicial e continuada desses profissionais da educação, ao mesmo tempo em que tornou evidente as inconsistências da aplicação do conceito de professor reflexivo nas escolas de educação básica. A análise das respostas dadas pelos professores é apresentada na discussão a seguir.

A formação inicial dos professores ocorreu em universidades públicas estaduais (UECE e UVA) e a conclusão dos cursos de graduação se deu entre os anos de 1989 e 2004. Isso evidenciou a importância das universidades públicas estaduais na formação de profissionais para o magistério na educação básica e a presença de educadores de diferentes idades atuando efetivamente em sala de aula.

O ingresso na rede pública se deu através de contratação temporária. O professor mais antigo, contratado temporariamente, atua desde 1997. Esse dado comprova a desvalorização da Educação por parte dos governos estaduais que se sucedem, visto que os professores temporários não possuem as mesmas condições de trabalho dos professores efetivos. Atualmente, muitos professores foram efetivados por ocasião do último concurso, mas não resolverá por completo o problema, pois a carência de professores é muito grande no Estado do Ceará.

Na realidade da Escola Professora Maria Antonieta Nunes, dois terços dos professores trabalham, também, em estabelecimentos de ensino da rede privada. Diferentemente das outras categorias profissionais de mesmo nível de instrução, que recebem bons salários e que por isso dedicam-se exclusivamente as instituições as quais são filiados, os trabalhadores em educação caracterizam-se pelos baixos salários que não permitem que os profissionais consigam sustentar com dignidade suas famílias, forçando-os a uma jornada de trabalho altamente insalubre que compromete também o desempenho pedagógico. Embora a intenção dos professores seja desenvolver um trabalho de qualidade em ambas as redes de ensino, o que se percebe claramente pelos relatos apresentados é que a qualidade de ensino é superior na rede privada devido, principalmente, a dois fatores segundo os entrevistados: Os recursos pedagógicos, que são melhores e em maior quantidade, e o envolvimento das famílias, bem mais efetivo.

Foi unânime o reconhecimento de que o ensino da geografia vem passando por inúmeras mudanças, embora se reconheça a convivência entre o “velho”, ou seja, o tradicional, e o “novo” que envolve todo um contexto de mudanças teórico-metodológicas forjadas nas últimas décadas. Em linhas gerais, o que se pode perceber é o fato de que a ciência geográfica deixa de apresentar conhecimentos prontos e acabados. Deixa de ser puramente descritiva e reprodutora da realidade vigente e torna-se uma ciência que produz conhecimentos na medida em que tenta explicar as mudanças que ocorrem nesse mundo globalizado.

As mudanças no ensino da geografia, na opinião dos participantes, estão sendo acompanhadas pelos mesmos. Como evidências foram apresentadas os seguintes fatos: aperfeiçoamento em cursos de capacitação e especialização, o diálogo com professores de outras áreas, o envolvimento maior dos alunos na produção do conhecimento, a utilização de recursos variados e a prática da pesquisa. Quanto a prática da pesquisa,

vale ressaltar que a mesma é direcionada para temas relacionados ao conhecimento geográfico, mas pouco se pesquisa sobre a prática pedagógica.

As disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciatura em geografia foram consideradas indispensáveis pelos participantes. Embora os conhecimentos produzidos na universidade possam parecer distantes da realidade dos alunos da educação básica e embora se acredite que o aprendizado de um determinado ofício ocorra efetivamente com a prática, é inegável o fato de que uma boa teoria serve como base ou suporte para uma prática efetiva e eficiente.

Dois terços professores consideraram de extrema importância a prática do estágio supervisionado, pois tiveram a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos na sala de aula com os alunos.

Dois terços dos que responderam o questionário voltaram à universidade para fazerem suas especializações e continuam freqüentando a academia com vistas ao aperfeiçoamento nas áreas pedagógica e ambiental. Apenas um professor não fez um curso de pós-graduação, mas retornou aos bancos da universidade para fazer o bacharelado. O que se percebe é que os professores, em geral, reconhecem a necessidade de uma formação continuada oferecida pelas instituições de curso superior. Isso ocorre devido a busca por mais conhecimentos e recursos, bem como pela perspectiva de melhorias salariais, visto que no serviço público estadual, os efetivos recebem um melhor salário quando progredirem verticalmente em decorrência do aumento do nível de escolaridade.

Ainda sobre a importância e do significado desses cursos de capacitação feitos na Universidade, todos consideraram de grande valor os conhecimentos, as experiências, as novas metodologias, as novas abordagens de ensino que são apreendidos sempre que retornam para a Universidade.

Quanto ao ato de refletir sobre a prática pedagógica do cotidiano, assunto abordado ao longo de todo esse trabalho envolvendo o conceito de professor reflexivo, os professores afirmam que fazem isso continuamente. A grande questão aqui é como essa reflexão é feita. Alguns termos foram utilizados e precisam de uma análise cuidadosa de interpretação. “observo a postura dos alunos”, “procuro sempre avaliar minha postura sempre que possível”, “procuro ler bastante” e “sempre me reavaliando” podem indicar um grande desejo de melhorar a prática pedagógica, no entanto pode

carecer de um aprofundamento teórico-metodológico para tratar de questões que extrapolam o individualismo e o pragmatismo muito presente nos educadores brasileiros.

As opiniões divergem-se por completo quando o assunto é formação permanente dentro da própria escola. Um professor considera que as reuniões pedagógicas, onde eventualmente ocorrem palestras e “cursos”, equivalem ao que é chamado de formação continuada. Outro professor afirma que o que ele chama de “mini-cursos” não pode ser encarado como uma formação permanente, muito embora sejam de grande valor para o aperfeiçoamento do professor. Ainda é necessário destacar a visão do professor que não reconhece a existência de uma formação permanente dentro da escola. De qualquer forma o que se verifica é que no ideário dos educadores das escolas tem sido espaço de trabalho e até mesmo de transformação dos alunos, mas não de qualificação profissional.

A análise feita sobre as respostas dadas ao questionário nos permite constatar que, para os profissionais da educação, os cursos de formação continuada assumem um papel de maior relevância no desenvolvimento do professor com todas as suas potencialidades e deficiências. Em segundo plano encontram-se a Universidade, com suas licenciaturas, e a prática do cotidiano. Isso é coerente com o que foi dito anteriormente: para a maioria dos educadores, a formação permanente dentro da escola ainda é uma realidade muito distante.

Existe um claro reconhecimento dos professores participantes de que a reflexão só pode se tornar possível se for prescindida de uma base teórico-metodológica. Essa, por sua vez, é adquirida nos cursos de formação continuada, visto que na licenciatura não se é possível analisar e aprofundar todas as questões relacionadas ao ensino da geografia. No entanto, é possível uma atualização em cursos de pós-graduação.

A relação entre a universidade e a escola ao longo do processo de formação permanente, na visão dos professores participantes, não é unânime. A maioria acredita que essa relação é bem estreita, talvez por considerarem que os cursos de formação oferecidos pela universidade sejam voltados para atender as necessidades dos professores em sala de aula. Por outro lado, há quem não consiga enxergar com muita nitidez essa relação devido ao fato de que a universidade pareça não estar presente na escola. Diante disso, é inevitável os questionamentos: Como a Academia pode oferecer

uma formação permanente aos professores da educação básica se muitos dos professores de nível superior desconhecem (pelo menos no aspecto mais prático) a realidade de uma sala de aula do ensino fundamental e médio? Como os professores da educação básica poderão desenvolver um trabalho de qualidade, voltado para a formação de alunos pesquisadores e críticos, se muitos desses professores não vivenciaram, por inúmeras razões, a universidade como uma instituição produtora de conhecimento?

Com exceção de um professor, que considera positiva a participação do Estado na promoção e no financiamento de cursos de formação permanente, os demais professores acreditam que o Estado ainda investe muito pouco na educação. Há o reconhecimento de que o investimento tem sido maior, porém ainda insuficiente e mau empregado. Além disso, criticaram a extensa jornada de trabalho, os baixos salários e a precarização das relações trabalhistas (contrato temporário) que impedem o profissional da educação de manter uma constante qualificação, visto que devido a falta de tempo, dinheiro e segurança quanto ao futuro se torna impossível priorizar os estudos e as qualificações. Apesar das críticas ao Estado, nenhum dos professores considerou como forma de responsabilizar ou, até mesmo culpabilizar os professores pelo fracasso escolar, os escassos investimentos feitos na formação permanente dos professores.

Em síntese, poderíamos afirmar, considerando a amostragem de um estudo de caso nas condições pré-estabelecidas, que os professores de Geografia do Estado do Ceará reconhecem a importância da formação inicial fornecida pelas instituições de curso superior através de suas licenciaturas e, ao mesmo tempo consideram a importância de se voltar para a universidade em busca de uma melhor qualificação. No entanto, na visão dos educadores, a formação permanente na escola é quase inexistente. Dessa forma a reflexão na ação tem-se tornado um momento individualista e, na maioria das vezes, desconectada da realidade social, econômica e política.

### **Considerações finais**

Diante de tudo que foi exposto até aqui concluímos que o conceito de professor reflexivo pode ser analisado sob diferentes pontos de vista.



Os que planejam a educação na instância governamental importaram o modelo considerando a tese de que o professor é a principal peça desse quebra-cabeça chamado processo ensino-aprendizagem. No entanto, desconsideram o fato de que existem outros fatores, externos à escola, que influenciam negativamente o desenvolvimento cognitivo dos alunos e que a escola pouco pode fazer para a solução definitiva dessas questões. Além disso, os docentes necessitam de uma estrutura que lhes dê suporte. Não apenas no aspecto pedagógico, mas também em termos de melhores condições de trabalho, melhores salários e mais valorização. A consequência desse entendimento, por parte do governo, quanto ao conceito de professor reflexivo, é que o professor vem sendo culpabilizado pelo fracasso escolar e a pela crise da profissionalização docente, inclusive com o abandono de muitos em busca de outras profissões bem mais valorizadas, pelo menos do ponto de vista financeiro.

Na visão dos professores de Geografia, o processo de formação, tanto inicial quanto contínua, é de grande valor para o bom desenvolvimento do trabalho feito em sala de aula. Em geral, existe o reconhecimento de que os conhecimentos adquiridos na licenciatura e os saberes desenvolvidos nos curso de especialização são extremamente necessários e relevantes para a prática pedagógica. Porém, a formação contínua na escola não é consenso. O individualismo das ações predomina junto às reuniões pedagógicas que se limitam muitas vezes ao repasse de informações ou cobrança de tarefas. A presença da Universidade na escola não é percebida e a visão geral é de que a formação contínua ocorre a nível individual quando o profissional vai ao encontro dela na academia.

Os pesquisadores da academia analisam o conceito com mais profundidade e conseguem identificar pontos positivos e negativos do conceito analisado. Defendem mudanças profundas em toda a estrutura da educação básica, para que se torne possível o planejamento e a efetivação da pesquisa e da reflexão coletiva no ambiente escolar. Dessa maneira o conceito de professor reflexivo deixaria de ser utilizado apenas de forma retórica.

Para não finalizar é necessário que se discuta como o conceito analisado pode ser realmente efetivado dentro da realidade brasileira, de forma que todos os agentes que, direta ou indiretamente, são responsáveis pela educação de qualidade assumam seus papéis com responsabilidade e competência. Desta forma, é importantíssima a ação

efetiva do Estado, da Universidade, da Escola e de toda a Sociedade. No entanto, é urgente que os educadores e as educadoras de todo o país reconheçam a necessidade de se apropriarem da reflexão coletiva como um instrumento imprescindível à uma educação que possibilite a construção de uma sociedade mais justa e mais fraterna.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CACETE, Núria Hanglei. A formação de professores e os contextos institucionais. In: SILVA, José Borzacchiolo, LIMA, Luiz Cruz, DANTAS, Eustógio W. Correia (Orgs.). **Panorama da geografia brasileira**. São Paulo: Annablume, 2006.

DUARTE, Newton. **Conhecimento Tácito e Conhecimento Escolar na formação do professor** (por que Donald Schön não entendeu Luria). Campinas: Educação e Sociedade, 2003.

OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro. **Sentidos da Geografia Escolar**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; GUEDIN, Evandro (orgs). **Professor Reflexivo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor Reflexivo: Construindo uma crítica**. Relatório parcial de pesquisa, CNPq, 2002.

\_\_\_\_\_. Para uma re-significação da Didática – ciências da educação, pedagogia e didática. (Uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, Selma G. (org.). **Didática e Formação de Professores – percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997, pp 19-76.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.