

# **A formação do professor de geografia: aprendendo a ser professor**

Rosa Elisabete Miltz Wypyczynski Martins\*

## **Resumo**

Neste artigo é apresentada parte de uma pesquisa de doutoramento<sup>1</sup>, que teve por objetivo a reflexão sobre o papel da formação inicial acadêmica diante dos desafios do trabalho docente no cotidiano da escola. A preocupação em analisar o processo de formação do professor de Geografia constitui questão ampla e complexa, indicando que este é um dos grandes desafios a serem enfrentados para o aperfeiçoamento da educação básica. Os sujeitos desta pesquisa foram sete alunos do oitavo nível do curso de Geografia da Universidade de Passo Fundo – RS e, como método de pesquisa, foi utilizado o grupo focal para coleta de dados. O estudo revelou que a desarticulação e o distanciamento entre os cursos de licenciatura e a realidade das escolas têm contribuído para que o professor iniciante enfrente maiores dificuldades ao se deparar com a realidade onde atuará profissionalmente. Mas, mesmo diante das condições adversas, os professores iniciantes tomam iniciativas para superar as dificuldades.

**Palavras-chave:** Formação inicial; Ensino de Geografia; Cotidiano da escola.

---

\*\* Professora da UDESC e do Programa de Pós-Graduação em Geografia – CFH/UFSC (rosa.martins@udesc.br).

<sup>1</sup> Pesquisa realizada no Doutorado em Geografia realizado na UFRGS.

Geography teacher education: learning to become teachers

**Abstract**

In this paper, we present part of a doctoral research<sup>2</sup> which aims to reflect on the role of initial academic training before the challenges of quotidian school teaching. This concern with analyzing processes of Geography teacher education is a broad and complex issue, indicating that this is one of the great challenges to be faced for the improvement of basic education. The participants were 7 students in the 8<sup>th</sup> semester of the Teaching Program in Geography at Universidade de Passo Fundo, Brazil. The selected research method was the use of focus groups for data collection. The study revealed that the lack of articulation and the distance between the undergraduate courses and the reality of schools have contributed to the novice teachers to face greater difficulties when inserted in the reality where they will later act as professionals. However, even in the face of adverse conditions, the beginning teachers have taken initiative in order to overcome difficulties.

**Key words:** Teacher Education; Geography teaching; School quotidian.

**Introdução - iniciando a conversa**

O mundo contemporâneo, marcado por profundas mudanças que incluem a chamada “globalização”, a presença da informática revolucionando as atividades humanas, a exigência de novas competências para o mundo do trabalho, impõe a necessidade de profunda reflexão focada na formação, considerando o grau de importância social da profissão docente diante da responsabilidade que o professor tem de assumir perante as novas demandas de nossa sociedade.

---

<sup>2</sup> Research performed at the Doctoral Program in Geography at UFRGS.

Com a aprovação da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foram implantadas reformulações em todo o sistema educacional brasileiro. O debate em torno da formação de professores foi intensificado por educadores e entidades organizadoras que detêm papel fundamental nas discussões em torno das políticas oficiais para a educação. As reformas propostas para o sistema de ensino brasileiro estavam atreladas às questões da sociedade em geral, com exigências estabelecidas pelo mundo empresarial capitalista, afinadas aos modelos internacionais.

Esse contexto contribuiu para o estabelecimento de comparações entre a escola e a fábrica, referendada pela concepção “taylorista” e “fordista”: divisão do trabalho e produtividade. Desse modo, a autonomia e a criatividade do professor foram desvalorizadas, tornando-o mero executor de tarefas planejadas em outras instâncias. “O caráter técnico da educação se aprofunda na mesma proporção em que a separação entre quem planeja a educação e quem a faz, entre teoria e prática, alcança níveis sem precedentes” (DICKEL, 1998, p. 49).

## **Os caminhos da docência**

Diante dessa realidade, a formação de professores passa a ganhar espaço no meio acadêmico com pesquisas que abordam temáticas como a valorização da escola e do trabalho docente, o projeto político-pedagógico, currículos, processo ensino-aprendizagem, a relação teoria-prática no cotidiano escolar, contribuindo para a valorização da identidade profissional. A busca de novos enfoques e paradigmas na compreensão da prática docente coopera para o resgate da importância do papel do professor e o seu reconhecimento como sujeito de um saber. Segundo Tardif (2002), os professores “possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (p. 228).

A crítica à racionalidade técnica, que serviu de referência para a educação e à formação de professores, colaborou para o aparecimento de uma série de pesquisas empenhadas em mostrar o professor como um investigador da sua prática, alguém que, diante de uma situação problema, toma decisões baseadas em saberes de diferentes origens. Concebendo o professor como um profissional reflexivo e investigador da sua prática, Schon (2000) entende o desenvolvimento da prática docente com base em três ideias centrais: o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

A concepção epistemológica de prática, proposta por Schon, pressupõe a superação da racionalidade técnica que considera o professor como alguém que aplica conhecimentos produzidos na academia para a solução dos seus problemas. Uma prática assentada em ações reflexivas colabora para que o professor encontre soluções aos problemas do cotidiano no próprio contexto de trabalho ao longo do desenvolvimento profissional, sem recorrer a procedimentos ou ações estabelecidas anteriormente. Essa nova maneira de conceber a prática como uma atividade complexa, que deve ser subsidiada pela reflexão, reconhece os professores como investigadores e ajuda no desenvolvimento da autonomia docente, pois contribui para que eles possam construir seus próprios conhecimentos acerca da prática pedagógica.

Tardif (2002) argumenta que o professor tem de ser visto como um artesão, cuja ação é baseada na criação/criatividade, tendo como base os saberes da sua experiência. Assim, o processo de formação do professor precisa contribuir para o desenvolvimento da autonomia, já que por esse processo, os professores constroem seus próprios conhecimentos.

Pimenta (2002), ao desenvolver um estudo sobre cursos de formação de professores, constata que os currículos da formação inicial estão distantes da realidade das escolas e não conseguem dar conta de uma realidade de contradições presentes no cotidiano escolar. “O crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido a um resultado formativo (qualitativo) adequado

---

às exigências da população envolvida” (p. 19). É preciso mobilizar saberes que possam dar conta de definir uma nova identidade profissional do professor, “que colaborem para os processos emancipatórios da população” (p.19).

Para esta autora, a formação inicial deve enfatizar três tipos de saberes da docência: saberes da experiência, que se referem aos saberes produzidos na prática pelos professores no seu cotidiano docente; saberes do conhecimento, que dizem respeito ao entendimento da função da educação/escola em nossa sociedade; saberes pedagógicos que, juntamente com a experiência e os conhecimentos específicos, resultam nos saberes necessários ao saber ensinar. É importante que haja uma inter-relação entre esses saberes, tendo a prática social como objetivo central no processo de formação, possibilitando uma ressignificação dos saberes na formação de professores. “Espera-se que a licenciatura desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (PIMENTA, 2002, p. 18).

É preciso gerar condições de produção dos conhecimentos que enfatizem os aspectos relacionados à questão dos saberes configuradores da docência para a construção da identidade do professor. O domínio do saber ensinar, que diz respeito aos saberes pedagógicos e didáticos, deve ser enfatizado na formação de professores, possibilitando que, com base numa leitura crítica da realidade, o professor tome iniciativas no sentido de superar os desafios colocados pela profissão. Ao defender que a formação inicial facilita a relação teoria e prática, Pimenta corrobora que os futuros professores devem desenvolver pesquisas sobre a realidade escolar em suas atividades docentes, procurando instrumentalizá-los para trabalharem a pesquisa como princípio formativo da docência.

Ao ingressar num curso de licenciatura, os acadêmicos já possuem representações sobre a docência, baseadas em suas experiências como alunos durante a educação básica, o que lhes permite opinar sobre como esses professores desenvolviam suas

aulas, quem sabia ensinar, quem era autoritário, quem tinha domínio de turma ou não, que marcas significativas deixaram na sua vida. No decorrer do curso de formação inicial, esses alunos construirão sua identidade profissional (PIMENTA 2002), que será constituída com base na significação profissional que cada um conferirá à atividade docente, tendo como referência sua história de vida, seus valores, seus saberes sobre o que é ser professor.

Muitas vezes, os futuros professores são levados a acreditar que para desenvolver a docência basta se munir de um conjunto de saberes adquiridos durante a formação inicial, como se este repertório de conhecimentos fosse capaz de dar conta de todas as questões que envolvem o cotidiano da escola e da sala de aula; como se fosse possível prever todos os passos pertinentes à docência. Sabemos que isso é impossível e que a docência abrange uma gama de saberes que vai além do domínio do conteúdo específico da disciplina que trabalhamos, envolve uma especificidade de questões humanas, sociais, políticas e econômicas; é um processo de aprendizagem longo que se estende por toda a vida profissional.

No período de iniciação profissional, o professor se defrontará com uma realidade cheia de contradições que precisam ser enfrentadas e superadas, as quais estão ligadas às condições reais encontradas no local de trabalho. Esta fase inicial é fundamental na constituição da docência e para a configuração de ações que servirão de confirmação ou não da permanência na profissão. Para Marcelo García (1999), a iniciação ao ensino “é o período de tensões e aprendizagens intensas em contextos geralmente desconhecidos, durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal” (p. 113).

Como professora responsável formação de professores, convivemos, diariamente, com indagações feitas sobre como os cursos de licenciatura em Geografia têm contribuído na formação destes alunos/professores. As disciplinas em que trabalhamos, atualmente, são as de formação pedagógica e estágios num curso

de Geografia licenciatura, que promove a inserção dos alunos nas escolas onde atuarão como professores. Quando dedicamos um espaço da aula para analisar a caminhada desenvolvida no curso, eles declaram, inicialmente, o medo que sentem de assumir uma turma em sala de aula.

### **Etapas e métodos utilizados na pesquisa**

Com o objetivo de investigar o que os alunos do oitavo semestre do curso de Geografia da Universidade de Passo Fundo - RS - tinham a dizer sobre a sua iniciação na docência, após a realização dos estágios no ensino fundamental e médio, buscamos, através de pesquisa com um grupo focal, uma técnica que privilegiasse o estabelecimento de uma comunicação dinâmica e interativa entre os sujeitos e o pesquisador. Esta atividade foi realizada no ano de 2009 e contribuiu, efetivamente, para que estes alunos pudessem conversar sobre o processo da formação inicial e sobre suas experiências na iniciação da docência.

Os critérios para a seleção dos sete alunos participantes do grupo focal foi aleatória entre o grupo que fazia parte do oitavo semestre. A idade dos participantes variou entre 21 e 46 anos, sendo dois do sexo masculino e cinco do feminino. A maioria deles era de solteiros, havendo apenas uma aluna casada. Com relação à profissão, encontramos dois alunos que atuam no magistério, dois estagiários atuando em escolas, uma secretária de escola, uma estudante e uma aluna que trabalha no comércio. Foram realizados três encontros de sessão grupal de discussão sobre temas relacionados à formação inicial e à docência. Neste trabalho, faremos uma análise parcial das discussões feitas nos grupos.

### **Resultados e discussões**

Após a conversa com este grupo de alunos finalistas do curso de licenciatura em Geografia, o qual forma professores para o exercício na educação básica, pôde perceber-se que o período de iniciação na docência, que é o estágio do ensino fundamental e

médio, fase delicada e conflituosa da passagem da formação acadêmica para entrar em uma sala de aula, descortina a complicada relação teoria e prática. O aluno/professor se sente inseguro quanto a sua atuação diante dos alunos. Muitos revelaram ter “medo” de não saber responder a alguma questão sobre o conteúdo de Geografia feita por outro aluno. O relato de uma aluna expressa esta preocupação<sup>3</sup>:

Nos meus primeiros dias do estágio no ensino médio eu ficava muito preocupada em não saber responder as perguntas dos alunos. Eu preparava as aulas e estudava muito. Geografia é uma disciplina detentora de muitos temas; temos que saber vários assuntos, às vezes os alunos querem saber de algum acontecimento que está na mídia e esperam que o professor de geografia tenha respostas para suas dúvidas. (Depoimento de uma acadêmica)

O mundo contemporâneo exige do docente uma prática de ensino na área do conhecimento geográfico que acompanhe o processo de transformação atual. Através desta postura, é possível maior compreensão das questões do mundo em que vivemos e faz como que o aluno possa construir conceitos que ajudem na compreensão do seu cotidiano. Uma prática com esta proposta do ensino de Geografia requer um planejamento que considere a integração da escola com o contexto social e à realidade dos alunos. Não poderemos deixar de reconhecer que o mundo está se modificando rapidamente e que as questões presentes no cotidiano das pessoas fazem parte de uma dinâmica que envolve o homem, a natureza e as relações sociais. Logo, “não se pode mais voltar a uma geografia meramente descritiva, preocupada com a interpretação de paisagens” (ANDRADE, 1994, p. 29).

No depoimento de um aluno sobre as dificuldades enfrentadas com os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula,

---

<sup>3</sup> O depoimento dos entrevistados está em itálico para diferenciar das outras citações.

somos levados ao entendimento de que a fragilidade na formação inicial tem reflexos diretos na atuação dos alunos na sala de aula.

Nas disciplinas que o professor tinha mais domínio do conteúdo e sua exposição em sala de aula era mais clara, temos mais domínio para trabalhar com os nossos alunos. Tivemos algumas disciplinas que deixaram a desejar, havendo pouca explicação e relação deste conteúdo com a geografia escolar. Tem determinados conteúdos que preciso trabalhar com em algumas turmas e vou ter que estudar muito para ter domínio e saber expor numa sala de aula. (Depoimento de um acadêmico)

A partir do relato do acadêmico, que denota uma preocupação em relação ao domínio do conhecimento geográfico, percebe-se um problema que é a formação ainda incipiente de alguns docentes que atuam no ensino superior em cursos de licenciatura e estão formando futuros professores. São profissionais que desconhecem as reais condições dos sistemas de ensino da educação básica, sem experiência com a disciplina geografia escolar, que é objeto do trabalho dos alunos que estão formando. Esta realidade contribui para que a formação aconteça de forma fragmentada, sem a devida articulação entre os conteúdos básicos da ciência geográfica, as disciplinas de conteúdos pedagógicos e a realidade da escola.

Para Cavalcanti (2006), o processo de formação inicial implica a definição de um eixo de ligação entre a universidade, a escola e a geografia escolar. Isso facilitará a compreensão do movimento que ocorre no cotidiano da escola, conduzindo esse profissional à articulação da sua formação com o trabalho que desenvolverá. A docência exige uma relação entre o conhecimento acadêmico (os específicos da geografia e os didático-pedagógicos) e os conhecimentos da experiência pessoal dos professores. A articulação entre esses conhecimentos será referência para a construção do seu referencial profissional.

O grande desafio enfrentado pelos acadêmicos/professores é o de criar alternativas ou soluções para as novas situações com que se deparam no dia a dia da sala de aula. A insegurança frente aos alunos é uma realidade que muitos do grupo relataram:

A gente chega à sala de aula e percebe que está diante de uma turma de alunos e tem que dar conta de dar aula; crianças e adolescentes que esperam de nós uma postura de professor. A realidade é que não estamos mais na universidade diante dos colegas. (Depoimento de uma acadêmica)

No meu primeiro dia de estágio, um aluno me chamou de professor. Percebi então que eu era professor e não mais aluno. Foi uma sensação muito boa, percebi que eu realmente era um professor e que eu estava diante de uma turma de alunos na “minha sala de aula”, deu medo; eu superei e fui em frente com minha aula. (Depoimento de uma acadêmica)

A inexperiência do professor iniciante em relação às vivências do processo de trabalho docente gera muita insegurança e certo mal-estar que pode resultar em algumas dificuldades nesta fase da profissão, associado a diferentes fatores que podem estar arrolados: como ensinar geografia, como dar conta de diferentes temáticas e assuntos abordados em sala de aula; como se relacionar com os alunos e dar conta de uma turma, fazer com que prestem atenção e se interessem pelo conteúdo trabalhado; como lidar com a dinâmica da escola e seus diferentes aspectos pedagógicos, estruturais, regras, normas, rotinas e também frente às políticas públicas e educacionais.

Hüberman (1992) indica dois momentos, geralmente vividos pelo professor em início de carreira: 1) *estágio de sobrevivência* ou *choque do real*; 2) *estágio de descoberta*. O primeiro estágio é aquele onde o professor tem contato com a realidade da escola que, muitas vezes, não é aquela esperada durante o período da formação e precisa superar as dificuldades iniciais. No segundo, ele descobre

que esta realidade não é tão difícil de ser enfrentada, sendo possível ser professor e dar conta dos desafios que fazem parte do cotidiano da escola. Nesta fase da profissão, “o entusiasmo inicial, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa) por se sentir num determinado corpo profissional” (p. 39) são elementos que servem de motivação e fazem com que os professores iniciantes consigam enfrentar determinadas situações deste período.

Mesmo considerando que, atualmente, nos cursos de formação docente os futuros professores iniciam a inserção na escola com práticas pedagógicas em diferentes fases do curso e nos estágios de docência, não lhes é permitida uma vivência da realidade e do dia a dia da escola. De acordo com Cavaco, “os professores em início de carreira não têm o domínio cognitivo das estruturas profissionais nos seus diferentes níveis, o que os incita a tomar o mundo profissional tal como é” (idem, p. 165).

Outra preocupação levantada pelo grupo foi a da aprendizagem dos alunos. É identificada, nas falas deles, a consciência de que dispõem da qualidade do trabalho realizado em sala de aula para que, efetivamente, os seus alunos consigam entender o que está sendo trabalhado. Há uma preocupação com relação às metodologias usadas no desenvolvimento dos conteúdos e para que os alunos realmente entendam os conceitos trabalhados na geografia. De acordo com uma acadêmica:

Procuro fazer meus planos de aula respeitando a faixa etária dos alunos e as características da turma. Procuo evitar que minhas aulas sejam cansativas, assim acredito que os alunos terão mais interesse pela geografia. Lembro sempre que tive alguns professores de Geografia que só mandavam ler o livro didático e responder algumas questões. (Depoimento de uma acadêmica).

É preciso ultrapassar a visão da prática pedagógica como simples transmissão de conhecimento; carecemos de uma Geografia que acompanhe as mudanças da sociedade, com

conteúdos que sejam significativos aos alunos, os quais lhes possibilitem a construção de uma identidade com o lugar onde vivem. Isso implica outra concepção de educação, em que o conhecimento é visto como produto histórico e social em constante processo de construção e reconstrução.

De acordo com Callai (2006), durante o processo de formação inicial, o professor de Geografia tem de construir um olhar geográfico, a fim de adquirir prática de sala de aula capaz de fazer uma análise geográfica para interpretar a realidade e as questões que envolvem a sociedade. Deve se tornar apto a trabalhar com os alunos a importância dos conhecimentos geográficos para o trato das informações dos diferentes lugares do globo.

A iniciação na carreira docente exige do professor/estagiário a capacidade de lidar com os saberes tácitos e as experiências dos alunos, pois só assim ele dará conta de selecionar conteúdos e organizar situações de aprendizagem aptas ao desenvolvimento cognitivo nos alunos.

Alguns acadêmicos demonstram preocupação com o domínio do conteúdo específico da Geografia, principalmente no momento do estágio no ensino médio, que exigiu deles um aprofundamento maior dos conceitos da disciplina.

Na questão de domínio de conteúdo, porque quando tem coisas assim que a gente não teve um aprofundamento no caso mas, aqui no curso, enfim, e tu vê que a aula já não tem o mesmo rendimento e que tu, eu não me sinto preparada para falar um assunto que gere um debate em sala de aula, de ministrar um debate em sala de aula, de um assunto que eu não domine muito bem assim. (Depoimento de um acadêmico).

Quanto ao domínio assim de conteúdo, eu acho que ficou faltando alguma coisa. Eu estou trabalhando climatologia, todo mundo sabe que a gente teve clima no nosso curso no primeiro, segundo semestre, então faz tempo, ainda mais eu que atrasei o curso, depois eu passei a acompanhar o telejornal, leio alguma coisa, mas não com aquele

aprofundamento de ter que estudar e pesquisar, sempre o clima. Apesar de a gente ter tido uma base forte desta disciplina, eu tenho um pouco de dificuldades. Tem outras matérias que não tivemos boas aulas, ou que deixaram a desejar, vai ser difícil trabalhar com os alunos, vamos ter que estudar muito para não dar problema com o domínio deste conteúdo. (Depoimento de uma acadêmica).

Eu acho que a maior dificuldade com o ensino médio é o conteúdo, que a gente tem que estar bem mais preparado, mais que no ensino fundamental. É difícil a gente abrir um debate que envolva a turma, tem que estar bem preparado, por que não é bem assim, né. (Depoimento de uma acadêmica).

Percebe-se pela fala destes acadêmicos que eles estão enfrentando dificuldades em relação à constituição dos saberes relacionados ao conhecimento específico da Geografia. Um acadêmico atribui isso à forma como foram trabalhadas algumas disciplinas durante o curso que, segundo ele, “não tiveram boas aulas”. Este é um desafio a ser enfrentado, principalmente nos cursos noturnos, em que os alunos trabalham durante o dia e não há dedicação exclusiva aos estudos. A falta de envolvimento com o curso, aliado às dificuldades de aprendizagem que alguns apresentam, resulta em problemas de domínio do conteúdo na hora de assumir uma turma de alunos no estágio e também na vida profissional.

Sabendo da importância do conhecimento específico da disciplina e que o aluno de uma licenciatura precisa desenvolver este saber para se constituir professor, são desenvolvidos, ao longo das disciplinas de Metodologia e Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado em Geografia<sup>4</sup>, projetos e oficinas que estimulem os alunos a trabalhar com os conteúdos da Geografia escolar do ensino fundamental e médio.

---

<sup>4</sup> São disciplinas que os alunos têm a partir do quarto semestre.

Mas o questionamento levantado por alguns acadêmicos durante as aulas é o de que há professores, aqueles que trabalham com disciplinas de formação específica, desenvolvem-nas sem relacionar a geografia acadêmica à Geografia escolar, dificultando, muitas vezes, o entendimento de como os conceitos/conteúdos podem ser abordados numa sala de aula da educação básica.

Entendemos que, além do domínio do conteúdo específico da sua formação, o professor de Geografia tem de ter o compromisso de desenvolver uma prática pedagógica que propicie a formação de cidadão conhecedor de seus deveres e direitos e que participe da construção de uma sociedade mais justa, comprometido com as questões sociais e ambientais presentes em nosso dia a dia. É preciso ressignificar os conteúdos trabalhados em sala de aula, buscando diferentes fontes de informação, a fim de que os alunos possam ampliar a sua leitura do mundo, através da apropriação do conhecimento historicamente produzido.

A escola do século XXI, com uma demanda grande de alunos de diferentes classes sociais, precisa superar a concepção de que o saber escolar deve ser de conhecimentos eruditos e complexos, buscando a construção de um saber que tenha relação com as práticas sociais dos sujeitos inseridos nesse processo. Um saber geográfico que possibilite a formação da cidadania através da construção de conceitos, habilidades e valores que ampliem a capacidade de compreensão da sociedade.

A atuação na disciplina de Geografia exige, atualmente, sujeitos autônomos, capazes de dar conta dos desafios relacionados à atividade docente. Essa autonomia colabora para que o docente possa pensar a sua prática, questionar as suas ações, tomar decisões e organizar seu planejamento de acordo com a realidade em que está inserido. O desenvolvimento dessas habilidades é um desafio a ser contemplado nos cursos de formação de professores, pois o momento atual de incertezas e mudanças exige profissionais capazes de propor práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas.

Quando o professor pensa autonomamente, organiza e conduz seu trabalho, tem condições de propor estratégias de aprendizagem que possibilitem ao aluno o desenvolvimento da capacidade de análise e crítica sobre a realidade geográfica estudada. Mas, para efetivar práticas dinâmicas e competentes, é necessário mais de uma mudança curricular nos cursos de formação de professores de Geografia; é imprescindível a elaboração de projetos pedagógicos que facilitem a construção de uma prática pedagógica coerente com a realidade social que estamos vivendo.

### **Conclusão**

Tornar-se professor não é um processo linear com um traçado previsível, pelo contrário, é um processo longo e complexo e representa uma fase de muitas mudanças na fase inicial de profissionalização. É um período da carreira docente que merece destaque especial, pois influencia expressivamente o percurso profissional do professor, sendo um momento significativo da vida com diferentes manifestações pessoais e profissionais que demandam apoio para este profissional. É importante pensar estratégias que consigam minimizar os efeitos negativos deste período de iniciação na profissão.

Contribuindo para os estudos que têm como campo investigativo as primeiras experiências da docência em sala de aula, ambicionamos, através desta pesquisa, fornecer pistas que mostrem a importância da articulação entre a formação acadêmica e a realidade da escola de educação básica. Ao abordar as dificuldades e os dilemas enfrentados pelos professores estagiários no início da sua atuação profissional, trazemos à tona elementos que já são bastante recorrentes na literatura educacional, mas que sempre revelam uma realidade que precisa ser incorporada pelos cursos de formação de professores. A desarticulação e o distanciamento entre os cursos de licenciatura e a realidade das escolas têm contribuído para que o professor iniciante enfrente

MARTINS, R.E.M.W. A formação do professor de geografia: aprendendo...

---

maiores dificuldades ao se deparar com a realidade onde atuará profissionalmente. A proximidade e a problematização da realidade da escola de educação básica, durante o período de formação, é um fator que pode contribuir para minimizar as dificuldades enfrentadas durante a iniciação profissional. Somos conscientes de nosso inacabamento e da inconclusão de nosso conhecimento, mas a superação dos obstáculos é o desafio constante dos sujeitos que buscam a construção de um futuro sob nova perspectiva.

### **Referências bibliográficas**

ANDRADE, Manuel Correia de. **Uma geografia para o século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

CALLAI, Helena C. A articulação teoria-prática na formação do professor de Geografia. In: SILVA, Aida Maria M. et. al. Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para inclusão social. **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Recife: ENDIPE, 2006. p. 143-161.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar na formação e prática docentes: o professor e seu conhecimento geográfico. In: SILVA, Aida Maria M. et. al. Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para inclusão social. **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Recife: ENDIPE, 2006. p. 109 – 126.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, C. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: Professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998. p. 33-71.

MARTINS, R.E.M.W. A formação do professor de geografia: aprendendo...

---

HÜBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p.31-62.

MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores:** para uma mudança educativa. Coleção Ciências da Educação: século XXI. Porto: Ed. Porto, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.

SCHÖN D. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Recebido em setembro de 2014  
Aceito em março de 2015