

FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE GEOGRAFIA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICAS ESCOLARES

Stéfanie Santos Novaes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Andrecksa Viana Oliveira Sampaio

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Esse artigo apresenta algumas considerações a respeito da formação docente, do estágio supervisionado e das práticas escolares e tem como objetivo compreender as transformações ocorridas no cenário educacional que influenciam na formação dos professores. Para atender as exigências da pesquisa e para melhor elucidar o estudo proposto, realizou-se o levantamento teórico de artigos que abordam sobre a temática, com base na contextualização histórica do campo educacional e o diálogo com autores: Callai (2001), Libâneo (1994), Nóvoa (1999, 2007, 2009), Pontuschka (2009) Saviani (2009), Tardif (2013, entre outros. O texto aborda sobre a formação docente, desde Comenius no século XVII e a criação das escolas normais no século XIX, e ressalta que ser docente é interagir com a comunidade escolar e refletir, cotidianamente, acerca da sua prática, destacando o estágio supervisionado como uma etapa importante nos cursos de licenciatura. A Geografia enquanto ciência social busca estudar, analisar e compreender o espaço geográfico construído e transformado pelo homem em suas diversas interações e como componente curricular formativo prepara o aluno para o exercício da sua cidadania ao abordar as questões sociais. Assim, foi possível compreender as diversas transformações no cenário educacional e os impactos gerados na formação docente e na atuação do professor, sendo necessário, ainda na formação, estabelecer uma relação entre a teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem, como uma maneira de possibilitar um ensino satisfatório e uma atuação docente de qualidade, que priorize a aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação docente. Geografia. Práticas escolares

Introdução

Para atender aos objetivos deste artigo será realizada uma breve contextualização histórica do campo educacional, a fim de compreender as mudanças educacionais que ocorreram ao longo dos anos e como estas interferiram na configuração educacional.

Sobre a formação docente, Saviani (2009) aponta sobre a importância da formação docente, que era fomentada por Comenius¹ desde o século XVII. Royer, Sens e Conceição

¹João Amós Comenius, nasceu em 28 de março de 1592, na cidade de Uherský Brod (ou Nivnitz), na Moravia, região pertencente ao Reino da Boêmia (antiga Tcheco-Eslováquia). Ele foi um educador e pensador educacional

(2006) apontam que Comenius se preocupava com a reestruturação da educação, com o propósito de proporcionar um ensino de tudo a todos, no que é denominado de ideal pansófico². Comenius foi considerado o pedagogo mais importante do século XVII e tido como o precursor da pedagogia moderna. Em seus escritos discorreu sobre a organização do ensino e estabeleceu um plano de organização escolar.

No Brasil, o surgimento das escolas normais no século XIX demarcaram o início de uma formação docente, pois eram escolas destinadas a preparar futuros professores, Segundo Martins (2009):

As Escolas Normais, desde o momento de sua institucionalização, foram importantes ‘agências’ na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. Consideramos a Escola Normal um ‘ethos’ que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor (MARTINS, 2009, p. 174)

As escolas normais desempenhavam a função de mediar procedimentos que eram fundamentais para a formação de professores. De acordo com Bertotti e Rietow (2013), por meio da criação das escolas normais, a educação brasileira no século XIX idealizou iniciativas relacionadas a formação docente no país. Essas instituições foram consideradas pioneiras para a formação de professores.

A preocupação com a formação docente no Brasil emergiu especialmente após a independência do Brasil (SAVIANI, 2009), e as “primeiras escolas normais brasileiras só seriam estabelecidas, por iniciativa das províncias, logo após a reforma constitucional de 12/8/1834 [...]” (TANURI, 2000, p.62). Segundo ele:

O estabelecimento das escolas destinadas ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções está ligado à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das idéias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população (TANURI, 2000, p.62)

As escolas normais correspondiam ao nível secundário e posteriormente correspondeu ao ensino médio e capacitava os docentes para atuarem nos primeiros anos do ensino fundamental e da educação infantil. Saviani (2009), destaca que a institucionalização só

com grande importância no século XVII, sendo o fundador da didática e da pedagogia moderna, escrevendo mais de cem tratados e livros educacionais (WALKER, 2001)

² Ideal defendido por Comenius: a educação pansófica compreendia a arte de ensinar tudo a todos (WALKER,2001)

começou a partir do século XIX, “quando, após a revolução francesa, se coloca o problema de instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de escolas normais, como instituições encarregadas de preparar professores” (SAVIANI, 2009, p.143). Somente no ano de 1834 foi inaugurada a primeira escola normal, que era destinada à formação de professores.

A criação da primeira escola normal brasileira foi na província do Rio de Janeiro, por meio da Lei nº 10 de 1835 e nas décadas seguintes, foi reproduzida em outras províncias do país. Entretanto, as escolas normais não obtiveram êxito, seja pela falta de engajamento de uma população agrária, marcada pela escravidão, ou seja pela a falta de interesse pelo magistério.

Entre as décadas de 1930 até 1996 ocorreram transformações significantes na educação brasileira, por meio da publicação de leis e decretos e da criação de programas, pode-se destacar a criação do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). A educação passou a abordada e pensada por meio da constituição federal, no capítulo III “Da educação, da cultura e do desporto”, na seção I “Da educação”, específica para a sua abordagem, desde o artigo 205 até o artigo 214, no artigo 6º capítulo II, quando se refere aos direitos sociais. O direito a educação é o primeiro a ser mencionado no artigo e se relaciona à dignidade do ser humano:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, art 6º, Capítulo II, p. única)

No artigo 205, a educação pública é apontada como sendo um direito de todos e dever do Estado e da família e assim, sendo incentivada e desenvolvida em conjunto pela sociedade, com o objetivo de desenvolver e preparar para o exercício da cidadania, bem como a qualificação profissional. O artigo 206 destaca os eixos norteadores do ensino:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (BRASIL, 1988, p.206).

Dentre os princípios estão os aspectos fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem, sendo eles: a liberdade de pensamento, de ensinar e de aprender e o direito de se ter condições igualitárias de permanência nas escolas. No ensino há interação entre o

professor, o aluno e o conhecimento a ser ensinado ao aluno e o trabalho do professor consiste “na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem” (NÓVOA, 2009, p.30). Com base em Marques (2011), o ensino é concebido como o processo em que:

[...] o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber. O ensino ainda associado à transmissão do saber já constituído. As pedagogias construtivistas consideram que o acto de ensinar deve subordinar-se à aprendizagem e está ao desenvolvimento. O professor passa a desempenhar novos papéis: facilitador da aprendizagem, dinamizador de situações problemáticas e orientador de projectos (MARQUES, 2011, p. 42).

Essas transformações evidenciam a importância do estudo sobre o ensino e a formação docente, pois estes se inserem dentro de um contexto de reformas educativas e ao realizar uma análise acerca do professor, encontramos um cenário demarcado por diversas situações que o docente necessita enfrentar, especialmente relacionadas ao seu cotidiano de atuação escolar. Sendo assim esses cenários exigem uma formação docente que seja capaz de proporcionar um desenvolvimento profissional.

Pimenta (1999) afirma que a “profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta as necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade” (PIMENTA, 1999, p.18). A docência, ao se inserir no contexto de transformações sociais, acaba sofrendo influências que são decorrentes dessas mudanças, e assim, precisando se adequar a uma nova realidade e dinâmica. De acordo com a lei de 15 de outubro de 1827, especificamente no artigo 6º, o professor deveria desenvolver as seguintes funções:

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 1827, p. única)

Ao longo de cada período, ocorreram reformas que contribuíram diretamente para a organização do ensino, afetando na atuação do professor e interferiram na formação docente, influenciadas pelo contexto em que se inseria. Tardif (2013) enfatiza os acontecimentos históricos e os diversos desafios sociais, culturais e econômicos, que precisaram ser enfrentados

e aponta que a profissionalização docente percorreu um caminho que foi essencial na educação, fazendo com que o ensino saísse do estatuto do ofício, e fosse para estatuto de profissão.

Por meio da LDB (1996) foi postulada a formação dos professores em nível superior, contando com um prazo de dez anos para que ocorresse esse ajuste (GATTI, 2010). A LDB, em seu artigo 43, capítulo IV enfatiza sobre a finalidade da educação superior, e destaca alguns objetivos, dentre eles:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive (BRASIL, LDB, 1996, p.44).

Sobre a formação docente, a LDB (1996) em seu artigo 67 enfatiza a valorização dos profissionais da educação, de forma a assegurar-lhes nos termos de planos de carreira e estatutos:

I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, LDB, 1996 p.44)

Paz (2013) aponta que, para a sustentação dessas políticas da LDB, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 14/96, que conseqüentemente culminou na Lei nº 9.424/96 e regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) e atendeu a uma determinação do Ministério de Educação e Cultura (MEC) para que fosse formuladas as diretrizes dos planos de carreira do magistério público, através da Resolução CNE/CEB nº 03/97. O artigo 62 (LDB, 1996), sobre a proposta de elevação da formação docente em nível superior, indica que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, LDB, 1996, p. 42)

Saviani (2005) ao analisar o artigo 62 constrói uma crítica ao apontar que esse artigo fixa uma regra que a formação docente para atuação em educação básica devia ser feita em nível superior, porém no mesmo artigo encontra-se uma exceção ao admitir como formação mínima o nível médio.

A contextualização, os debates e as discussões que são realizadas acerca do campo educacional são consideradas importantes pois demonstram que as diversas transformações influenciam diretamente na escolha profissional. As discussões que se relacionam à docência estão diretamente relacionadas com as condições de trabalho e de atuação docente, assim fazendo com que o jovem se desmotive a escolher o magistério como futura profissão ao realizar uma análise sobre o quadro educacional do Brasil, como aponta Pereira (1999):

Sabe-se que o desestímulo dos jovens à escolha do magistério como profissão futura e a desmotivação dos professores em exercício para buscar aprimoramento profissional são consequência, sobretudo, das más condições de trabalho, dos salários pouco atraentes, da jornada de trabalho excessiva e da inexistência de planos de carreira (PEREIRA, 1999, p.111)

Uma formação docente que seja considerada satisfatória requer uma relação entre a teoria e as práticas pedagógicas ao considerar a escola como sendo um ambiente de aprendizagens e de oportunidades para o seu desenvolvimento profissional. Nóvoa (2007) ao discutir sobre essa formação, aponta que é uma formação considerada excessivamente teórica possuindo um déficit de práticas e de reflexão sobre as mesmas. Ser professor pauta-se na concepção da integração profissional no ambiente escolar e ainda:

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2007, p.3).

Ser docente caracteriza-se por uma interação com a comunidade escolar, cujo objetivo deve ser a reflexão e o aperfeiçoamento das suas práticas. O exercício profissional permite a realização da troca de experiências com os demais colegas de profissão. Nóvoa (1999) aponta a necessidade das rotinas de funcionamento e das práticas pedagógicas estejam ligadas a co-responsabilização e a partilha entre os colegas e aborda que durante muito tempo procurou-se por características para definir o que seria o “bom professor”. Libâneo (1994) ao discorrer sobre a função do professor afirma:

A tarefa principal do professor é garantir a unidade didática entre ensino e aprendizagem, por meio do processo de ensino. Ensino e aprendizagem são duas facetas de um mesmo processo. O professor planeja, dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem (LIBÂNEO, 1994, p. 86)

Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem compõem o sistema educativo e o docente ao se inserir dentro desse processo, desempenha um papel importante ao ter como objetivo o estímulo à aprendizagem dos alunos. Entretanto, os modelos de formação docente no Brasil ainda carecem de iniciativas que introduzam os graduandos no ambiente escolar, sobretudo, na atuação em sala de aula, algo tão importante dentro dos cursos de licenciatura, como afirma Ambrosetti *et. al* (2013, p. 153): “Um aspecto problemático nos modelos de formação docente no Brasil é o distanciamento entre as instituições formadoras e as escolas de educação básica, contexto de atuação dos futuros professores”.

Os graduandos são inseridos nas escolas de educação básica por meio do estágio supervisionado, que faz parte do currículo acadêmico e que deve ser cumprido nos semestres finais, disposto na lei do estágio, nº11.788/2008 (BRASIL, 2008). Em seu artigo 1º aponta que o estágio é um ato educativo que visa a preparação para o trabalho produtivo, fazendo parte do projeto pedagógico do curso, visando o aprendizado de competências e o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Ensino de Geografia e práticas escolares

Pontuschka (2009) aponta que a produção científica da Geografia se caracteriza por um acúmulo de conhecimentos geográficos nos últimos 3 mil anos, sendo de origem científica ou empírica e que foram desenvolvidos desde as primeiras cartas e descrições produzidas na

China. O conhecimento geográfico foi ampliado por meio das descobertas marítimas. Entretanto a Geografia encontrava problemas para constituir-se como ciência:

A Geografia, no fim do século XVIII, reuniu condições para constituir-se em ciência, mas ainda se defrontava com dois problemas: o primeiro dizia respeito à sua ligação com a História, da qual era servidora, ou seja, cumprindo o papel de apenas fundamentar aspectos e fatos históricos; o segundo problema referia-se às relações entre a natureza e o homem. (PONTUSCHKA, 2009, p.40)

A trajetória da constituição de uma ciência evidencia problemas que compõem e fazem parte desse processo, a história das licenciaturas em especial do curso de Geografia aponta diversos aspectos, dentre eles os fatores sociais políticos e econômicos que influenciam diretamente nas transformações que ocorrem e que segundo Fiori (2012), a Geografia brasileira passou por mudanças ao longo do tempo histórico, que não podem ser dissociadas da política e das escolhas que são feitas mediadas por questões ideológicas, assim, deve-se levar em consideração como os fenômenos que são relacionados ao ensino superior se expressam nesse espaço geográfico.

A Geografia enquanto ciência social busca estudar, analisar e compreender o espaço geográfico construído e transformado pelo homem em suas diversas interações e como componente curricular formativo prepara o aluno para o exercício da sua cidadania ao abordar as questões sociais. Como aponta Cavalcanti:

[...] a geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, são por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania (CAVALCANTI, 2017, p.8).

Kaercher (2002) enfatiza que talvez a principal tarefa de um professor de Geografia, não seja apenas de ensinar esta ciência, mas sim de realçar um compromisso que deva ultrapassá-la, por meio do fortalecimento dos valores democráticos e éticos. Para González (2000), a Geografia permite a abordagem da relação sociedade e natureza sob diferentes perspectivas ideológicas e o ensino da Geografia proporciona essa reflexão e desperta no aluno a consciência cidadã.

O docente ao refletir sobre a aprendizagem do aluno, conseqüentemente modificará a forma da transmissão desse conhecimento, desta forma, Brait *et.al* (2018) aponta que a simplificação do conhecimento científico, sem a alteração do seu conteúdo essencial ocasionará

na aproximação do aluno. Sobre os conteúdos de Geografia que são trabalhados em sala de aula, Callai (2001) afirma:

O conteúdo trabalhado nas aulas de Geografia é aquele ligado à forma como o professor reconhece esta ciência, portanto não é algo inventado aleatoriamente, mas sim um conhecimento do mundo a partir dos processos de construção e apropriação dos territórios diversos (CALLAI, 2001, p.143)

Brait *et.al* (2018) afirma que o professor possui o papel de intermediar os conteúdos da aprendizagem com a atividade construtiva realizada para a assimilação dos mesmos. Segundo Tunes, Tacca e Júnior (2005) dentro do convívio social, a experiência interpessoal proporciona a elaboração e reelaboração de sentidos que irão organizar e integrar a atividade psíquica dos participantes dessa relação.

Estágio Supervisionado e a vivência escolar

A oportunidade de vivenciar o ambiente escolar existe nos cursos de licenciatura, por meio dos estágios supervisionados que proporcionam ao licenciando conhecer o espaço escolar, considerado complexo e fértil em possibilidades no desenvolvimento das aprendizagens: seu funcionamento, suas dinâmicas e especificidades da sala de aula. Com base em Pereira e Brito (2017), o estágio é a fase do curso que proporciona ao graduando colocar em prática os assuntos teóricos que foram apreendidos durante a graduação. E ainda:

Assim, compreendo que os estudantes dos cursos de licenciatura se deparam nos períodos de estágio com muitos desafios relacionados a sua profissão de professor, porque é nessa fase que eles enfrentam os conflitos entre a sua maneira de ver a escola e a realidade prática do contexto escolar, e é nesse processo que os futuros docentes vai constituindo a sua formação e a sua identidade na profissão (PEREIRA e BRITO, 2017, p.6).

A lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) aponta em seu artigo 1º que o estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de estudante. Nesse sentido:

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008, p.1)

O estágio supervisionado possibilita a articulação entre a teoria e a prática e permite o desenvolvimento profissional, por meio da experiência nas escolas de educação básica. Segundo o Projeto de reorientação curricular do curso de licenciatura em Geografia (2010) da UESB o estágio supervisionado se configura como sendo:

[...]um processo dinâmico, devendo assegurar qualidade de aprendizagem possibilitando, ao mesmo tempo, a iniciação à prática profissional e a reflexão sobre a atuação social do licenciando, permitindo-lhe construir e rever a sua práxis numa experiência significativa (UESB, 2010, p. 47).

Entretanto, essa fase se caracteriza por desafios e novidades a serem enfrentadas e exige do licenciando uma preparação frente à essas mudanças, desde a elaboração, planejamento até a regência das aulas, e que, muitas vezes geram insegurança e nervosismo, nesse primeiro contato com as escola e alunos. Scalabrin e Molinari (2013) afirma que o estágio se configura como a realização da prática em sala de aula e proporciona a oportunidade do graduando conhecer a realidade da profissão que optou para desempenhar.

Considerações finais

É possível compreender que o cenário educacional passou por diversas mudanças ao longo da sua trajetória e que estas influenciam diretamente tanto na formação docente quanto na atuação do professor. Não foi diferente com o ensino de Geografia em que o acúmulo do conhecimento geográfico, ao longo dos anos, e a sua posterior sistematização no século XIX enquanto ciência consolida a atuação do docente, na medida em que possui uma relação com o ambiente escolar, compartilha e reflete as suas práticas. O estágio supervisionado se configura como sendo um processo fundamental na formação docente, proporcionando ao graduando uma interação com o ambiente escolar. Portanto, é necessário, ainda na formação, estabelecer uma relação entre a teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem, como uma maneira de possibilitar um ensino satisfatório e uma atuação docente de qualidade, que priorize a aprendizagem do aluno

Referências

AMBROSETTI *et.al.* Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-174, jan./jun. 2013. Disponível

em:<https://periodicos.ufv.br/ojs/educacaoemperspectiva/article/viewFile/6615/2722> Acesso em: 28 ago. 2019

BERTOTTI, Rudimar Gomes; RIETOW, Gisele. Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais as transformações da ditadura civil-militar. **Educere**, Curitiba, set. 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8746_5986.pdf. Acesso em: 13 dez. 2020.

BRAIT, Lílian Ferreira Rodrigues *et.al.* A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Revista eletrônica do curso de pedagogia do campus Jataí- UFG**, vol.8 n.1, jan/jul. 2018 Disponível em <http://200.137.217.156/bitstream/ri/17226/5/Artigo%20-%20L%C3%ADlian%20Ferreira%20Rodrigues%20Brait%20-%202010.pdf> Acesso em 12 jun. 2020

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm Acesso em: 02 jul.2020

BRASIL, Ministério da educação. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.2017 Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4301780/mod_resource/content/1/LDB.pdf Acesso em 27 ago. 2020

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm Acesso em 20 fev.2021

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino. **Terra Livre**. São Paulo n. 16 p. 133-152, 2001. Disponível em: <http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/353>. Acesso em: 13 de abr. 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação e do Cotidiano Escolar. *In: ASCENÇÃO*. Valéria de Oliveira Roque *et.al.* (orgs). **Conhecimentos da Geografia**: percurso de formação docente práticas na Educação Básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Valadao/publication/324798242_Conhecimentos_da_Geografia_percursos_de_formacao_docente_e_praticas_na_Educacao_Basica/links/5ae30b5c0f7e9b28594a44e9/Conhecimentos-da-Geografia-percursos-de-formacao-docente-e-praticas-na-Educacao-Basica.pdf. Acesso em 10 abr. 2020.

FIORI, Vivian. **As condições dos cursos de Licenciatura em Geografia no Brasil**: Uma análise Territorial e de Situação. 2012, Doutorado em Geografia Humana. Universidade de São Paulo

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2012. Disponível em:
<http://www.teses.usp.br/teses/8/8136/tde-25042013-122738/pt-br.php> Acesso em: 13 de nov. 2020

GATTI, Bernadete. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020

GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto. **A didáctica da Geografia**: dúvidas, certezas e compromisso social dos professores Inforgeo, 15, Lisboa, Edições Colibri, 2000, p. 21-42 Disponível em:
http://www.apgeo.pt/sites/default/files/inforgeo_15.pdf#page=16 Acesso em 12 jun.2020

KAERCHER, Nestor Andre, A geografia crítica - alguns obstáculos e questões a enfrentar no ensino/aprendizagem de geografia **Boletim Gaúcho de Geografia**, 28, n.1: 45-65, jan, 2002 Disponível em <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/39933/26262>. Acesso em 04 jun. 2020

LIBÂNEO, J. C. **O processo de ensino na escola**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 77-118 Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/10/o-processo-de-ensino-na-escola.pdf> Acesso em 07 de nov. 2020

MARTINS Angela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. Revista **Histedbr**, Campinas, n.35, p. 173-182, set.2009. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/312870319_Breves_reflexoes_sobre_as_primeiras_escolas_normais_no_contexto_educacional_brasileiro_no_seculo_XIX Acesso em 14 de mar. 2021

NÓVOA, António. **Professores Imagens do futuro presente**, Lisboa- Portugal, Julho de 2009 Disponível em:<https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf> Acesso em 13 ago. 2020

PAZ, Fábio Mariano da. A valorização do magistério nas novas diretrizes nacionais para os planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação básica: avanços e limites. **Avesso do Avesso** v.11, n.11, p. 43-64, novembro 2013. Disponível em:http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v11_artigo04_valorizacao.pdf Acesso em: 28 ago de 2020

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a06v2068.pdf>. Acesso em 04 de jun.2020

PEREIRA Juliana dos Santos, BRITO Talamira Taita Rodrigues O PIBID/ UESB e o estágio

supervisionado: reflexões sobre a possibilidade de contribuições dessas experiências na formação de estudantes/bolsistas do programa, **Seminário Gepraxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 2224-2235, 2017. Disponível em:
<http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7354/7131> Acesso em: 13 dez. 2020

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15- 34. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4404301/mod_resource/content/3/Texto-%20Pimenta-%201999-FP-%20ID%20%20e%20SD.pdf Acesso em: 13 ago. 2020

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em:
<https://sepgeo.files.wordpress.com/2016/03/para-ensinar-e-aprender-geografia.pdf> . Acesso em 16 de nov.2020

ROYER, Arcielli. SENS, Tania P. da S. CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique da. Comenius: O precursor da pedagogia moderna. **Unioeste** vol. 1 nº 1 jan./jun. 2006 p. 37-40. Disponível em:
<http://revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1000/852> Acesso em: 13 ago de 2020

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <https://www.sintesc.org.br/files/1081/Texto%20%20For%20docente%20aspectos%20hist%20Saviani.pdf>
Acesso em: 27 jul. 2020

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v.30, n.2, p.11-26, 2005. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735/2139> Acesso em: 27 jul. 2020

SCALABRIN Izabel Cristina, MOLINARI Adriana Maria Corder **A Importância da Prática do Estágio Supervisionado nas Licenciaturas**, 2013. Disponível em
http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em: 03 jul. 2020

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 14, p. 61-88, Aug. 2000 . Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 ago. 2020

TUNES Elizabeth TACCA, Maria Carmen V. R. JÚNIOR, Roberto dos Santos Bartholo. O professor e o ato de ensinar. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005 Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100->

15742005000300008&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 02 jul. 2020

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educ. Soc., Campinas**, v. 34, n. 123, p. 551-571, Jun 2013 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em 11 Dez. 2020.

UESB, **Projeto Político Pedagógico do Curso de Geografia**. Vitória da Conquista, BA, 2010. Disponível em: <http://catalogo.uesb.br/storage/documentos/geografia-lic-vc/projeto.pdf> Acesso em 20 abr. 2020

WALKER, Daniel. **Comenius**: o criador da didática moderna. Juazeiro do Norte:HB editora, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/comeniusdw.html#13> Acesso em: 27 ago. 2020

SOBRE AS AUTORAS:

Discente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Graduada em Geografia pela UESB e membro do Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG). stefanienovaes@gmail.com

Doutora em Geografia (UFS- Brasil); Professora Adjunta do Departamento de Geografia Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB- Brasil); Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED); Líder do Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG) e membro do Núcleo de Análise em Memória Social e espaço (NUAMSE). andrecksa.oliveira@uesb.edu.br