A formação continuada e o desenvolvimento profissional dos professores de Geografia da rede municipal de Concórdia – SC

Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins[1]

Resumo: Considerando a importância da formação continuada como um espaço imprescindível para o aprimoramento do exercício da docência e desenvolvimento das potencialidades profissionais, o presente texto se propõe fazer um recorte sobre o tema apresentando uma atividade realizada no ano de 2009, que faz parte de um programa de formação continuada realizado com professores de Geografia da rede municipal de Concórdia – SC. Partindo de estudos teóricos e metodológicos realizado desde 2007, os professores organizaram uma proposta de trabalho para as aulas de Geografia para ser desenvolvido durante o ano letivo. Com o objetivo de socializar esses projetos, apresentamos as atividades realizadas pelas professoras Silvane Cantelli – "Espaço urbano e espaço rural", realizado com uma turma de 6ª série; e Marisa Richard - "Água: a importância de não poluir os recursos hídricos", desenvolvido com alunos de 7ª e 8ª séries.

Importância da formação continuada

As transformações ocorridas na sociedade provocaram mudanças no pensamento científico que repercutiram na educação como um todo. A eficiência dos métodos e os fundamentos teóricos são questionados, levando à necessidade de rever práticas que

[1] Professora responsável pela formação continuada dos professores de Geografia da rede municipal de Concórdia - SC.

caracterizam o dia a dia dos professores, os quais precisam estar sempre atentos a questões do mundo contemporâneo e à compreensão da dinâmica que envolve o espaço geográfico. Além de uma sólida formação inicial, é preciso que o professor tenha uma formação permanente, que contribua para o seu desenvolvimento profissional e seja integrada com sua prática. Para Hypolito:

> A modernidade exige mudança, adaptações, atualizações e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás [...] a concepção moderna de educador exige um sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira. (2004, p. 01).

Ser professor numa sociedade globalizada significa muito mais que transmissão de conteúdo. É necessário construir habilidades e competências para atuar num mundo recheado de tecnologias, privilegiando práticas transformadoras e fazendo da escola um espaço de resistência à exclusão e à seletividade. "O autêntico professor acredita no homem que está no aluno, a quem busca conferir o imenso privilégio de acreditar em si, desde a segurança afetiva até as capacidades adquiridas" (Marques, 1995, p. 155).

O compromisso profissional de um educador é a aprendizagem dos educandos, contudo, para isso ele precisa adequar os conhecimentos recebidos na universidade para serem trabalhados em sala de aula, considerando a faixa etária, as expectativas e o contexto onde estão inseridos os sujeitos. Veiga Neto (1994) esclarece:

> Aquilo que se ensina nas escolas não é nem o saber acadêmico nem mesmo uma simplificação desse saber, mas é uma forma muito particular de conhecimento a que se denomina saber escolar, o qual se origina do saber acadêmico que, num complicado processo de transposição didática, foi transformado, adaptado e recontextualizado para depois se ensinado. (p.40).

Como vemos, o modelo de escola existente tem deixado muito a desejar em razão da visão homogênea e padronizada dos conteúdos e práticas desenvolvidos no seu dia a dia, assumindo uma visão monocultural da educação. Isso se expressa "em diferentes manifestações de mal-estar, em tensões e conflitos denunciados tento por educadores (as) como por estudantes" (Veiga Neto, 1994, p. 160).

Falar do papel da escola hoje implica destacar as mudanças da sociedade ligadas às transformações e os avanços tecnológicos, científicos e nos meios de comunicação que influenciaram no mercado de trabalho, impulsionando o processo de qualificação

profissional. Essa nova realidade exige que a escola repense seu papel e sua organização. Segundo Libâneo, a escola tem funções nucleares que devem ser mantidas, porém outras precisam ser revistas:

> Precisa rever os processos, os métodos, as formas de educar, ensinar e aprender. Para que isso aconteça, é preciso que os professores compreendam que a escola não é mais a única agência de transmissão do saber. Na verdade, ela nunca deteve sozinha esse papel, mas hoje é fundamental que os educadores percebem que a educação ocorre em muitos lugares. (2007, p. 25).

Saviani (2003) considera que a escola é uma instituição que tem como papel a socialização do saber sistematizado e que existe para

> propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos deste saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas). (p. 15).

É preciso destacar que a atuação do professor transcende os limites da sala de aula ou da escola, superando uma visão reducionista de que é apenas uma questão de cumprir as tarefas ou realizar os cursos previstos pela instituição.

> Supõe que cada docente possa analisar o sentido político, cultural e econômico que a escola cumpre, como este sentido condiciona a forma pela qual as coisas ocorrem no ensino e o modo de assimilar a própria função, e como se introjetaram os padrões ideológicos sob os quais se sustenta tal estrutura educacional. (Contreras, 2002, p. 156-157).

Nessa perspectiva, o desafio de um curso de formação de professores de geografia é o de formar um profissional que seja capaz de assumir os desafios de atuar na educação básica de forma autônoma e ética, contribuindo no processo de aprendizagem dos seus educandos. “Uma formação crítica e aberta à possibilidade da discussão sobre o papel da Geografia na formação geral dos cidadãos, sobre as diferentes concepções da ciência geográfica, sobre o papel pedagógico da Geografia escolar.” (Cavalcanti, 2002, p. 21).

A formação continuada de professores deve ser concebida como um processo dinâmico, que ofereça elementos teóricos e metodológicos para o desenvolvimento profissional. Deve possibilitar espaços para que os professores possam refletir sobre “sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc, realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho” (Imbernón, 2001, p, 49).

A proposta de um programa de formação continuada deve se apoiar em princípios e pressupostos que valorizem o professor como sujeito que tem uma prática, tem experiências e saberes e precisa buscar o seu desenvolvimento pessoal e profissional para atender às necessidades educativas impostas pela sociedade do conhecimento. De acordo com Alarcão (2003, p. 100), a formação é “o processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional”.

Para Mizukami (2002), o processo de formação de professores deve ser entendido como um *continuum*, ou seja, um processo de desenvolvimento para toda vida. Essa concepção amplia a noção de formação continuada, que deixa de ser considerada como um espaço de cursos esporádicos e passa a ser reconhecida como o “estabelecimento de um fio condutor que vá produzindo os sentidos e explicitando os significados ao longo de toda vida do professor, garantindo ao mesmo tempo, os nexos entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas” (p.207).

Candau (2008, p. 54) afirma que a formação continuada não pode se concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, como um trabalho que contribua para a reflexividade crítica sobre as práticas e tenha como referência fundamental o “saber docente, o reconhecimento e valorização do saber docente”.

Nessa perspectiva, a formação continuada busca novos caminhos de desenvolvimento, deixando de ser compreendida com base no modelo clássico que

preconiza a reciclagem dos professores, e passando a tratar dos problemas educacionais a partir de uma perspectiva que possibilite um trabalho de reflexão sobre as práticas pedagógicas e uma permanente construção da identidade profissional. Essa é uma ação que precisa estar associada e partilhada com o coletivo no interior da escola. Fullan e Hargreaves (2000) consideram que essa é uma ação que tem, ao mesmo tempo, uma responsabilidade individual e coletiva.

> Responsabilidade individual significa que 'toda a ação gera conseqüências que o ator, eventualmente, enfrentará' (Naisbitt; Aberdene, 1990, p. 298). Toda a pessoa é responsável pelo que faz, embora não isoladamente: Os indivíduos buscam a comunidade; os que evitam a responsabilidade costumam se esconder no coletivo. (p. 28)

De acordo com Marques (2000), os cursos de formação inicial e de formação continuada têm de ter como pressuposto básico a construção da identidade do educador. Este processo acontece no

> jogo das relações sociais no contexto da sociedade ampla diversificada, em que se correlacionam a divisão social do trabalho e a distribuição social do conhecimento, especificando-se responsabilidades e comprometimentos. Torna-se imprescindível ao coletivo da profissão saber como o inteiro sistema das determinações sociais o atravessa e, reciprocamente, como ele, coletivo, atua sobre os dinamismos sociais. Compete-lhe entender-se, ele mesmo, sobre qual a especificidade de sua proposta política de inserção ativa no todo das relações sociais e no todo das relações específicas dos saberes a partir de que e com que trabalha. (p. 61).

Para Imbernón (2001), a formação docente tem de estar pautada numa abordagem que privilegie o professor como sujeito do processo de ensino, que construa sua prática num contínuo processo de reflexão sobre a atividade de ensinar, com condições de enfrentar diferentes situações no seu cotidiano de trabalho; uma formação que promova a autonomia profissional, para que o professor seja capaz de produzir conhecimentos, articular teoria e prática, interagir com seus pares, estar atento às transformações e às necessidades de seus alunos.

> Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada já que a profissão docente precisa o conhecimento como o contexto. (p. 18).

É preciso compreender a formação continuada como um processo abrangente, que ofereça elementos teóricos e metodológicos ao professor para que ele possa melhorar a qualificação e a prática pedagógica. Não se trata de capacitar tecnicamente o professor, mas de possibilitar espaços de "participação, reflexão e formação para que os professores aprendam a se adaptarem para poder conviver com a mudança e com a incerteza" (Imbernón, p. 18).

Cavalcanti (2002) salienta que para enfrentar os desafios postos atualmente na educação escolar o professor de Geografia tem de ter uma formação profissional consistente, "aberta à possibilidade de discussão sobre o papel da educação, em suas várias dimensões, para a construção da sociedade e para a definição do papel da Geografia na formação geral do cidadão" (p. 112).

Ainda segundo Cavalcanti:

> O exercício competente e compromissado do magistério exige, realmente, uma constante formação teórico-reflexiva, voltada para o exercício da interdependência entre ação e reflexão em sua prática de ensino. Há vários entendimentos dessa proposta de formação, alguns valorizando o conhecimento prático, outros buscando uma articulação mais efetiva entre teoria e prática no processo de formação e na atuação docente. O professor crítico-reflexivo, no meu entender, é aquele profissional que tem competência para pensar sua prática com qualidade, crítica e autonomia, tendo como base referenciais teóricos. (p. 112).

É importante destacar que a formação continuada, numa perspectiva reflexiva, deve estimular o professor a refletir sobre novas formas de ensinar e assumir o compromisso de renovar-se, de buscar o conhecimento, de pesquisar e transformar a sua prática , que deve estar iluminada pela teoria.

O saber e o fazer da prática pedagógica na sala de aula

Considerando a formação continuada como um importante espaço de mudança e aprendizagem do professor e condição indispensável para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, este artigo apresenta uma etapa do projeto de formação continuada da rede municipal de Concórdia/SC, que realizamos no ano de 2009.

O projeto em questão, desenvolvido desde 2007, é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação do município de Concórdia/SC com o objetivo de formação dos professores de Geografia da rede municipal. Possibilita a discussão de subsídios teóricos e metodológicos que conduzem à melhoria da prática docente e contribui para que os professores possam enfrentar os desafios do cotidiano e singularidades das ações educativas.

A metodologia de trabalho compreende encontros periódicos, desde o ano de 2007, com os professores de Geografia, cuja programação inclui debate teórico e oficinas pedagógicas. Desde o início do projeto houve a preocupação de que as atividades propostas expressassem a necessidade dos professores, que buscam na formação continuada um espaço para socializar suas experiências, relatar seus problemas de sala de aula e melhorar a prática pedagógica. O ponto de partida deste trabalho foi o estudo da organização curricular da Geografia em todos os anos do ensino fundamental. Após esta etapa, procuramos planejar os encontros de forma dinâmica, utilizando as avaliações e sugestões feitas pelo grupo de professores.

No ano de 2009, a proposta de formação foi realizada em duas etapas. Na primeira, realizada no mês de maio, os professores organizaram um projeto para ser desenvolvido com seus alunos nas aulas de Geografia. Cada professor podia organizar uma proposta de trabalho numa determinada turma, de acordo com a realidade da sua escola e o seu planejamento para o ano letivo, e, após, socializá-la com os demais ao final do encontro. No retorno as suas escolas, os professores colocaram em prática com seus alunos o que foi planejado e apresentaram a experiência aos colegas na segunda etapa da formação, que aconteceu no mês de setembro. Salientamos que o grupo é formado por quinze professoras, mas neste texto apresentamos o projeto desenvolvido por duas professoras.

A professora Silvane Cantelli organizou um projeto que teve como título “Espaço urbano e espaço rural”, trabalho que foi realizado com alunos de uma turma de 6ª série da Escola Básica Municipal Giuseppe Sette e que teve como objetivo diferenciar o espaço urbano do rural, destacando a importância econômica de cada um destes espaços para uma determinada região.

Os trabalhos em sala de aula iniciaram com a organização de um painel com recortes de gravuras que representavam os dois espaços, o rural e o urbano (Figura 1). Após a organização do painel procedeu-se a um debate sobre as características de cada um dos espaços, momento em que os alunos puderam expor suas ideias e sanar dúvidas. Foi questionado sobre a importância de cada espaço, a relação estabelecida entre eles e a possibilidade de o espaço urbano existir sem o rural. Durante o debate, os alunos relataram fatos ocorridos com eles, tanto no espaço rural como no urbano. Foi essa uma oportunidade de ouvir muitas histórias interessantes envolvendo a vida e a família dos alunos.

Figura 1-

Dando prosseguimento à atividade, os alunos, individualmente ou em dupla, tiveram de elaborar um texto envolvendo o espaço urbano e o espaço rural. O texto deveria conter as informações do painel e do debate proposto em sala de aula. Os alunos não

tiveram dificuldades para elaborar o texto, pois o tema tinha sido debatido exaustivamente em aula. Após a elaboração do texto, a turma foi levada ao laboratório de informática para reprodução no projetor multimídia da história do “Chico Bento – A vida na roça é diferente”, que descreve a história de um primo do “Chico Bento” que vai passar uns dias em sua casa na zona rural e se depara com uma realidade diferente da que conhece na cidade, um espaço urbano. Ele acaba sofrendo, pois está acostumado com as modernidades da vida na cidade. Foi dado espaço aos alunos para que opinassem sobre a história e as diferenças existentes entre a vida na zona rural e na zona urbana. Foi destacada a questão dos alimentos que são consumidos na zona urbana e na zona rural. Após esta análise, foi solicitado que cada aluno produzisse sua própria história em quadrinhos. Na figura 2 apresentamos a história de um aluno da turma.

Figura 2 –

Após essas atividades, procedeu-se a leitura de um texto que abordava informações sobre o espaço urbano e o espaço rural, com posteriores comentários e algumas atividades.

Para encerrar os trabalhos foi solicitado que os alunos, em duplas, reproduzissem em uma cartolina uma imagem sobre o espaço urbano e sobre o espaço rural (Figura 3). Eles poderiam escolher um espaço só ou reproduzir ambos no mesmo cartaz, os quais foram expostos na escola.

Figura 3 -

Com a análise dos trabalhos apresentados pelos alunos da professora Silvane, percebe-se a riqueza de detalhes e o esmero demonstrado na realização das atividades propostas. Isso evidencia que, quando o professor faz uma opção metodológica que compreende estratégias para estimular a criatividade e o envolvimento dos alunos com o que é proposto em sala de aula, o retorno pode ser percebido na qualidade dos trabalhos apresentados. Com certeza, a professora conseguiu atingir seus objetivos de entendimento dos conceitos de espaço rural e espaço urbano e permitiu aos seus alunos demonstrarem suas habilidades com o desenho, que serve como aliado ao ensino da Geografia.

O projeto desenvolvido pela professora Marisa Richard teve como título “Água: a importância de não poluir os recursos hídricos”, foi realizado com as turmas de 7ª e 8ª séries das escolas Municipal Nações e Municipal Waldemar Pfeiffer e teve como objetivo

desenvolver ações concretas sobre o uso racional dos recursos hídricos, conscientizando os alunos e seus familiares sobra a importância do “sair do discurso e partir para a prática”

A atividade foi iniciada com o estudo dos mapas dos recursos hídricos de Concórdia, Santa Catarina (bacias hidrográficas), e do aqüífero Guarani. Após essa tarefa, foi realizada uma visita ao rio dos Queimados que nasce no interior de Concórdia e atravessa toda a área urbana da cidade, passa por comunidades da zona rural do município e deságua no lago da barragem de Itá. Durante a caminhada, os alunos observaram a mata ciliar e o lixo depositado às margens. Foi analisada a qualidade da água em três pontos diferentes do rio: na nascente, na altura do Parque de Exposições Atílio Francisco Xavier Fontana, (nestes dois locais a água é praticamente limpa) e na altura onde a Sadia tem suas lagoas (nas quais faz o tratamento do esgoto e despeja a água resultante no rio dos Queimados). Neste último ponto, a água apresentava níveis de contaminação superiores aos esperados para que fosse incorporada ao rio dos Queimados, além do odor muito desagradável (Figura 4).

Figura 4

Visitou-se a Indústria de Artefatos de Cimento Concórdia (IACC), que capta água das chuvas para o uso na sua produção e na limpeza de caminhões e da própria empresa. A quantidade de água que pode ser armazenada em várias caixas de 25000 litros é suficiente para oitenta a noventa dias de produção, ou seja, a empresa praticamente não necessita de água da rede pública ou de poço artesiano. Esta empresa também tem a preocupação muito

grande com os resíduos de suas obras, os quais são levados para um galpão de triagem, onde tudo é separado e reutilizado ou vendido para empresas de recicláveis (Figura 5).

No decorrer do desenvolvimento desta atividade, os alunos também pesquisaram temáticas como políticas publicas e gerenciamento dos recursos hídricos; Agência Nacional das Águas, a legislação e as normativas sobre o uso da água e sobre o aqüífero Guarani. Após a pesquisa, organizaram apresentações com imagens, histórias em quadrinhos e teatro, que também envolveram a visita ao rio dos Queimados e à IACC. Os alunos foram divididos em grupos, e apresentaram o resultado dos seus trabalhos para os alunos e para a comunidade escolar. (Figura 5).

Figura 5

Também é possível perceber o envolvimento dos alunos da professora Marisa com o projeto proposto para ser desenvolvido nas aulas de Geografia. Pode-se destacar nesta

atividade a saída de campo como uma estratégia metodológica muito rica para aprendizagem da Geografia, o que permite aos alunos construir elos de ligação entre o que aprendem na teoria (na sala de aula) e o que eles vivenciam no meio visitado. Desse modo, a Geografia deixa de ser simplesmente uma disciplina descritiva ou mera enumeração de dados de determinado lugar e contribui para a prática da pesquisa e da análise, estimulando a iniciativa e a atividade intelectual dos alunos.

Considerações finais

As reflexões aqui apresentadas, que resultaram de uma atividade realizada por professores de Geografia que fazem parte de um programa de formação continuada, indicam-nos que o processo de desenvolvimento profissional docente pode avançar se houver o envolvimento dos professores em projetos que possam promover a aprendizagem dos alunos com práticas prazerosas nas aulas de Geografia.

Ao reconhecer e valorizar a prática dos professores, este projeto possibilitou uma concepção de formação continuada que trouxe a prática como elemento de análise e reflexão, descartando uma formação essencialmente teórica, que muitas vezes contribui para a falta de interesse e de envolvimento dos professores. Assim, o cotidiano da sala de aula, os problemas e dificuldades do dia a dia passaram a ser eixos de organização da formação continuada.

É preciso destacar que nenhum programa de formação consegue dar conta de promover a melhoria da qualidade do ensino sem o envolvimento dos professores e o compromisso de repensar suas práticas. É impossível que o desenvolvimento profissional se efetive sem que o professor esteja de posse de um instrumental teórico e metodológico que possibilite enfrentar os desafios impostos pela educação nos dias de hoje. Nesse sentido, buscamos com este projeto promover espaços para que os professores pudessem refletir, debater sobre suas condições de trabalho, sobre a natureza do saber-fazer docente, sobre o papel da Geografia na formação dos seus alunos. Acreditamos que uma proposta de formação continuada com esta abordagem pode contribuir para reduzir a distância entre o discurso acadêmico e a realidade da escola e promover o desenvolvimento profissional dos professores.

Referências bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. **Formação continuada como instrumento de profissionalização do magistério de Ilma Passos Alencastro**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2003.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério**: construção cotidiana. 6. ed. Petrópolis, RJ:Editora Vozes, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

FULLAN, M. & HARGREAVES, A . **A escola como organização aprendente**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HYPÓLITO, Dineia. (2004) *Repensando a formação continuada.* http://www.conteudoescola.com.br acesso 20/10/2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e para a incerteza. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da nossa época, 77).

LIBÂNEO, J. C. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para vida pessoal, profissional e cidadã. In: COSTA, Marisa Vorrober (Org.) **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. P. 23-50.

MARQUES, M. O. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas. SP: Papirus, 1995. P. 143-156.

MARQUES, M. O. **A formação do profissional da educação**. Ijuí: Unijuí, 2000.

MIZUKAMI, M.G. N.; REALI, A. M. **Formação de professores:** prática pedagógica e escola. São Carlos: EdFSCar, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VEIGA-NETO, A. J. **Interdisciplinaridade**: uma moda que está de volta? Porto Alegre: SMED, 1994.