

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Câmpus Experimental de Ourinhos

**ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA
NA UNESP**

Cristiano Manoel Alves

Orientadora: Professora Dr^a. Márcia Cristina de Oliveira Mello

Ourinhos – SP
Maio/ 2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Câmpus Experimental de Ourinhos

Cristiano Manoel Alves

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora para
obtenção do título de Bacharel em
Geografia pela UNESP – Câmpus
Experimental de Ourinhos.

Ourinhos
Maio 2016

CRISTIANO MANOEL ALVES

ASPECTOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA NA UNESP

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora para
obtenção do título de Bacharel em
Geografia pela UNESP – Câmpus
Experimental de Ourinhos.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina de Oliveira Mello (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Ourinhos

Prof^a. Dr^a. Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Ourinhos

Prof^a. Dr^a. Noemia Ramos Vieira
Universidade Estadual Paulista – FFC – Câmpus de Marília

Ourinhos, 25 de Maio de 2016

Dedico este trabalho ao meu maior exemplo de vida, minha amada e querida mãe Josefa Rodrigues Oliveira, sem ela não seria capaz de estar onde estou à senhora minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço á Deus pelo dom da vida!

Á minha mãe Josefa Rodrigues Oliveira e minha irmã Cristina Rodrigues pelas palavras de amor e incentivo desde o início desta história, que agora concretiza sua primeira página e outra está pronta para ser escrita. Obrigado por tudo que fizeram por mim e principalmente por acreditar que eu seria capaz de realizar mais este sonho, a vocês o meu eterno agradecimento.

Aos meus Sobrinhos que amo tanto, que mesmo não estando por perto em todas as horas me proporcionaram a perseverança para continuar, a nossa distância me tornou forte para conseguir concluir, eu amo muito vocês: Mariana Rodrigues, Juliana Rodrigues, Robson Rodrigues e a mais nova integrante da família minha princesa Manuella Rodrigues.

Ao meu grande companheiro de todas as horas, Marcos Almeida Dutra, por me apoiar, estar ao meu lado e me dar incentivo para conseguir concluir as etapas da vida, meu eterno agradecimento.

Aos meus amigos que de forma direta ou indireta sempre me depositaram forças para continuar, Rodrigo Rodrigues, Jéssica Neves, Josilene Correa, Juliana Almeida Dutra, Rafaela Narciso, Franciele, Débora Jurado, Maria do Socorro Jurado, Ângela Machado, Edilene Sampaio, Fátima Costa, Marcia Dias e Thais Soares.

Aos meus queridos mestres desde o início da minha jornada estudantil e aos mestres da UNESP Ourinhos por acreditarem em mim e por me mostrarem o quanto a Geografia é linda! Em especial à Professora Márcia Cristina de Oliveira Mello, pelos ensinamentos que com certeza levarei para toda a vida e principalmente pela paciência e por acreditar em mim. Á Professora Maria Cristina Perusi pelos ensinamentos acadêmicos e da vida, e à Professora Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena, obrigado por estar ao meu lado sempre, o meu muito obrigado. A professora Noemia Ramos Vieira, por aceitar o convite para participar da banca examinadora.

Aos funcionários da UNESP Ourinhos, Júlio Demarchi e Ângela Crespo. Ao Professor Nécio Turra de Prudente, e ao funcionário Guilherme Ulhoa. Ao Professor Fabricio Gallo e Geraldo Forti de Rio Claro. Á Valéria Nagashima da Reitoria e aos bolsistas do PIBID das três unidades, em especial a Mariana Prudenciano de Rio Claro e Vinicius Stoki de Presidente Prudente que contribuíram para a conclusão deste trabalho, a todos o meu muito obrigado.

Ao PIBID – CAPES pela oportunidade de bolsa, já que foi por aqui que tudo começou me dando base para concluir esta pesquisa e mostrar a importância da

universidade caminhar junto com a escola pública, alcançando sempre bons resultados e maior desenvolvimento para nossos alunos.

E claro, não podia deixar de agradecer à escola pública que me proporcionou uma experiência inigualável me tornando o profissional que sou, o meu muito obrigado.

**“Feliz aquele que transfere o que sabe
e aprende o que ensina.”**

Cora Coralina

RESUMO

A pesquisa teve a finalidade de apresentar aspectos da formação do professor de Geografia na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Neste sentido destaca-se a importância de se considerar a escola pública como *locus* de formação privilegiado. Desta forma buscou investigar se o curso de formação de professores de Geografia da UNESP articula-se com a escola pública, no sentido de oferecer formação inicial vinculada a realidade das escolas. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa documental e bibliográfica, seguida do procedimento de aplicação de um questionário aos alunos egressos destes cursos e que tiveram recente participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Os resultados apontam que a universidade ainda se depara com o problema da articulação entre a teoria e a prática pedagógica; entre a pesquisa e o ensino; e entre a formação do bacharel e do licenciado. Contudo o PIBID trouxe uma contribuição importante ao possibilitar que tais dicotomias sejam minimizadas na formação docente.

Palavras-chave: formação do professor de Geografia na UNESP; ensino de Geografia, práticas pedagógicas

ABSTRACT

This research had the finality to present the aspects of the formation of any geography teacher in the university of UNESP. In this form, it stands out the significance to consider the public schools as locus of priveleged moulding. So, it seeked to investigate if the class of nearly graduates in geography of UNESP articulates with all of the public schools, if they can offer initial shaping linked to the reality of the schools. Therefore, it was developed an documentional and bibliographic reserach, followed by an aplicational questionnaire to the students that graduated theses classes and had recent participation in the PIBID. The results lead to the fact that the university still has problems with the link between, the theory of teaching and the practise of it; between the research and the experience; between the formation of the graduate with an licensed teacher. However the PIBID brought an important contribution by enabling that such dichotomies are minimized in the formation of any instructor.

Keywords; Training of Teachers of Geography at UNESP; Geography Teaching, Pedagogical Practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Eixos estruturantes do ensino	26
Figura 02: Síntese referências aos autores utilizados por câmpus da UNESP.....	27
Figura 03: Objetivos do PIBID.....	30
Figura 04: A ação: ensino aprendizagem.....	31
Figura 05: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP Rio Claro.....	38
Figura 06: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP Presidente Prudente	39
Figura 07: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP Ourinhos	40
Figura 08: Disciplinas do curso de Geografia que oferecem carga horária de prática pedagógica. UNESP Rio Claro	41
Figura 09: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura em Geografia da UNESP Rio Claro	42
Figura 10: Disciplinas do curso de Geografia que oferecem carga horária de prática pedagógica. UNESP Presidente Prudente.....	43
Figura 11: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura em Geografia da UNESP Presidente Prudente	44
Figura 12: Disciplinas do curso de Geografia que oferecem carga horária de prática pedagógica. UNESP Ourinhos	45
Figura 13: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura em Geografia da UNESP Ourinhos	46
Figura 14: Bolsistas PIBID, Geografia UNESP (2011 a 2015).....	48
Figura 15: Gráfico, pergunta 01 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	49
Figura 16: Gráfico, pergunta 02 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	49
Figura 17: Gráfico, pergunta 03 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	50
Figura 18: Gráfico, pergunta 04 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	50
Figura 19: Gráfico, pergunta 05 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	51
Figura 20: Gráfico, pergunta 06 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	51
Figura 21: Gráfico, pergunta 07 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	52
Figura 22: Gráfico, pergunta 08 do questionário aplicado aos Bolsistas PIBID	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência

FCT/ UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia

IGCE/UNESP – Instituto de Geociências e Ciências Exatas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Ensino Superior

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IPEA – Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	13
2 PROBLEMATIZAÇÃO	15
3 OBJETIVOS.....	16
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
5 MARCO TEÓRICO.....	19
5.1 A Geografia e a formação de professores.....	19
5.2 Formação docente e a relação teoria e prática.....	22
5.3 A importância da formação pedagógica.....	25
5.4 PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.....	29
5.5 O curso de Geografia da UNESP no câmpus de Rio Claro.....	32
5.6 O curso de Geografia da UNESP no câmpus de Presidente Prudente.....	34
5.7 O curso de Geografia da UNESP no câmpus de Ourinhos.....	35
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
6.1 Análises de alguns dados constantes dos Projetos político-pedagógico dos cursos de Geografia da UNESP	37
6.2 Levantamentos de dados a partir da aplicação de questionário.....	47
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	55
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	58

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Considerar as diferentes abordagens da educação pode ser um caminho para melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a formação docente inicial é sem dúvida um *locus* privilegiado para que essas diferentes abordagens sejam discutidas e repensadas, considerando a realidade das escolas públicas na atualidade.

É neste sentido que a formação do licenciado, ou seja, do futuro professor dentro das universidades deve considerar as relações entre o bacharelado e a licenciatura, o ensino e a pesquisa e teoria e prática. Estas relações tão necessárias nem sempre estão postas na formação docente no Brasil, como aponta Pontuschka (1994 , p. 91).

Por outro lado na Universidade pública, bacharelado e licenciatura têm-se constituído, no decurso da história, como cursos separados, com pouca ou nenhuma relação entre si. Neste caso, a licenciatura aparece numa situação de inferioridade, ou seja, o curso técnico-científico ganhou maior importância, enquanto a licenciatura caracteriza-se como um curso complementar e secundário.

Tomando como objeto de reflexão a formação do professor de Geografia na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) voltamos nossa preocupação com as disciplinas pedagógicas dos cursos. Historicamente, os cursos de Geografia têm uma demanda pela discussão da relação existente entre o bacharelado e a licenciatura. Segundo Vesentini (2010) sempre se priorizou a formação do futuro especialista para as diversas áreas como a Geomorfologia, Geografia Agrária, nas áreas de sistemas de informações, mas pouco se destacou a formação docente para o ensino básico também como prioridade, e quando a sua importância é destacada, está diretamente relacionada à formação universitária e sempre ao lado apenas das especializações e nunca da formação do professor da escola pública.

Neste sentido, é notável que cada vez mais a formação do professor em Geografia é desvalorizada tanto pela universidade quanto pela sociedade, até mesmo dentro das escolas. A expansão da carreira docente e a demanda por professores crescem a cada dia. No Estado de São Paulo, por exemplo, a rede estadual de ensino é composta por cerca de 251.906 professores, sendo 194.500 efetivos e o restante contratados em caráter temporário ou estável (SALDAÑA, 2014).

Como se sabe muitas vezes os docentes são formados por instituições particulares de Ensino Superior que nem sempre suprem a necessidade de formação pedagógica para o docente enfrentar os problemas do ensino na escola brasileira, e que em muitos casos, esta questão se expande para dentro das universidades públicas, mesmo para aqueles cursos que só constituem-se da licenciatura, quiçá aos que focam apenas o bacharelado e os enaltecem como o seu foco de prioridade, não é que o mesmo deva ser colocado em segundo plano, em hipótese alguma, apenas seria importante que ambos tenham o mesmo grau de importância.

Dentro da universidade pública a possibilidade de formação de excelência do docente é almejada e explicitada nos projetos político-pedagógicos dos cursos, o que garante o princípio de autonomia universitária, porém, por algumas vezes a formação docente ainda carrega em seu bojo a tradição em seu currículo os aspectos da formação técnica, como é destacado por Fernandes, (2010, p. 243):

Podemos dizer, estendendo um pouco a ideia de tradição seletiva concernente à história do currículo, que houve tradição seletiva em todos os aspectos relacionados à própria conformação da disciplina de Geografia, como, por exemplo, a formação de professores.

A partir destas considerações iniciais, a investigação considerou os cursos de Geografia oferecidos na UNESP. A universidade oferece o curso de Geografia em três de seus câmpus, são eles: Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos, todos localizados no interior do Estado de São Paulo.

2 PROBLEMATIZAÇÃO

Para a realização desta pesquisa foram elaboradas as seguintes questões problematizadoras.

- 1) Quais são as características dos cursos de formação do professor de Geografia na UNESP?
- 2) Quais são as relações estabelecidas entre teoria e prática pedagógica nos cursos?
- 3) Quais as relações estabelecidas entre o ensino e a pesquisa nos cursos?
- 4) Quais ações buscam articular a formação inicial na universidade e a escola de educação Básica nos cursos?

3 OBJETIVOS

O estudo teve como objetivo geral apontar as características dos cursos de formação do professor de Geografia na UNESP. Os objetivos específicos visaram a:

- Identificar como são estabelecidas, nos Projetos político-pedagógicos dos cursos, as atividades de práticas pedagógicas.
- Apontar quais são as relações estabelecidas entre o ensino e a pesquisa na formação docente.
- Investigar qual a contribuição do PIBID para a formação docente em Geografia, enquanto ação que busca articular a formação inicial e a escola de educação básica.

A relevância da relação entre a teoria e prática pedagógica é apontada por Sacristan (1991) *apud* Castellar (1999, p. 49) destacando que:

[...] a competência docente não é tanto técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico ou improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

Desta maneira pode-se compreender a real necessidade das questões voltadas às relações pedagógicas dentro da formação docente, principalmente aquelas relacionadas ao Estágio supervisionado, em que Pimenta (1995, p.65) destaca a sua relação e importância afirmando:

A finalidade do estágio é levar os alunos a uma análise das realidades sobre as quais atuarão, e também servir como fonte de experiências concretas para as discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos.

O Estágio supervisionado obrigatório deve ser considerado um processo integrador de contato entre o futuro docente e o seu campo de trabalho.

Além do destaque à importância do Estágio supervisionado na formação docente, acrescentamos as atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como importante contribuição à formação do professor de Geografia. O programa foi criado em 2009 e a participação dos cursos de Geografia da UNESP se deu a partir do ano de 2011.

Dentre as atividades do PIBID destacamos: intervenções didáticas nas aulas de Geografia; planejamento e execução de atividades junto aos professores das escolas; estudos e discussões relacionadas à relação pedagógica; produções de

materiais didáticos; organização de eventos, feiras e de Semanas de Geografia nas escolas. São valorizadas ainda o desenvolvimento de pesquisas sobre a prática docente no ensino de Geografia. Desta maneira o PIBID proporciona ao futuro profissional docente uma aproximação desde o início da sua formação à realidade da escola e da aula.

Os estágios supervisionados e a aproximação com a escola contribuem para articular a teoria e a prática, permitindo a vivência com a realidade no cotidiano escolar, assim como a importância no processo das transposições didáticas, como é abordado por Pontuska (2009 p. 99):

Um dos grandes desafios dos cursos de formação de professores de Geografia diz respeito à necessidade prática de articulação dos conceitos desse componente curricular com os conteúdos pedagógicos e educacionais, ou seja, aos mecanismos de transposição didática, que envolvem metodologias do ensinar a ensinar.

Neste sentido o PIBID contribui para diminuir a distância entre a teoria e a prática, ideal projeto para os cursos de formação docente, como é ressaltado por Tanuri et al (1993) *apud* Pinho e Tanuri (2007, p. 15):

A busca de integração entre matérias de conteúdo e matérias de formação pedagógicas é ideal que se devam nortear os esforços do corpo dos cursos de licenciatura, a fim de ajustar as primeiras características da clientela e do currículo da escola de 1º e 2º grau e de se eliminar o “academismo” na forma pedagógica.

Sendo assim, julgamos importante investigar, por meio de procedimento de entrevista, como os egressos dos cursos de Geografia da UNESP se sentem preparados para atuar nas escolas, após integrarem o PIBID Geografia da UNESP.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizado como procedimento metodológico a análise da configuração textual dos Projetos político-pedagógicos, especialmente, a grade curricular dos três cursos de Geografia da UNESP. Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica sobre o tema formação de professores de Geografia, além de referências ao histórico de formação dos cursos.

O desenvolvimento da pesquisa teve seu início durante a participação como bolsista do PIBID, no mês de março de 2013. A atuação como bolsista PIBID foi até janeiro de 2015. Dentro deste período de dois anos tive a oportunidade de viver experiências que me fizeram refletir sobre a formação do professor de Geografia dentro da UNESP, o que fomentou o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda dentro das atividades desenvolvidas junto ao PIBID tive a possibilidade de apresentar trabalhos referentes ao tema da pesquisa em congressos, tais como: I Encontro do PIBID UNESP: Ciências Humanas, realizado em agosto/2013 no câmpus da UNESP de Marília-SP; II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores, realizado em abril/2014 na cidade de Águas de Lindóia-SP; e 2º Congresso Internacional sobre a Teoria Histórico-Cultural e 13ª Jornada do Núcleo de Ensino de Marília, realizado em agosto/2014 no câmpus da UNESP de Marília-SP.

Foram decisivos também os estudos realizados junto as seguintes disciplinas do curso de Geografia: Métodos e técnicas de ensino; Pesquisa em Geografia; Políticas educacionais; Análise da organização e do funcionamento da escola; Psicologia do desenvolvimento, além dos Estágios supervisionados.

Para a elaboração do questionário, aplicado durante a pesquisa, levou-se em consideração principalmente as questões norteadoras que integram a relação das práticas pedagógicas dentro da universidade. O questionário encontra-se no apêndice A deste texto. Os alunos do curso de Geografia da UNESP que responderam ao questionário puderam apresentar a sua visão sobre essas práticas durante o seu período de graduação. Para a coleta destes dados foi utilizado programa do *gmail*, da empresa *google*, como ferramenta para enviar os questionários aos alunos egressos dos três câmpus da UNESP e que participaram do PIBID. Foram enviados trinta e três questionários.

Após a coleta de dados foi feita a tabulação e a análise dos resultados. Dentro da discussão sobre a relação da formação do professor de Geografia, vale a consideração que a partir destes apontamentos, podemos relacionar a importância do

ensinar a ciência geográfica na escola, buscando uma Pedagogia que seja capaz de enfrentar os problemas que estão presentes na realidade da escola.

5 MARCO TEÓRICO

5.1 A Geografia e a formação de professores

Para pensar o contexto da formação do professor de Geografia é importante se reportar a entrada da Geografia ao Brasil, conseqüentemente a contribuição de geógrafos estrangeiros tais como: Pierre Deffontaines, Pierre Monbeig, Francis Ruellan, Leo Waibel, Jean Tricart além da influência da Geografia francesa de Alexander Von Humboldt e Karl Ritter. Os geógrafos brasileiros tais como o professor Aziz Ab`Saber e o professor Milton Santos, também tiveram papel importante para a consolidação do conhecimento geográfico brasileiro. Esses nomes contribuíram para a constituição dos cursos de Geografia no país.

A ciência geográfica teve como porta de entrada o estado do Rio de Janeiro, como é mencionado por Anselmo (2010, p.247):

No Brasil, a ciência Geográfica, propriamente dita, passou a ganhar importância crescente com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, em 1838, e da sociedade de Geografia do Rio de Janeiro – SGRJ, 1883, e a sofrer uma pressão no sentido de modernização de seus métodos, desde o final do século XIX.

A Geografia era marcada principalmente por ser exercida por profissionais de outras áreas, como advogados, engenheiros entre tantos outros que não faziam parte de uma formação geográfica propriamente dita, sendo apenas meros conhecedores em sua grande maioria de modelados de relevo, capitais dos países, nomes de rios, planícies, ou seja, uma Geografia clássica onde os conceitos estavam diretamente ligados a classificação da superfície terrestre, o que trazia em seu bojo outras concepções de acordo com Lacoste (2010, p. 26):

Essas diferentes análises geográficas, estritamente ligadas às práticas militares, políticas, financeiras, formam aquilo que se pode chamar “a geografia dos estados maiores”, desde os das forças armadas até os dos aparelhos capitalistas.

É neste viés que a Geografia passa a reestruturar a sua ciência. Segundo Fiori (2012, p. 41) “[...] é importante considerar os lugares das instituições geográficas e seus agentes que produzem, já que estes interferem na produção desigual dos cursos de Geografia”, ainda levando em consideração que antes mesmo da Geografia

acadêmica produzida pelas Instituições de Ensino Superior (IES), eram os alunos secundaristas que ministravam as aulas e iam se tornando professores de Geografia sem mesmo ter a sua formação universitária.

Com isto, busca-se uma nova relação também com o ensino da Geografia, conduzindo a uma nova essência como ciência, evidenciando a relação do homem e a natureza como aspectos primordiais para a sua compreensão, já que são desta interação que se notam as produções e modificações no espaço geográfico e é neste, onde habitam a humanidade, podendo assim perceber as relações dos elementos naturais, e objetos produzidos e modificados pelo homem, mostrando-se importantes para aumentar a discussão de uma ciência crítica e preocupada com o contexto vivido na sociedade atual, não exibindo apenas a relação de memorização, e sim pensando em um modelo onde possam ser ensinadas e discutidas informações importantes para toda a sociedade.

Neste sentido podemos pensar em como esta ciência é aplicada e desenvolvida dentro das escolas e nas IES na atualidade, cabendo a nós profissionais da área desenvolver mecanismos pedagógicos para tornar essa relação relevante, levando em consideração que a produção geográfica se ampliou e se modificou após a criação das IES e dos cursos de Geografia, ainda de acordo com Fiori (2012).

A criação dos cursos de formação docente em Geografia tem em sua gênese o contexto formativo proveniente da ciência oriunda a partir do Rio de Janeiro e em sua configuração o modelo proposto pela universidade de São Paulo (USP), que no seu início estava organizada apenas para atender a formação de professores do ensino secundário, através de uma seção pedagógica que ofereceria uma formação na área de pedagogia para aqueles que haviam concluído diferentes modalidades na Faculdade de Filosofia, permitindo assim a obtenção de uma licença para o magistério, como acontecia em outros países e o que ficou conhecido então como o modelo “3 + 1”, ou seja, três anos de disciplinas específicas e mais um ano de carga pedagógica que incluíam as disciplinas de Didática, Psicologia, Estágios e Práticas de Ensino.

As várias mudanças nas políticas educacionais foram alterando o formato da formação docente em Geografia, segundo Pinho (2009, p. 14)

A principal inovação dessa experiência consistiu na articulação dos conteúdos da proposta pedagógica, incluindo a ordenação e a sequência dos conhecimentos, na busca da construção de um projeto pedagógico que articulasse as diversas instâncias e buscasse atenuar a dicotomia entre a formação de conteúdos e a formação pedagógica.

No caso da UNESP, seguindo então o modelo da USP, docentes provenientes desta instituição começam a integrar o corpo docente dos Institutos de Educação na cidade de Rio Claro-SP e que logo passariam a integrar a UNESP, que teve papel importante e foi a responsável por receber alguns dos professores vindos do Rio de Janeiro para a constituição dos cursos de Geografia da UNESP na cidade de Rio Claro.

Assim, Rio Claro foi à pioneira na formação docente em Geografia na UNESP, seguida por Presidente Prudente e nos últimos doze anos tivemos a implantação do curso na cidade de Ourinhos.

5.2 Formação docente e a relação teoria e prática

A formação docente é um processo pelo qual as universidades devem sempre se alertar, visando a analisar o seu processo de construção. A partir disto, podemos nos questionar se nossos professores de Geografia estão saindo das universidades preparados para a realidade e o contexto do ensino público. Hoje cada vez mais se cobra do professor a capacidade de compreender os diferentes perfis dos alunos, levando sempre em consideração a sua relação social junto com a capacidade de se desenvolver habilidades e competências, neste sentido, é destacada a importância de repensar a formação docente, como é destacado abaixo.

Como consequência, é necessário repensar a formação dos professores para que possam enfrentar as novas e diversificadas tarefas que lhes são confiadas na sala de aula e além dela, uma questão a ser discutida é a função docente e a concepção de formação centrada nos cursos de licenciatura. (BRASIL, 2003, p. 171).

Ainda nesta mesma perspectiva de concepção da formação docente, podemos destacar a relação entre a teoria e prática que muitas vezes estão sendo consolidadas de maneira isolada uma das outras onde para alguns somente a teoria é relevante e para outros somente a prática. Como sabemos, elas devem sempre caminhar em parceria, possibilitando aos profissionais as modalidades exercidas, como é destacado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96).

A formação dos profissionais da educação, para atender às especificidades do exercício das suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica.

Dentro desta perspectiva o Plano Nacional da Educação de 2001-2010, destacou em abrangência o que se pode esperar das qualidades dos docentes, sendo elas uma sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, assim como nos conteúdos especificamente pedagógicos, destacando:

I – Sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos.

IV- Contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica.

Com isso fica clara a importância não somente de absorver com qualidade o conteúdo da disciplina específica, mas também considerar a relação pedagógica, para que a licenciatura se torne cada vez melhor e introduza nas redes de ensino, neste caso a pública, profissionais cada vez mais capacitados.

Capacitações essas que articulem as teorias e as práticas pedagógicas buscando a formação do professor pesquisador. Este ponto e sua relevância é abordada por André (2007), como sendo também uma função didática, o que faz os professores promoverem estudos relacionados ao seu cotidiano na escola, desde a relação com a estrutura física escolar, como a organização do trabalho docente, as reuniões periódicas e até mesmo os conselhos de escola ou classe, que são capazes de responder muitas coisas sobre o desenvolvimento do ambiente escolar, podendo assim buscar através de pesquisas e estudos o aperfeiçoamento para melhorias futuras e mais próximas dos alunos no contexto escolar, André (2007. p. 103), ainda ressalta sobre a importância da pesquisa na formação docente:

O que eu quero destacar aqui é que ao discutir a pesquisa eu posso ir preparando o aluno para se tornar um pesquisador. Isso pode ser feito de várias maneiras: desenvolver no aluno uma atitude investigativa ante o conhecimento; trazer a pesquisa etnográfica para ser discutida em sala de aula e propiciar uma metodologia de análise e reflexão sobre a prática.

Desta forma, é possível pensar o quão importante é a relação com a pesquisa na formação docente, principalmente como instrumento de condução para refletir quanto aos aspectos da realidade escolar, não sendo menos ou mais importantes que a relação teórica, porém a prática de pesquisa entra neste sentido como articuladora.

É neste momento de articulação entre a teoria e a prática que se pode inserir o contexto dos estágios supervisionados, estes que por vezes estão sendo concretizados como atividades isoladas.

O estágio supervisionado é um momento de observar a prática para conhecer a realidade, concretizando-se a partir das vivências. Assim, é importante salientar que a prática do estágio supervisionado não deve ser considerada apenas como o “momento” de colocar em prática aquilo que foi aprendido e realizado durante o curso, mas deve considerar o modelo essencial, que é destacado por Pimenta (2001, p. 45):

A finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso, o que defende é uma nova postura, uma redefinição do estágio, que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade.

A reflexão sobre a realidade só tem sentido quando existe o envolvimento e a efetiva aproximação ao cotidiano. No entanto, muitas vezes o que é percebido nos

estágios supervisionados é um modelo muito mais burocrático, no sentido de preenchimento de uma infinidade de papéis como forma de demonstrar o cumprimento de uma norma, deixando de lado o papel principal que seria o de refletir sobre o contexto observado, tentando buscar soluções para um estudo mais aprofundado a partir de literaturas e teorias já estudadas por outros profissionais da área.

Neste sentido Pimenta (2004, p. 45) aponta o que seria o modelo ideal de estágio exercido durante a formação docente.

[...] o estágio supervisionado, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá.

É neste momento de realização dos estágios, que o do desenvolvimento das pesquisas entra como estratégia e possibilidade na formação docente.

5.3 A importância da formação pedagógica

Um professor com a formação sólida é sem dúvida um aspecto importante para que se possa levar o conhecimento da ciência geográfica com qualidade, demonstrando competência em seu trabalho assim como cumprindo o seu papel na sociedade, elevando o nível de aprendizado dos educandos. Partindo da ideia de que muitas vezes esta solidez não é tão bem produzida dentro das academias, pela falta de interação entre teoria e prática pedagógica, deixa muitas vezes o professor recém formado com sentimento de despreparo para a sala de aula. É neste contexto que Cavalcante (2010, p.21) discute a relação importante da prática pedagógica.

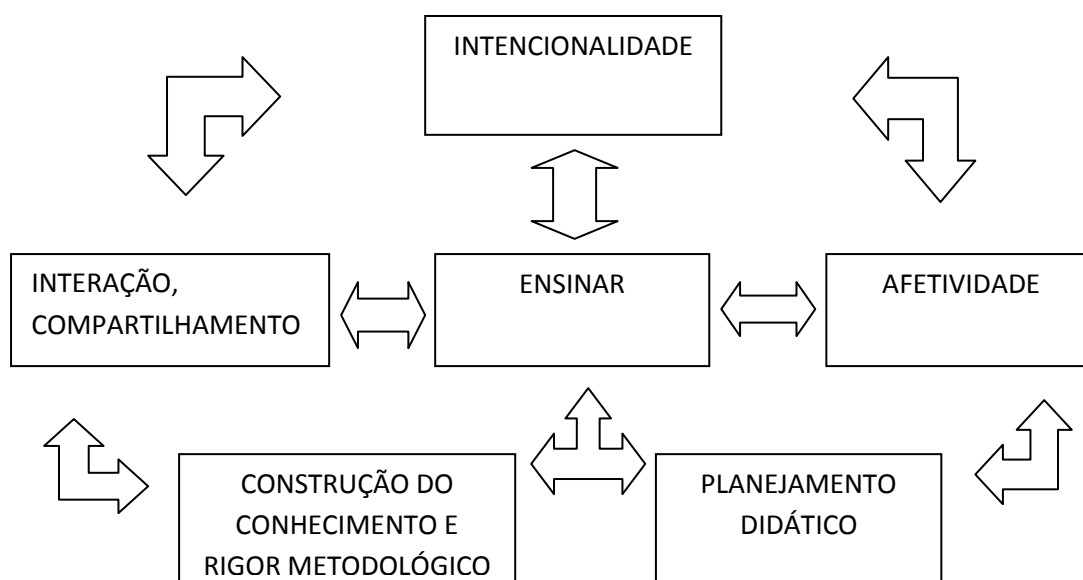
Quanto aos aspectos pedagógico-didáticos das propostas de ensino de Geografia, persiste a crença, explícita ou não, de que para ensinar bem basta o conhecimento do conteúdo da matéria enfocando criticamente. Ou seja, para que o ensino de Geografia contribua para a formação de cidadãos críticos e participativos bastaria que o professor se preocupasse em trabalhar em sala de aula com conteúdos críticos baseados em determinados fundamentos metodológicos dessa ciência.

A real importância da dimensão pedagógica dentro dos cursos de licenciatura se dá principalmente por este espaço uma instância necessária à formação docente, onde se aproxima dos processos de ensinar. É possível então compreender o próprio sentido do que seja conhecimento, conforme Freire (1996, p. 52).

Ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades, para a sua própria produção ou construção. Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto às indagações, á curiosidade às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho de ensinar e não de transferir conhecimento.

Pensando nisso é importante que o professor tenha a responsabilidade de organizar e planejar a forma como irá conduzir o ensino, de maneira a pensar em uma ação participativa, considerando a relação didática preexistente dentro do âmbito escolar.

A figura 1 apresenta uma relação de como o processo de ensinar pode estar diretamente estruturada por diversos eixos estruturantes, conforme nos aponta Veiga (2012).

Figura 01 - EIXOS ESTRUTURANTES DO ENSINO

Fonte: Veiga (2012, p. 28)

Nota-se a partir dos eixos estruturadores a necessidade da articulação de diversos contextos para uma efetivação sólida do aprendizado dos alunos nas escolas, observando que o processo de ensinar está no foco central, fazendo articulações com diversos aspectos. Assim podemos pensar em formas de planejamento das aulas como um processo de ensinar que envolve muito mais do que apenas a teoria.

A formação pedagógica oferecida nos cursos de Geografia da UNESP inclui um rol de disciplinas com diferentes nomenclaturas, entre elas:

- Políticas educacionais ou Organização escolar brasileira.
- Psicologia da educação ou Fundamentos da educação.
- Didática ou Métodos e práticas de ensino.
- Projeto de Integração Interdisciplinar I e II ou Práticas de ensino de Geografia.
- Cartografia e Ensino de Geografia.
- Prática de ensino em Geografia.

Consultando os planos de ensino das disciplinas, percebemos que alguns autores constam nas referências bibliográficas com mais frequência, conforme apresentadas no quadro a abaixo:

Figura 2: Quadro síntese referências aos autores por câmpus da UNESP:

Câmpus	Autores
Rio Claro	Terezinha Rios, Franco Cambi, Theodor Adorno, José Carlos Libâneo, Cipriano Carlos Luckesi, Demerval Saviani, José Willian Vessentini, Sônia Castellar, Piaget, Skinner, Vygotsky e Selma Pimenta.
Presidente Prudente	José Carlos Libâneo, Cipriano Carlos Luckesi, Vera Maria Candau, Demerval Saviani, Ilma Veiga, José Willian Vessentini, Sônia Castellar, Selma Pimenta, Piaget, Skinner e Vygotsky.
Ourinhos	José Carlos Libâneo, Demerval Saviani, Jean Piaget, Skinner, Vygotsky, João Luiz Gasparin, Cipriano Carlos Luckesi, Lana Cavalcante, Paulo Freire, Nídia Nacib Pontuschka e Jussara Hoffmann.

Fonte: UNESP (2004; 2011). Organizado pelo autor.

Além dos autores, os planos de ensino também incluem os estudos da *Constituição Federativa do Brasil*, da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* e das *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*.

Embora conste da bibliografia dos planos o estudo das ideias dos renomados autores, poderíamos investigar se de fato são estudados e quando sim, se são vivenciados na prática pedagógica.

Enfim, a dimensão pedagógica dos cursos deveria articular-se melhor com a formação específica relacionada à ciência geográfica e a construção da cidadania, como é demonstrado por Brasil (2003, p. 112):

Uma vez que as escolas são instituições destinadas à formação das crianças, jovens e adultos, os conhecimentos escolares dos diferentes componentes, além do processo de didatização que sofrem, passam a trazer embutido um sentido moral e político. Assim a história da escola está indissolivelmente ligada ao exercício da cidadania; a ciência que a escola ensina está impregnada de valores que buscam promover determinadas

condutas, atitudes e determinados interesses, como por exemplo, a valorização e preservação do meio ambiente [...].

Neste contexto é importante propiciar na formação inicial maneiras para conhecer a relação com a ciência no contexto da escola, valorizando a cultura escolar e o aprendizado, que de acordo com Brasil (2003, p.113), deve permitir que esses estudantes possam:

Usufruir dos bens culturais, disponíveis na comunidade, na sua cidade ou na sociedade em geral, e que lhes possibilitem, ainda sentir-se como produtor valorizado desses bens. Ao lado, a escola é, por excelência, o lugar em que é possível ensinar e cultivar as regras do espaço público que conduzem ao convívio democrático com diferenças, orientado pelo respeito mútuo e pelo diálogo. É nesse espaço que os alunos têm condições de exercitar a crítica e de aprender a assumir responsabilidade em relação ao que é de todos.

A formação docente inicial, em seus aspectos pedagógicos, ainda pode ser melhor pensada nas universidades. Dentre as ações concretas que contribuem para se efetivar uma formação mais sólida e atenta as reais necessidades das escolas e dos alunos, temos as atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID.

5.4 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID)

A proposta e iniciativa do PIBID trazem em sua essência o aperfeiçoamento e valorização da profissão docente, principalmente no que diz respeito à educação básica, assim como a oportunidade de aproximação do futuro docente ao contexto escolar, ampliando a sua formação, quanto à prática pedagógica, como é destacada por Mello (2012, p.120):

Investigando e promovendo encaminhamentos possíveis e significativos para o ensino de Geografia, ganham fôlego as atividades desenvolvidas pelos integrantes do Grupo: “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID Geografia: ações e reflexões no e sobre o campo profissional” [...] articulação entre a universidade e a escola de Educação Básica”. [...] vinculado ao Curso de Geografia da UNESP, campus de Ourinhos, assumem como opção metodológica.

Neste sentido, o projeto procura promover a entrada de estudantes da licenciatura nas escolas públicas, desde o início da sua formação docente.

O PIBID Geografia chegou à UNESP do câmpus de Ourinhos no ano de 2011, em Rio Claro no ano 2012 e Presidente Prudente no ano de 2014. Foi se expandindo assim o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas com orientação de docentes dos cursos de licenciatura, assim como de professores da escola parceira.

Dentre as atividades do PIBID é possível diagnosticar as dificuldades das escolas, assim como construir recursos didáticos para o desenvolvimento das aulas, o que sem dúvida proporciona maior autonomia para o processo formativo, como é destacado por Libâneo, (1994, p. 71).

Criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento.

Pensando nesta relação de desenvolvimento e participação dos futuros docentes, o PIBID tem os seguintes objetivos:

Figura 03: Objetivos do PIBID.

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Fonte: (CAPES, 2008).

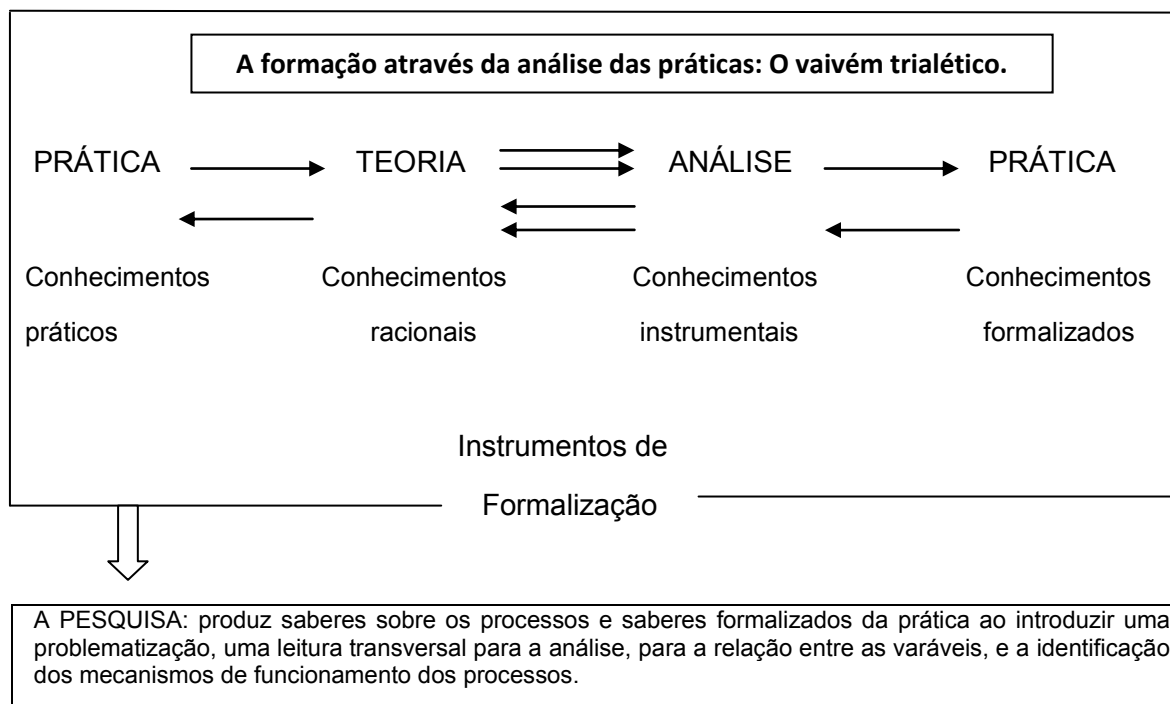
Desta maneira o PIBID pode ser apontado como um elemento fundamental para contribuir na relação teoria e prática pedagógica. De acordo com Rays (1996, p. 36-37).

Teoria e prática são, portanto, partes integrantes de um todo único e onilateral, e constituem-se na correta dinâmica histórica da atividade humana na sociedade. A onilateralidade da teoria e da prática é que propicia ao homem conhecer corretamente a essência do mundo da cultura e do mundo da natureza. Essa onilateralidade oferece-lhe, também, as condições de buscar o conjunto de elementos inerentes às relações entre as partes e o todo e o todo de uma realidade concreta.

Desta forma pode-se dizer que a práxis promove e acrescenta criticamente transformações concretas na realidade da sociedade, sendo este também um papel importante da Geografia.

Neste sentido é importante considerar a ação estabelecida pelos elementos de prática, reflexão e pesquisa, conforme ilustra a figura 04.

Figura 04 - A ação: ensino-aprendizagem



Fonte: Baseado em Altet (1994):

Assim, a pesquisa sobre a prática pode ser pensada como ponto de reflexão, e principalmente como momento de organizar possíveis ações que possam ser estabelecidas a partir do momento das análises observadas durante o processo educativo, ou seja, o processo vivenciado, analisado e refletido, sendo possível retornar novamente tudo aquilo que já foi observado, no entanto, construindo novos conhecimentos assim como formalizando ou retomando a própria teoria como mecanismo de apoio para conduzir novamente uma possível problematização.

De acordo com Altet, (1994, p. 33) este movimento se torna:

Útil aos profissionais e aos formadores para explicitar os conhecimentos empíricos, a partir de confrontações a respeito de suas experiências, assim como com a ajuda de instrumentos de formalização construídos pela pesquisa: Ação/Formação/Pesquisa estão articulados.

5.5 O curso de Geografia da UNESP no câmpus de Rio Claro

De acordo com UNESP (2004a, p. 2), “Em 27 de setembro de 1958 era instalada a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, tendo como um de seus departamentos o de Geografia”. Ainda no ano de 1958 a Faculdade ofereceu um curso preparatório destinado aos interessados em ingressar no curso de graduação em Geografia, que iniciou suas atividades no ano seguinte.

No início da década de 1960 fundou-se então em Rio Claro um núcleo municipal que era integrado à Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), o que contou também com o apoio logístico do departamento de Geografia, e que pode destacar grandes nomes da Geografia brasileira, e que segundo UNESP (2004a, p. 2), estes integraram o corpo docente,

[...] tais como Dr. João Dias da Silveira, Dr. Carlos Augusto Figueiredo Monteiro, da Universidade de São Paulo (USP) e Maria Cecília França, Dra Elza Coelho de Souza Keller, Dr. Linton Ferreira de Barros, esses três últimos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sediado no Rio de Janeiro.

Ainda é importante destacar de acordo com UNESP (2004a, p. 3), a importância de profissionais que hoje alcançaram renome dentro da Geografia, como por exemplo, “Aida O.F. de Barros, Olga Cruz, Antonio O. Ceron, Jurgen R. Langurbuch, Liliana Lagana, Livia de Oliveira e Maria Cecília França”.

Desta forma era através deste núcleo docente que todo o trabalho do departamento de Geografia passava a ser desenvolvido e apresentado como novidade entre os geógrafos brasileiros, e assim sendo passou a ser difundido em grande extensão nos meios científicos do Brasil. Ainda segundo UNESP (2004a, p. 3) no contexto de conclusão do curso “[...] parte dos estudantes, foram sendo incorporados dentro do próprio departamento para assim ministrar aulas na própria instituição, enquanto os demais na sua maioria passaram a ingressar na rede de ensino secundária oficial”, o que seria a única possibilidade de trabalho naquele período já que o papel da Geografia no Brasil como possibilidade de se trabalhar como geógrafo ainda era muito pequena.

Assim, “[...] os licenciados em Geografia por Rio Claro obtinham um grande índice de aprovação em concursos públicos para a entrada no magistério” (UNESP, 2004a, p. 3), por outro lado à produção científica também emergia em estado considerado acelerado.

Rio Claro então se coloca no mesmo patamar que estavam os geógrafos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em posição da propagação da Geografia quantitativa no Brasil, o que alavancou uma maior projeção dos professores que estavam envolvidos diretamente no cenário que abarcava as produções científicas do território brasileiro. (UNESP, 2004a, p. 3).

Naquele contexto nasceu um curso de Geografia representativo no cenário nacional.

Passou a associar a maioria dos Institutos Isolados de Ensino Superior, o que entre eles também estavam a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, o que acabou sendo desmembrada em dois institutos, caracterizando assim o “Instituto” de Biociências e o de Geociências e Ciências Exatas, sendo que este último passou a fazer parte do departamento de Geografia de Rio Claro, que foi implantado em 1958 e é considerado um dos mais tradicionais e conceituados do país.

Atualmente o curso de Geografia é oferecido nas duas modalidades, a licenciatura e o bacharelado. A licenciatura de Rio Claro formou, desde sua origem até o ano de 2015, 1.584 professores de Geografia (UNESP, 2016).

5.6 O curso de Geografia no câmpus de Presidente Prudente

A criação do curso de Geografia no município de Presidente Prudente, de acordo com UNESP (2004b, p. 5) “[...] se deu a partir da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, em 1957, na modalidade de Instituto Isolado de Ensino Superior”.

De acordo com dados do Projeto político-pedagógico do curso (2004b, p. 5) “[...] a universidade recebeu autorização para funcionar através do decreto federal 45.755 de 13/04/1959, inicialmente com os cursos de Geografia e Pedagogia, quando começou a funcionar em 03/05/1959”. O Diretório acadêmico recebeu o nome na data do funcionamento da faculdade, estabelecido então como Diretório Acadêmico 3 de maio. Segundo UNESP (2004b, p. 5) em “[...] 1963 foi autorizado o funcionamento dos cursos de Matemática e Ciências Sociais, em 1969 foi instalado o curso de Licenciatura em Ciências e, em 1975, o curso de Estudos Sociais”.

A partir da criação da UNESP, em 1976, a unidade de Presidente Prudente recebeu a nomenclatura de Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais (IPEA).

Durante este período de transição, foram extintos os cursos de Pedagogia, Ciências Sociais e licenciatura em Ciências e Estudos Sociais. Em novembro do ano de 1987, foi aprovado então o curso de pós-graduação em Geografia (mestrado), na área de concentração “Ambiente e sociedade”. Em agosto do ano de 1994, foi aprovado ainda o curso de pós-graduação em Geografia (doutorado). O curso de graduação em Geografia, atualmente, é oferecido nas modalidades de licenciatura e bacharelado.

De acordo com UNESP (2016), o câmpus de Presidente Prudente formou, desde a sua criação até o ano de 2015, 2.003 professores de Geografia.

Segundo consta no Projeto político-pedagógico do curso (2004b, p. 6), no ano 2000, mais precisamente no mês de fevereiro, foi “[...] autorizada a criação do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), na área de concentração “Formação inicial e continuada de Professores”, tendo sido recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 16/07/2001”. O Programa de Pós-Graduação em Ciências Cartográficas (Doutorado) obteve, também no ano de 2000, autorização para sua criação. Até o ano de 2001 a Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), contava com sete Cursos de Graduação, sendo eles Educação Física, Engenharia Cartográfica, Estatística, Fisioterapia, Geografia, Matemática e Pedagogia. Ciência da Computação, Engenharia Ambiental e Física, tendo início no ano de 2002. Em maio de 2003 foram criados os cursos de Arquitetura e Urbanismo e Química, que tiveram início em julho deste mesmo ano.

5.7 O curso de Geografia da UNESP no câmpus de Ourinhos

O curso de Geografia do câmpus de Ourinhos é o mais novo da UNESP e de acordo com seu Projeto político-pedagógico (2011, p.14):

Foi inaugurado em 18 de agosto de 2003, o que foi configurado como sendo resultado do programa de expansão de vagas da universidade pública, fruto do convênio entre o governo do estado de São Paulo, a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP e as prefeituras municipais. Determinada essa parceria, a cidade de Ourinhos-SP foi um dos municípios escolhidos para sediar uma das nove chamadas Unidades Diferenciadas, *a priori*, o que se denominam atualmente de Câmpus Experimentais.

A elaboração da proposta do curso “[...] foi resultado do trabalho de uma equipe constituída por docentes dos Departamentos de Geografia do Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE – UNESP) Câmpus de Rio Claro e da FCT - UNESP, Câmpus de Presidente Prudente, sob a coordenação do Prof. Dr. Antônio Carlos Tavares” (UNESP , 2011, p.14).

Segundo dados contidos em Unesp (2011, p. 15) “Na estrutura inicialmente proposta, os docentes da própria universidade, lotados nas unidades de Rio Claro (IGCE), Bauru, Instituto de Pesquisas Meteorológicas (IPMET) e Presidente Prudente (FCT), ministraram boa parte das disciplinas de maneira concentrada”.

O modo inicial de funcionamento do curso nem chegou a ser concluído, pois, “[...] logo no início do curso, foram necessárias alterações no projeto original, visando uma melhor operacionalização da implantação e uma adequação à legislação vigente”. (UNESP, 2011, p. 15). Ainda de acordo com dados do Projeto político-pedagógico “Foram contratados cinco docentes em Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa (RDIDP) e prevista a contratação de todo o corpo docente para o atendimento das necessidades da grade curricular do curso” (2011, p. 15). As disciplinas foram oferecidas com carga horária distribuída ao longo dos semestres letivos e não mais de maneira concentrada.

Desta forma, existiu “Uma proposta de alteração curricular, sendo elaborada ao longo do primeiro semestre de funcionamento do curso, fruto de discussões entre os Coordenadores Executivos e de Curso e os docentes da unidade”.

Esta proposta

Foi fundamentada na Resolução CNE/CES 14/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Geografia, bem como na Resolução CNE/CES 1/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica e na Resolução 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura. Além disso, para atender a Resolução UNESP 03/2002, que prevê um perfil comum aos cursos da UNESP, foi preciso ajustar o projeto original da unidade de Ourinhos às linhas gerais das propostas curriculares dos outros dois cursos de Geografia existentes na UNESP, em Rio Claro e Presidente Prudente. (UNESP, 2011, p. 15).

Ainda de acordo com as informações da UNESP (2004, p. 15):

A nova estrutura curricular foi aprovada pela Câmara Central de Graduação da UNESP, através da Resolução UNESP nº 76, de 16 de dezembro de 2004, e seus efeitos foram implantados para todas as turmas, já que não haviam sido feitas modificações essenciais nos dois primeiros semestres do curso, havendo apenas a realocação de uma disciplina em cada um deles.

Desde o ano de sua criação, até o ano de 2015, o câmpus de Ourinhos, formou 318 profissionais professores de Geografia (UNESP, 2016).

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

6.1 Análises de alguns dados constantes dos Projetos político-pedagógico dos cursos de Geografia da UNESP

O curso de formação de professores de Geografia da UNESP tem duração de quatro anos e no formato presencial. São destinadas quatrocentas horas para as atividades de prática pedagógica.

De acordo com Brasil (2003, p.23), o:

Conjunto de práticas que proporcionam a produção, circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do estudante. Refere-se portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão.

As escolhas dos documentos para análise durante a pesquisa, seguiu o critério de que são os Projetos político-pedagógicos que estavam/estão vigorando no momento em que o PIBID foi implantado nos cursos, além disso a seguir estão apresentadas as capas destes Ppp's de cada curso, porém estão de formas diferentes já que dois deles não possuem uma capa própria.

Figura 05: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP – Rio Claro.
 Fonte: UNESP Rio Claro (2004).

Licenciatura/2004.

REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
UNESP – IGCE – RIO CLARO / DIURNO E NOTURNO

1. JUSTIFICATIVA

A proposta de reforma curricular do curso de Licenciatura em Geografia do IGCE-UNESP/Campus de Rio Claro justifica-se pelos seguintes motivos:

- 1 – A necessidade do cumprimento da Resolução UNESP n. 3, de 5 de janeiro de 2001, que dispõe sobre os princípios norteadores dos cursos de Graduação no âmbito da Unesp e determina a adequação de todos os cursos ao mesmo.
- 2 – A necessidade de ajustar-se à resolução CNE/CES 14, de 13 de março de 2002, que estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de Geografia.
- 3 – A necessidade de modernizar e aperfeiçoar a estrutura curricular do Curso de Geografia, em face às demandas inerentes ao corpo docente e discente.

2. RESULTADO DA AVALIAÇÃO DO CURSO E DO CURRÍCULO VIGENTE

Com o intuito de realizar uma avaliação do Curso de Graduação em Geografia, foi realizada uma pesquisa, através da aplicação de questionários, junto ao corpo docente e discente do curso, em que foram entrevistados 22 professores e 167 alunos, nos quais os mesmos avaliaram o curso e apresentaram propostas para a reestruturação curricular. Os resultados são apresentados nas tabelas 1 e 2.

Tabela 1 - SUGESTÕES PARA A REFORMA CURRICULAR - CORPO DISCENTE

PROPOSTA	FREQUÊNCIA
Reduzir a carga horária do curso	52.2%
Maior número de atividades práticas (trabalhos de campo, laboratórios, estágios, etc.)	23.0%
Currículo mais flexível / Mais disciplinas optativas	22.0%
Requalificar / Avaliar o corpo docente	19.3%
Criar o curso de bacharelado no período noturno	14.3%
Maior contato do curso com o mercado de trabalho	7.5%
Sugestões específicas sobre a inclusão ou exclusão de disciplinas na grade	6.8%
Sugestões específicas sobre a carga horária de determinadas disciplinas	3.8%
Melhorar as condições de funcionamento do curso noturno	2.5%
Acompanhar, orientar melhor a vida acadêmica do aluno	2.5%
Viabilizar estágios profissionais em empresas	2.5%
Melhorar a distribuição das disciplinas na grade curricular	1.9%
Fim das aulas aos sábados	1.2%
Maior integração entre as disciplinas	1.2%
Abrir a biblioteca aos sábados	0.6%
Não fez sugestão	1.7%

Fis N. 1497

Proc. N. 3577

Rub. m2

Figura 06: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP – Presidente Prudente.

Fonte: UNESP Presidente Prudente (2004).

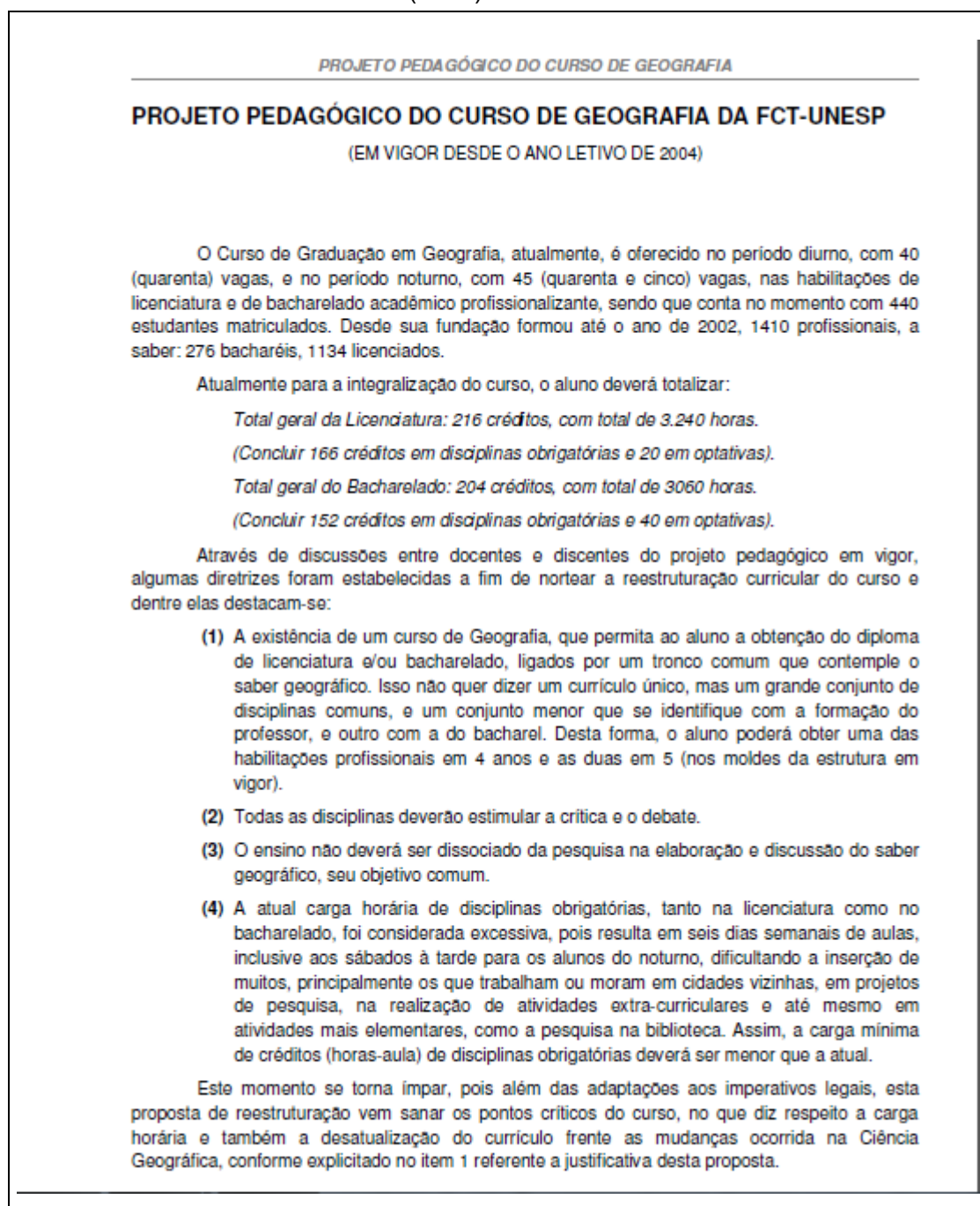
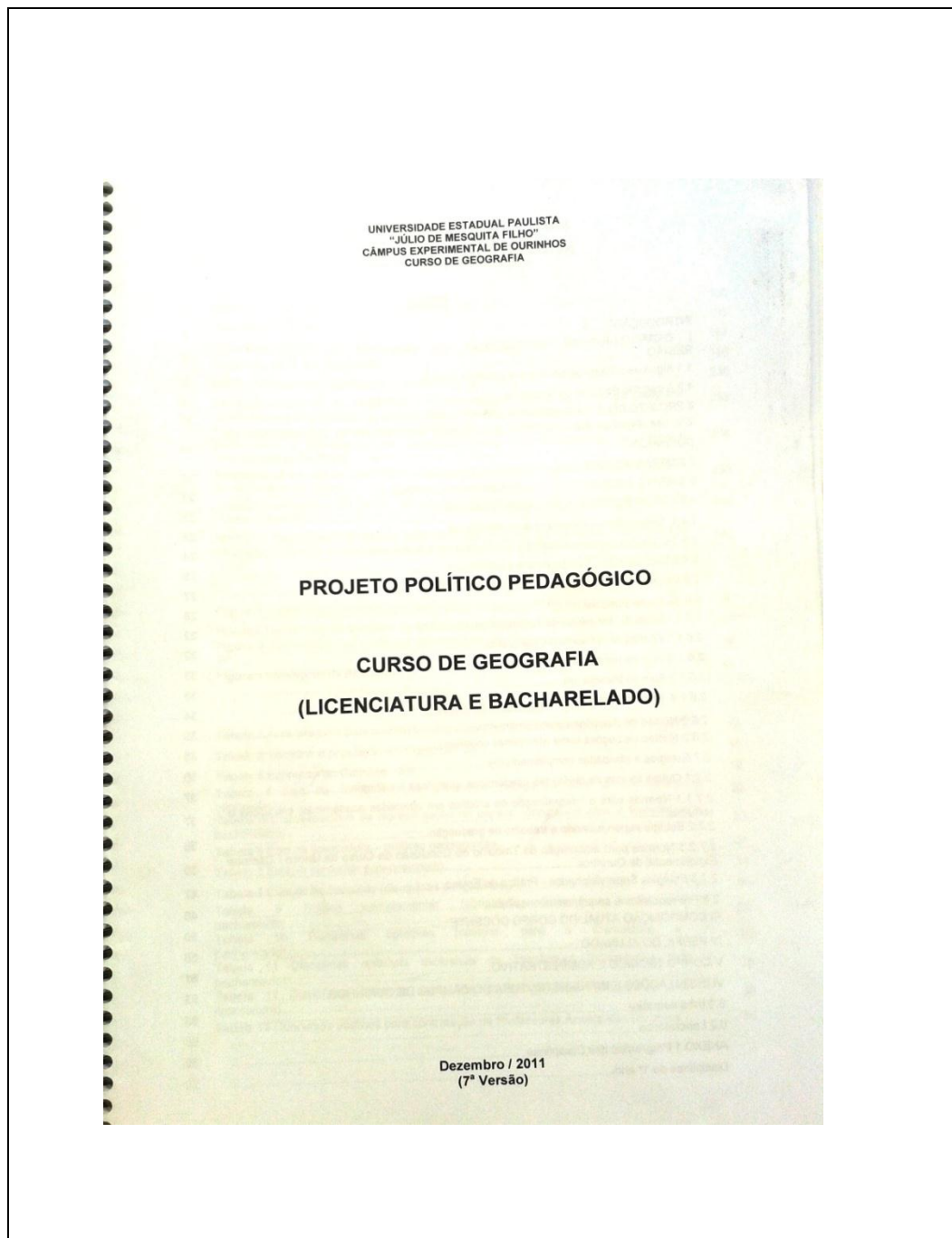


Figura 07: Capa do Projeto político-pedagógico, UNESP – Ourinhos.

Fonte: UNESP Ourinhos (2011).



As disciplinas pedagógicas presentes nas grades curriculares dos cursos de Geografia na UNESP estão inseridas nos Projetos político-pedagógico de forma que estão distribuídas em diferentes momentos do curso.

As figuras abaixo apresentam as disciplinas que oferecem atividades de Prática pedagógica dos três cursos.

Figura 08: Disciplinas do curso de Geografia que oferecem carga horária de prática pedagógica - Curso de Geografia UNESP - Rio Claro

UNESP Rio Claro	Carga horária	Horas práticas pedagógicas
Quantificação em Geografia	60	15
Geografia do Brasil	60	15
História do Pensamento Geográfico	60	15
Geografia Regional	60	15
Metodologia do Trabalho de campo	90	15
Hidrogeografia	60	15
Climatologia	60	15
Teoria e Método em Geografia	60	15
Cartografia	60	15
Cartografia Temática	60	15
Geografia Econômica	60	15
Geografia Rural	60	15
Biogeografia	60	15
Geomorfologia	60	15
Geografia Urbana	60	15
Trabalho integrado de campo	90	15
Formação territorial do Brasil	60	15
Pedologia	60	15
Geografia Política	60	15
Psicologia do desenvolvimento	60	15
Psicologia da aprendizagem	60	15
Didática	60	15
Teoria Regional e Regionalização	60	15
Fundamentos de prática de ensino	60	40
Instrumentação para o ensino de Geografia	60	15
Total de Horas	1.560	415

Fonte: UNESP Rio Claro, (2004). Organizado pelo autor.

Conforme demonstra a figura 08, no total das 2.850 horas do curso, 415 correspondem às atividades de prática pedagógica que são subdivididas em 15 horas entre as disciplinas, com exceção das 40 horas da disciplina de Fundamentos de prática de ensino.

Figura 09: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura em Geografia da UNESP – Rio Claro.

UNESP Rio Claro	Carga Horária
Psicologia da aprendizagem	60
Psicologia do desenvolvimento	60
Política educacional brasileira	60
Didática	60
Estágio Supervisionado I	60
Estágio Supervisionado II	120
Estágio Supervisionado III	120
Estágio Supervisionado IV	120
Fundamentos de prática de ensino	60
Instrumentação para o ensino de Geografia	60
Total de horas:	780

Fonte: UNESP Rio Claro (2004). Organizado pelo autor

A figura 09 apresenta as disciplinas que de formação pedagógica, assim como também os estágios supervisionados, essas atividades correspondem o total de 780 horas.

Figura 10: Disciplinas do curso de Geografia que apresentam carga horária de prática pedagógica - Curso de Geografia UNESP Presidente Prudente

UNESP Presidente Prudente	Carga horária	Horas práticas pedagógicas
Climatologia	60	15
Geocartografia	60	15
Geografia Econômica	60	15
Geografia Rural	60	15
Biogeografia	60	15
Geomorfologia	60	15
Geografia Urbana	60	15
Recursos Naturais	60	15
Geopolítica do Espaço Mundial	60	20
Geografia Humana	60	15
Região e Regionalização	60	15
Pesquisa em Geografia	60	15
Geografia regional do Brasil	60	20
Geografia Física	60	15
Projeto Integração I	90	90
Projeto Integração II	90	90
Total de Horas	1.020	400

Fonte: UNESP Presidente Prudente, (2004): Organizado pelo autor.

Na figura 10 também se pode evidenciar as disciplinas do curso de Presidente Prudente, com a distribuição das atividades de prática pedagógica distribuídas em cargas horárias de 15, 20 ou 90. Elas totalizam 400 horas das 2.825 totais do curso.

Figura 11: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura em Geografia da UNESP – Presidente Prudente.

UNESP Presidente Prudente	Horas
Psicologia da Educação	60
Estrutura e funcionamento do ensino fundamental e médio	60
Didática	60
Prática de ensino de Geografia I. Análise da Escola Pública.	60
Prática de Ensino de Geografia II. Aspectos Psicológicos do Desenvolvimento e da Aprendizagem do Escolar.	60
Prática de Ensino de Geografia III. Planejamento, Execução e Avaliação do Processo de Ensino-Aprendizagem.	105
Prática de Ensino Geografia IV: Estágio Supervisionado.	180
Projeto Integração I	90
Projeto Integração II	90
Total de horas:	765

Fonte: UNESP Presidente Prudente (2004). Organizado pelo autor.

Como se observa na figura 11 as disciplinas de formação pedagógica, e os estágios supervisionados correspondem a 765 horas.

Figura 12: Disciplinas do curso de Geografia que oferecem carga horária de prática pedagógica - UNESP Ourinhos.

UNESP Ourinhos	Carga horária	Horas práticas pedagógicas
Região Espaço e Território	60	15
Geografia do Brasil	60	15
Climatologia	60	15
Cartografia Temática	60	15
Geografia Econômica	60	15
Geografia Rural	60	15
Biogeografia	60	15
Geomorfologia	60	15
Geografia Urbana	60	15
Recursos Naturais	60	15
Fundamentos de sensoriamento remoto	60	15
Pedologia	60	15
Organização Espacial do Mundo Contemporâneo	75	15
Geografia da População	60	15
Pesquisa em Geografia	60	15
Organização do Espaço Brasileiro	60	15
Hidrogeografia	60	15
Psicologia do desenvolvimento	60	15
Políticas educacionais organização e funcionamento da escola	75	75
Métodos e técnicas de Ensino	75	75
Total de Horas	1.245	420

Fonte: UNESP Ourinhos, (2011)- Organizado pelo autor.

A figura 12 apresenta a distribuição de 15 horas por disciplina correspondente ao curso de Ourinhos, com exceção de “Políticas educacionais organização e funcionamento da escola” e Métodos e técnicas de ensino, com carga horária total de 75 horas. Desta forma, das 2.810 horas do total licenciatura, 420 horas são destinadas às práticas pedagógicas.

Figura 13: Disciplinas pedagógicas e atividades da licenciatura da UNESP – Ourinhos.

UNESP Ourinhos	Horas
Psicologia do desenvolvimento	60
Políticas educacionais organização e funcionamento da escola	75
Métodos e Técnicas de Ensino	75
Estágio Supervisionado II: análise da organização e do funcionamento da escola	60
Estagio Supervisionado I: aspectos psicológicos do desenvolvimento e da aprendizagem do escolar	60
Estagio Supervisionado III: Planejamento, execução e avaliação do processo ensino-aprendizagem.	105
Estágio supervisionado IV: em Geografia – regência	180
Total de horas:	615

Fonte: UNESP Ourinhos (2011). Organizado pelo autor.

O total da carga horária destinada às disciplinas pedagógicas e ao estágio supervisionado do curso totalizam 615 horas.

Pode-se perceber pela análise das grades curriculares que os cursos apresentam diferentes distribuições das suas atividades de prática pedagógica e estágios supervisionados.

No caso de Rio Claro, a distribuição das práticas pedagógicas nas disciplinas de 15 horas em 15 horas demonstra uma distribuição de maior abrangência quanto ao número de disciplinas.

Além das disciplinas correspondentes à formação específica, à formação pedagógica, às práticas pedagógicas e aos estágios supervisionados, os cursos consideram ainda o cumprimento de mais 200 horas destinadas às Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC), compondo o restante de horas para a conclusão do curso de licenciatura em Geografia.

6.2 Levantamentos de dados a partir da aplicação de questionário

Como apresentamos anteriormente é imprescindível que os aspectos pedagógicos também sejam valorizados nos cursos de licenciatura, como é abordado por Callai (2010, p. 255):

[...] É de importância inequívoca que o professor conheça tanto a sua ciência, com os fundamentos que lhe deram origem, assim como o pedagógico, do que significa aprender, no sentido de construir um conhecimento próprio.

Na Lei de Diretrizes da Educação Nacional, em seu Título VI que trata “Dos Profissionais da Educação” art. 61, está definido que:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.

II – Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Data tamanha importância da articulação entre a teoria e a prática, entre o ensino e a pesquisa e entre a licenciatura e o bacharelado, é que se destaca o modelo de formação docente do PIBID.

Trata-se de um modelo de formação diferenciado e inovador justamente por considerar a escola e sua realidade enquanto fontes de formação. Desta forma, tornou-se importante efetivar um levantamento, junto aos egressos dos três cursos de licenciatura em Geografia da UNESP, cuja formação se deu no âmbito do referido programa.

Parte dos egressos atuantes da rede pública puderam mencionar, após as práticas pedagógicas vivenciadas durante a sua formação, a contribuição da participação como bolsista do PIBID, o que resultou em maiores possibilidades na qualidade da formação inicial.

No caso do PIBID Geografia desenvolvido nas escolas, além das intervenções didáticas semanais, os bolsistas também tiveram a possibilidade de desenvolver pesquisas sobre o ensino de Geografia nas escolas. A este respeito, Pontuschka (2010, p. 99) cita que:

A pesquisa sobre o ensino de Geografia permite ao aluno o acesso a várias metodologias de ensino e aprendizagem, exercita sua capacidade de fazer opções relativas aos conteúdos e suas didáticas e promove sua capacidade de elaboração própria de novos tratamentos metodológicos no âmbito do ensino da disciplina.

Sendo assim o modelo proposto pelo PIBID é capaz de possibilitar o contato do futuro professor com as práticas pedagógicas, que muitas vezes são esquecidas pelos docentes das universidades, ou por falta de prática com a educação ou simplesmente por não acharem importantes, valorizando apenas a modalidade do bacharelado. Assim Pontuschka (2010, p. 99), ainda acrescenta quanto que:

Um dos grandes desafios dos cursos de formação de professores de Geografia diz respeito à necessidade prática de articulação dos conteúdos desse componente curricular com os conteúdos pedagógicos e educacionais, ou seja, aos mecanismos de transposição didática, que envolvem metodologias do ensinar a ensinar.

O quadro abaixo traz a relação dos alunos dos cursos de Geografia da UNESP que participaram do PIBID como bolsistas, entre os anos de 2011 a 2015.

Figura 14: Bolsistas PIBID, Geografia UNESP (2011 a 2015)

Câmpus	Ano De início do projeto PIBID na unidade.	Total de Bolsistas PIBID Geografia	Total de Bolsistas Formados Licenciatura / Entrevistados.
Rio claro	2012	13	07
Presidente Prudente	2014	12	05
Ourinhos	2011	56	21
	Total geral	81	33

Fonte: Prograd (2016), UNESP. Organizado pelo autor.

Para o procedimento da entrevista consideramos o público apresentado na figura 14, sendo considerados 33 alunos. Até a finalização da pesquisa, vinte e um questionários foram respondidos. Os dados serão apresentados abaixo.

A pergunta inicial foi de encontro com o sentimento do aluno da universidade ao concluir o curso.

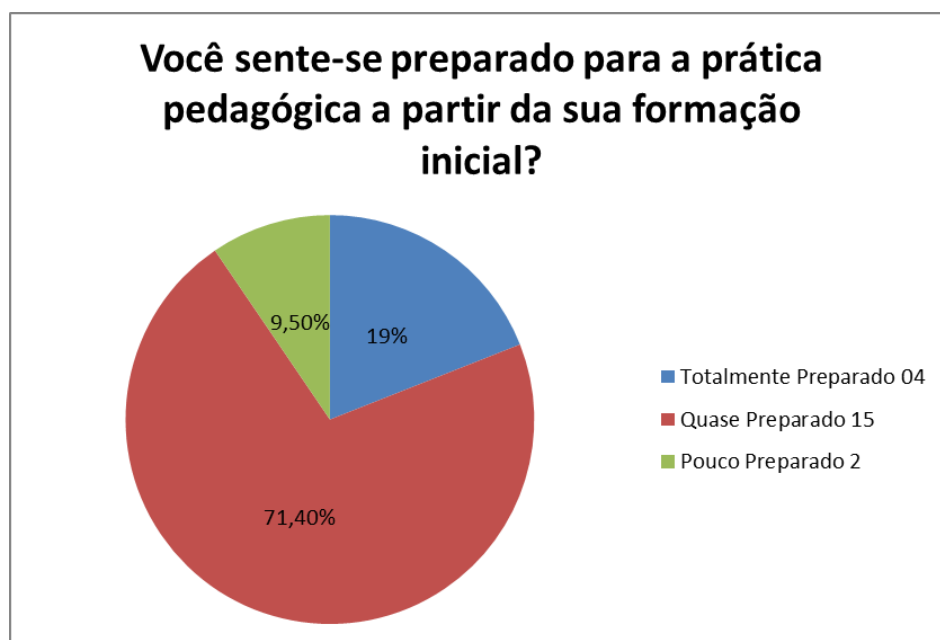


Figura 15: Pergunta número 01 do questionário. Org.: Alves (2016).

Nota-se que 71,4 % destes alunos egressos do curso de Geografia da UNESP sentem-se quase preparados para a atuação docente, ou seja, pode ser que a formação pedagógica não tenha tido o alcance suficiente para que estes alunos pudessem sentir-se seguros para o exercício da docência.

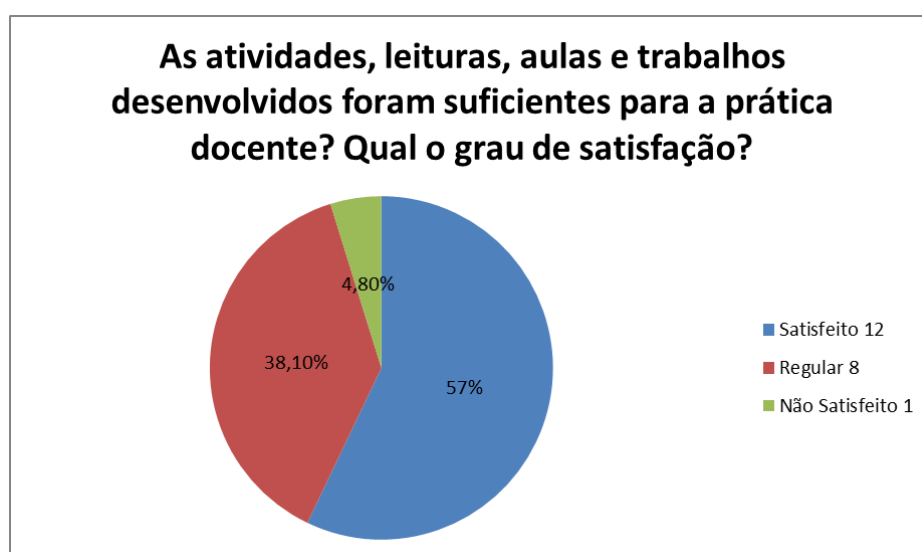


Figura 16: Pergunta número 02 do questionário. Org.: Alves (2016).

No que se refere, as atividades, aulas e trabalhos desenvolvidos pelos alunos da universidade, nota-se que o grau de satisfação é bem diversificado, onde 57% se diz satisfeito quanto às atividades desenvolvidas para a prática docente, em contrapartida 38,1% menciona ser regular.

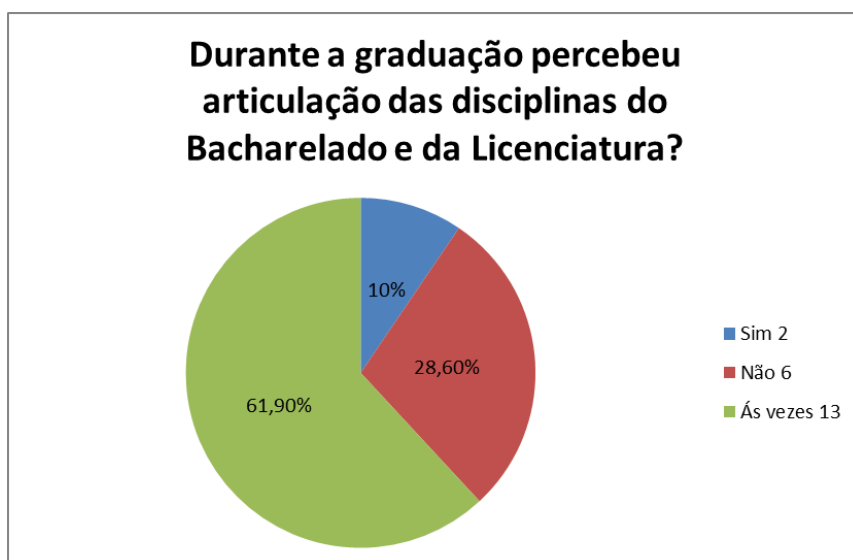


Figura 17: Pergunta número 03 do questionário. Org.: Alves (2016).

Na percepção dos alunos de Geografia a articulação entre as duas modalidades - a licenciatura e o bacharel – ainda é pouco percebida, já que para 61,9% dos alunos observaram às vezes alguma relação e apenas 10% percebeu articulações mais precisas.



Figura 18: Pergunta número 04 do questionário. Org.: Alves (2016).

A satisfação com o estágio supervisionado, como componente importante para a prática pedagógica, é destacada pelos alunos egressos como sendo uma forma de contribuir para a relação teoria e prática docente. Portanto, 71% demonstraram satisfação com as atividades de estágio supervisionado.

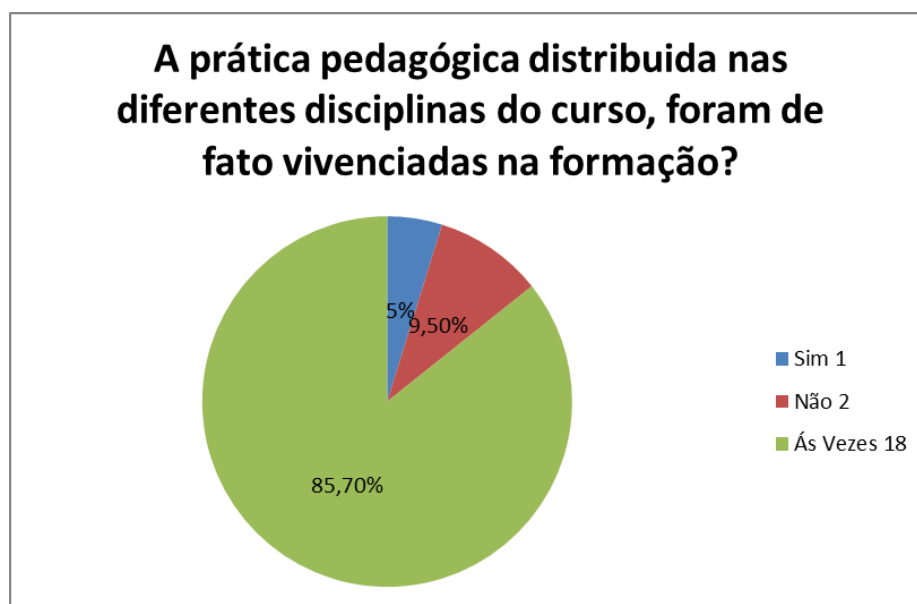


Figura 19: Pergunta número 05 do questionário. Org.: Alves (2016).

Neste quesito, 85,7 % dos alunos mencionaram que as práticas acontecem de fato algumas vezes, não sendo cumpridas por outras, o que pode talvez contribuir para a falta de preparo destes futuros docentes.

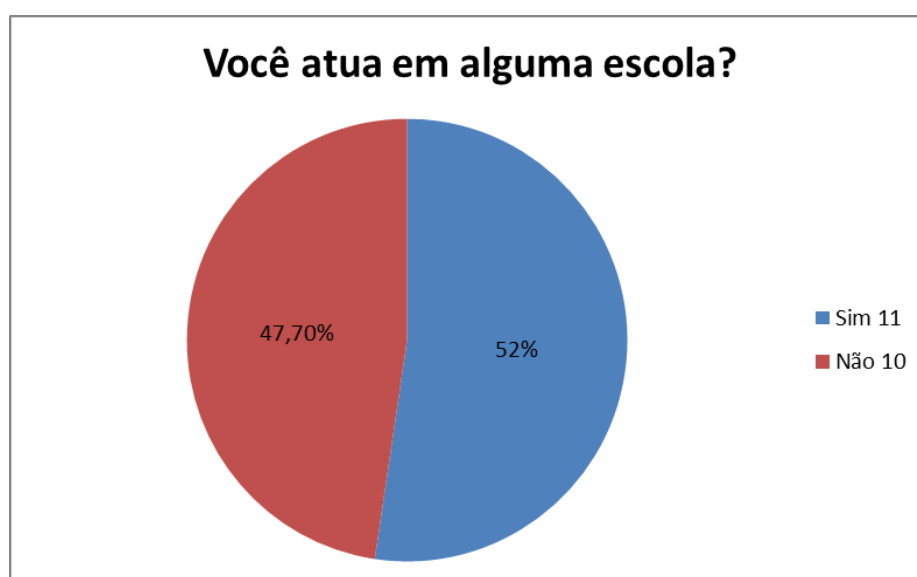


Figura 20: Pergunta número 06 do questionário. Org.: Alves (2016).

Do total de entrevistados 52% responderam que atuam nas escolas, fato que demonstra a boa inserção do professor de Geografia, formado na UNESP, nas redes de ensino.

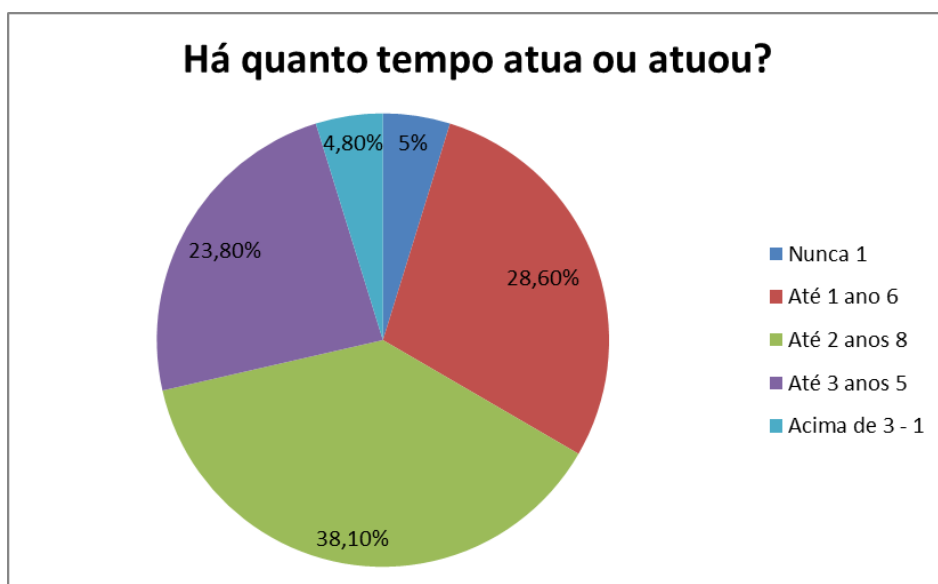


Figura 21: Pergunta número 07 do questionário. Org.: Alves (2016).

A maior parte atua nas escolas contando com um tempo de serviço entre dois a três anos.

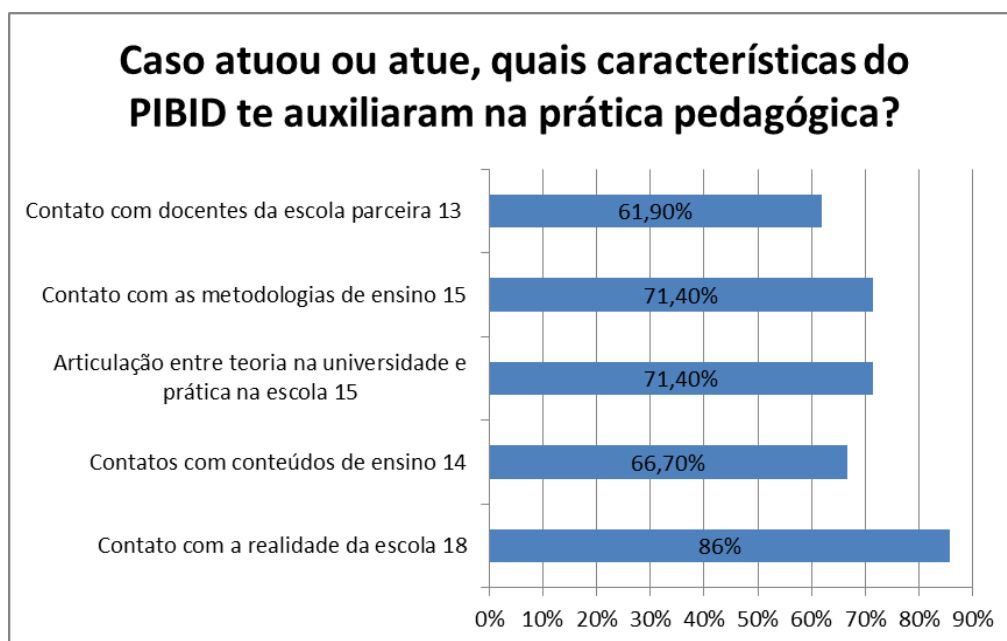


Figura 22: Pergunta número 08 do questionário. Org.: Alves (2016).

Por fim, os ex-alunos apontaram quais características do PIBID auxiliaram nas suas práticas como docentes. Nota-se que a grande maioria apontou a relação da vivência na prática, envolvendo o contato com os docentes das redes de ensino, contato com as metodologias de ensino, articulação entre a teoria e a prática e contato

com os conteúdos. Foi dado o devido destaque ao fato de viver a realidade da escola, o que fortalece os cursos de licenciatura.

Tentamos apontar assim que o PIBID é uma ação dentro dos cursos de Geografia que contribuiu para avançar a discussão a respeito da relação entre o bacharelado e a licenciatura, ou entre a pesquisa e o ensino, consequentemente entre a teoria e a prática pedagógica.

De certa forma a insuficiência das práticas pedagógicas apontadas pelos ex alunos dos três câmpus da UNESP, salienta ainda a contextualização que Callai evidência ao apontar a ausência dessas práticas, destacando ao quanto é relevante o aprendizado da ciência e sua relação com a área pedagógica.

De modo o modelo do PIBID possibilita a investigação e a promoção de encaminhamentos possíveis e significativos para o ensino de Geografia, no que diz respeito ao contato do professor com a escola, assim como o contato com os conteúdos de ensino, metodologias vivenciadas nos estabelecimento públicos, contato com os docentes da escola e o mais importante a articulação entre a teoria adquirida na universidade e a prática vivenciada nas escolas (MELLO, 2012).

Foi percebido a relação de insegurança dos professores recém chegados nas redes de ensino, já que estando lá podem não obter auxílio da escola para grande parte da resolução dos seus problemas, quando dizem respeito ao “como ensinar” os conteúdos geográficos”.

Por experiência própria percebemos que o perfil da UNESP está mais voltado a promover o profissional bacharel, apenas o pesquisador e não o professor pesquisador, quando nota-se que a relação das pesquisas desenvolvidas na universidade é muito mais bem recebida e aceita do que as que relacionam as questões das práticas de ensino. Desta forma, também seria importante promover aos alunos da licenciatura a segurança necessária para o exercício da prática docente, já que a UNESP contribuiu, desde a sua criação até o ano de 2015, com a formação de 3.905 professores de Geografia. Um número bastante expressivo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentado foi pensada desde os primeiros anos como aluno da graduação, em 2012. Começou a se concretizar a partir da participação como bolsista PIBID no ano de 2013, pois naquele momento pude viver as melhores experiências como um professor em formação, tendo a possibilidade de constatar dificuldades e levá-las para a universidade como reflexão de possíveis ações a serem tomadas no sentido de melhorar a prática do ensino de Geografia.

Assim, a pesquisa teve a duração de dois anos, conciliada com a participante no PIBID e como professor da rede pública de ensino. Como toda pesquisa, houveram dificuldades encontradas no decorrer do seu desenvolvimento, uma delas é justamente por atuar em sala de aula e não dispor de tanto tempo para continuar a pesquisa, além de estar em outra cidade, e o deslocamento dificultoso para chegar até ao campus da UNESP de Ourinhos.

Quanto aos avanços acreditamos que estão relacionados a evidência da importância da relação entre a teoria e a prática pedagógica e entre ensino e pesquisa dos cursos de licenciatura em Geografia, somadas às ações do PIBID, programa que dá possibilidade para que tais dicotomias sejam minimizadas na formação docente.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **As competências do professor profissional: Entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar.** In: LÊOPOLD, Paquay. PERRENOUD, Philippe. ALTET, Marguerite. CHARLIER, Évelyne. (Org). Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?. São Paulo, SP. editora Artmed S.A. 1998. p. 23-35.

ANDRÊ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **O papel da pesquisa na formação do professor.** In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. (Org). Formação de Professores, tendências atuais. São Carlos, SP editora EdUFSCar, 2007. p. 95-104.

ANSELMO, Rita de Cássia Martins de Souza. **A formação do Professor de Geografia e o contexto da formação nacional brasileira.** In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. (Org). Geografia em Perspectiva. São Paulo editora contexto, 2010. p. 247-253.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília, 2003.

CALLAI, Helena Copetti. **Projetos interdisciplinares e a formação do professor em serviço.** In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino, (Org). Geografia em Perspectiva. São Paulo editora contexto, 2010.p 255-259.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.** – Objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID). <http://www.capes.gov.br>. > Acesso em Fev. 2016.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. **As transformações no mundo da educação. Geografia, ensino e responsabilidade social.** A formação de professores e o ensino de geografia, São Paulo, Revista Terra Livre – AGB nº 14 p.48-55, Jan-Jun, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos..** 2010: 16 ed. Campinas, SP editora Papirus. Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico.

FERNADES, Manoel. Reflexões sobre a investigação em história da formação de professores de Geografia. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino. (Org). **Geografia em perspectiva**. São Paulo editora contexto, 2010. p 241-246.

FIORI, Vivian. **As condições dos cursos de licenciatura em Geografia no Brasil: Uma análise territorial e de situação**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

LACOSTE, Yves. **A Geografia serve, em primeiro lugar para se fazer a guerra**. 16 ed. Campinas, Papirus, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **Da teoria à prática do ensino da Geografia**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Pró Reitoria de graduação. Caderno de formação: Formação de Professores, didática dos conteúdos. Universidade virtual do Estado de São Paulo, 2012 p.120, Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/caderno_univesp_d22_geografia.pdf. > Acesso em: Fev. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação).

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Cadernos de pesquisa**: São Paulo, n.94, p.58-73, ago. 1995.

PINHO, Sheila Zambello de. TANURI, Leonor Maria. A formação de professores na UNESP. In: PINHO, Sheila Zambello de. (Org). **Formação de educadores, o papel do educador e sua formação**. São Paulo editora UNESP, 2009. p. 11-22.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares**: pesquisa, ensino e formação do professor. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1994.

PROGRAD/UNESP. (Pró-reitora de Graduação e Educação Profissional) **Relatório de bolsa PIBID - subprojeto Geografia UNESP (2016)**. Elaborado por Vália Nagashima Artea (2016).

RAYS, Oswaldo Alonso. A relação teoria-prática na didática escolar crítica. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org). **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas: Papirus, 1996. p. 33-52.

SALDAÑA, Paulo. Estado de São Paulo tem 57 mil professores temporários. O Estado de São Paulo. São Paulo, 16 dez. 2014. **Caderno educação**. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/>> acesso em: Nov./2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – **Projeto Político-Pedagógico do curso de Geografia**. Rio Claro, 2004a.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do curso de Geografia**. Presidente Prudente, 2004b.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do curso de Geografia**. Ourinhos, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – CAMPUS OURINHOS. 2016 (STAA) - Seção Técnica de Apoio Acadêmico.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – CAMPUS PRESIDENTE PRUDENTE. 2016 (STAA) - Seção Técnica de Apoio Acadêmico.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – CAMPUS RIO CLARO. 2016 (STAA) - Seção Técnica de Apoio Acadêmico.

VESENTINI, José Willian. A formação do professor de Geografia – algumas reflexões. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. (Org). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2010. p 235-240.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Ensinar: Uma atividade complexa e laboriosa. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org). **Lições de Didática**. Campinas: Papirus, 2012. p.13-33.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALMEIDA, Rosangela Doin de. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia. In: RIBEIRO, Wagner Costa (org.). **Prática de ensino em Geografia**. São Paulo: Marco Zero / AGB, 1991, n.º 8, p. 83-90.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de Geografia**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 1999.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **Da teoria a prática do ensino de Geografia**. São Paulo, UNESP 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **A Geografia: pesquisa e ensino**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999. p. 111-142.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANELLI, Tomoko Yida. CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. – 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009 – Coleção docência em formação.

APÊNDICE

Apêndice A – Roteiro do questionário aplicado aos ex-bolsistas do PIBID, dos cursos de Licenciatura em Geografia da UNESP - Câmpus de Rio Claro, Presidente Prudente e Ourinhos.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Pesquisa intitula a formação docente dos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a docência (PIBID), Geografia.

Pesquisador: Cristiano Manoel Alves

Orientadora: Profª Drª Márcia Cristina de Oliveira Mello

- 1) Você sente-se preparado para a prática pedagógica a partir da sua formação inicial?
☐ Totalmente preparado ☐ Quase preparado ☐ Pouco preparado
- 2) As atividades, leituras, aulas e trabalhos desenvolvidos foram suficientes para a prática docente? Qual o grau de satisfação.
☐ Satisfeito ☐ Regular ☐ Não satisfeito
- 3) Durante a graduação percebeu articulação entre as disciplinas do Bacharelado e da Licenciatura?
☐ Sim ☐ Não ☐ Às vezes
- 4) Os estágios supervisionados contribuíram para a prática no campo de atuação?
☐ Sim ☐ Não
- 5) A prática pedagógica, distribuída nas diferentes disciplinas do curso, foi de fato vivenciadas na formação?
☐ Sim ☐ Não ☐ Às vezes
- 6) Você atua em alguma escola?

☐ Sim

☐ Não

7) Há quanto tempo atua ou atuou na escola?

Nunca ☐ Até 1 ano ☐ Até 2 anos ☐ Até 3 anos ☐ Acima de 3 anos ☐

8) Caso atuou ou atue quais características do PIBID te auxiliaram na prática pedagógica?
Enumere de 1 a 5 de acordo com a sua importância, sendo 1 o mais importante.

☐ Contato com a realidade da escola ☐ Contato com as metodologias de ensino

☐ Contatos com conteúdos de ensino ☐ Contato com docentes da escola parceira

☐ Articulação entre teoria na Universidade e prática na escola

Obrigado pela participação!!!