



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA - UNAGEO**

KARLA RENATA BEZERRA DE SOUSA

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM INÍCIO DE CARREIRA: OLHARES SOBRE
A FORMAÇÃO ACADÊMICA**

**CAJAZEIRAS- PB
2019**

KARLA RENATA BEZERRA DE SOUSA

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM INÍCIO DE CARREIRA: OLHARES SOBRE
A FORMAÇÃO INICIAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa

**CAJAZEIRAS- PB
2019**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

S725p Sousa, Karla Renata Bezerra de.
Professores de Geografia em início de carreira: olhares sobre a
formação inicial / Karla Renata Bezerra de Sousa. - Cajazeiras, 2019.
56f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa.
Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2019.

1. Formação de professores. 2. Formação acadêmica. 3. Geografia -
docente. 4. Professor. 5. Docência - início. I. Pessoa, Rodrigo Bezerra. II.
Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de
Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 377.8

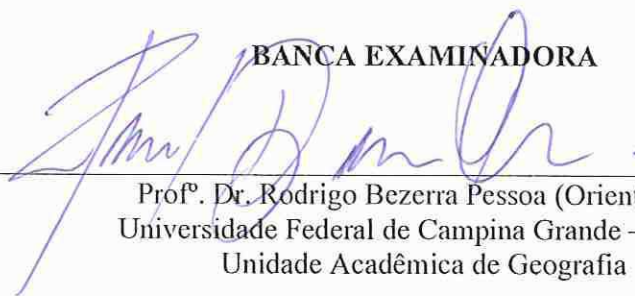
KARLA RENATA BEZERRA DE SOUSA

**PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM INÍCIO DE CARREIRA: OLHARES SOBRE
A FORMAÇÃO INICIAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

TCC aprovado em 27/11/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa (Orientador).
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Unidade Acadêmica de Geografia



Prof. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Unidade Acadêmica de Geografia



Prof. Me. Micaelle Amancio
Instituto Federal da Paraíba - IFPB

Dedico a todos os professores que estão iniciando sua carreira, a fim de que sempre possuam sabedoria e coragem para permanecer na profissão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente ao meu grande e bom Deus, que me fez forte em inúmeras situações da minha vida durante todos esses quatro anos e seis meses em que estive na universidade.

Em seguida, agradeço às pessoas que se fizeram presentes em momentos tão importantes como este em minha vida:

Ao meu orientador, Rodrigo Pessoa, por despertar em mim o amor pela temática, e por inúmeras vezes, ser um amigo, conselheiro, e um tranquilizador; com seu jeito calmo de ser me mostrava a realidade da vida e retirava da minha mente o peso desnecessário que carregava. Sempre se manteve disposto a ajudar não só a mim, como a todos os alunos que lhe procuravam; bastante detalhista e dedicado em seu trabalho passou a ser um exemplo não só como profissional, mas como pessoa.

Aos professores participantes desta pesquisa, que colaboraram com o desenvolvimento do estudo, e que mesmo tendo suas rotinas aceleradas cederam tempo para realização das entrevistas na universidade. O interesse de vocês pela nossa pesquisa foi essencial, digo NOSSA porque não é um estudo só meu, mas de todos nós da educação. Sem vocês não teria como desenvolver o estudo.

Aos meus pais, Valdenira e José, por colaborarem tanto comigo durante os meus estudos e dias estressantes. Sem vocês eu não teria conseguido chegar até aqui. Ao meu namorado Misrael, por sempre me apoiar e estar lado a lado em todos os momentos. Vocês são minha base, por vocês enfrento obstáculos, alimento minhas forças com amor, e sigo em frente todos os dias.

Ao meu Vovô Oriel, que mesmo não estando mais presente conosco sempre está no meu coração. Seu orgulho para com meus estudos era tão grande e tenho certeza que continua a ser onde o senhor está. Amo o senhor, e essa conquista também é por ti.

Aos meus colegas da graduação, por todo companheirismo, distrações, partilhas pessoais e de conhecimento, não só na universidade, mas nos estudos de campo e passeios.

À minha querida psicóloga Juliane Fernandes, por me fazer ser melhor a cada dia, por me mostrar os melhores caminhos a percorrer, descansar a minha mente e não me fazer desistir do que acredito. Obrigada por todo cuidado e apoio, você é mais do que uma profissional, você é luz.

Ao Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, por todos os ensinamentos postos durante toda minha formação. À Unidade Acadêmica de

Geografia, que sempre se dispôs a oferecer o melhor para seus alunos e não hesita em ajudar no que pode.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente na minha formação. A todos, meu muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho, que se introduz na área da formação acadêmica e professores iniciantes, tem a finalidade de analisar como os professores iniciantes avaliam a formação recebida no curso de Geografia do Centro de Formação de Professores (CFP), considerando os desafios surgidos no início do magistério. Os professores, participantes da pesquisa, são graduandos em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus Cajazeiras – PB, com até três anos de atuação na profissão docente. Como metodologia, optou-se por um âmbito de pesquisa qualitativa, por meio do estudo de caso. Porém, com intuito de apresentar resultados da forma mais clara possível, fez-se uso de indicadores quantitativos. A coleta dos dados para análise se deu a através de duas estratégias: aplicação de questionário e realização da entrevista. O questionário foi aplicado com propósito de caracterizarmos o perfil pessoal e profissional dos professores. Na entrevista semiestruturada, organizada em dois eixos de análise com base na formação acadêmica e início da docência. Os resultados da pesquisa demonstram, entre outros aspectos, a eficiência do curso nas suas disciplinas teóricas, porém, algumas disciplinas são falhas e deixam lacunas. Em relação às disciplinas práticas, algumas não trabalham a realidade da sala de aula e não possuem intervenção na escola básica. Contudo, a formação acadêmica promove aproximação dos graduandos com a escola, principalmente por intermédios de atividades desenvolvidas em projetos de pesquisa, extensão e ensino. Em função disso, torna-se evidente a necessidade de algumas melhorias na grade curricular do curso, e na execução de suas disciplinas, beneficiando toda comunidade acadêmica atual e futura.

Palavras-chave: Formação Acadêmica. Professor de Geografia. Início da docência.

ABSTRACT

The present study, which enter in the area of educational background and beginning teachers, aims to analyze how beginning teachers evaluate their training in Geography course in Centro de Formação de Professores (CFP), considering the challenges that arose at the beginning of the teaching career. The teachers participating in the research are undergraduate students in Geography Course at Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) in Cajazeiras - PB, with up to three years of experience in the teaching profession. As a methodology, the qualitative research was chosen through a case study. However, quantitative indicators were used in order to present results as clearly as possible. Data collection for analysis were occurred using two types of strategies: questionnaire application and interview. The questionnaire was applied in order to characterize the personal and professional profile of the participating teachers. The semi-structured interview was organized in two ways of analysis based on educational background and beginning of teaching career. The research results demonstrated, among other aspects, the efficiency of the theoretical subjects of the course, but some of them are flawed and leave gaps. In relation to practical classes, some of them don't work because they are not connected to a reality of a real classroom and they have not intervention in the elementary school. However, the educational background provides the proximity of the students with the school, mainly through activities developed in research, extension and teaching projects. Due to this, it is necessary the curriculum of the course improve a lot as well as some subjects to benefit all current and future academic community.

Keywords: Educational Background. Geography teacher. Beginning of teaching career.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Breve trajetória profissional pelo ensino e interesse pelo tema.....	10
1.2 O tema abordado e sua relevância.....	12
1.3 Problemática e objetivos.....	13
1.4 Método e Procedimentos Metodológicos.....	14
2 FORMAÇÃO DOCENTE E INÍCIO DO MAGISTÉRIO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS.....	16
2.1 Diferentes olhares sobre formação docente.....	16
2.2 A importância de uma formação acadêmica baseada na relação teoria – prática.....	18
2.3 O professor em início de carreira.....	20
2.4 Dificuldades existentes no início do magistério.....	22
2.5 O curso de Geografia do Centro de Formação de Professores, campus Cajazeiras.....	25
3 ANÁLISES DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA E SEU INÍCIO NA DOCÊNCIA	27
2.5 A busca pelos sujeitos participantes da pesquisa: os professores iniciantes.....	27
2.6 O perfil dos participantes da pesquisa.....	28
2.6.1 Perfil pessoal e profissional.....	28
2.7 As vozes dos professores em início de carreira: olhares sobre a formação acadêmica.....	30
3.3.1 O que dizem os professores iniciantes sobre sua formação acadêmica: aprendizados e necessidades.....	31
2.8 Primeiros passos dos professores no início da sua carreira docente: dificuldades surgidas em seu decorrer.....	37
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE - A.....	48
APÊNDICE - B.....	50
APÊNDICE - C.....	52

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho traz uma análise sobre a formação acadêmica no curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) campus Cajazeiras, retratando o início de carreira dos professores que dela fazem parte, assim como os desafios enfrentados no seu percurso profissional.

Nesse capítulo introdutório abordamos como surgiu o interesse pelo tema, com base na experiência já estabelecida com o ensino. Em seguida, evidenciamos a importância do tema em questão, assim como sua relevância; delineamos a problemática, objetivos, percurso metodológico e a estrutura do trabalho.

1.1 Breve trajetória profissional pelo ensino e interesse pelo tema

O trabalho surge a partir da participação em um Projeto de Pesquisa sobre professores em início de carreira, intitulado como *O processo de iniciação à docência de professores de Geografia que atuam em escolas do ensino fundamental e médio*, desenvolvido no CFP desde o segundo semestre do ano de 2018. O interesse pela temática manifestou-se logo após a disciplina de estágio supervisionado I, onde adentramos a escola básica para observá-la e conhecê-la.

Antes da disciplina de Estágio Supervisionado I, já estabeleci¹ vínculos com o ensino em uma escola privada no município de Cachoeira dos Índios - PB, nela era professora da educação infantil, mais precisamente do 5º ano. Foi ali onde “caí”, literalmente, de paraquedas, surgindo as primeiras dificuldades e experiências na vida de professora. Assumi uma sala de aula com 26 crianças com idade entre 9 e 11 anos, a maioria com pais e mães presentes na escola, como também havia uma diretora e supervisora regrando e observando todas as ações que realizava.

Por ser nova na escola, todos os meus passos eram ditados: não era para aplicar prova fácil; não podia fornecer número de celular aos pais; também não podia estabelecer amizades com os alunos; muito menos ser flexível nas decisões em sala; e durante a minha aula, a diretora entrava sem permissão na sala e mandava os alunos fazerem silêncio. Não possuía nenhuma privacidade na sala de trabalho, todas as provas, antes de serem aplicadas, eram

¹ Neste tópico, refiro-me a trajetória pessoal pelo ensino, portanto, o pronome de tratamento se restringirá à primeira pessoa do singular.

entregues à diretora e supervisora para serem analisadas para saber se estavam de acordo com o exigido.

Um dos meus maiores medos era não conseguir ter o domínio da turma, por ser uma escola particular imaginei que fossem crianças trabalhosas. De início, me tornei séria, autoritária (como a diretora havia ensinado), e ditando regras, todos os alunos olhavam com uma expressão de medo. As dificuldades começaram a surgir na medida que fui conhecendo o grau de aprendizagem de cada aluno, cada um com um nível diferente. Alguns, com conhecimento avançado, e outros, em condição retardatária.

As dúvidas começaram a surgir, e ficava imaginando como “caminhar” com o conteúdo se alguns não conseguiam entender, além do mais, tinha uma turma numerosa. Mas essa não era a maior dificuldade. O maior desafio era lidar com um aluno autista de 13 anos de idade. A direção dizia que o aluno era apenas ouvinte, não era para administrar nenhum conteúdo a ele, e toda aula o sentimento de inutilidade perpassava por mim em relação ao aprendizado daquele aluno.

Nas primeiras avaliações surgiram inúmeras dúvidas sobre como elaborar provas ou trabalhos, e ainda sobre como avaliar. Nas datas comemorativas da escola, apareceram outros obstáculos. Cada professor tinha que organizar uma apresentação com seus alunos e eu não sabia por onde começar, não possuía essa experiência.

A relação com os colegas de trabalho foi se estabelecendo aos poucos, não conhecia nenhum professor. Sempre procurei informações com o professor do 4º ano sobre como ele lidava com determinado aluno, e assim, ele foi me auxiliando. Muitos pais criticavam as notas baixas de seus filhos, mas eram pais que trabalhavam o dia todo, não muito presentes, e deixavam as crianças apenas aos cuidados do reforço escolar.

Enfim, foram 10 meses nessa escola, muitos foram os aprendizados e amadurecimento a partir das dificuldades surgidas no meio da caminhada. Saí da escola por causa da disciplina de estágio que iria dar início e teria de possuir tempo disponível para desenvolver o estágio em outra escola. Quem ministraria a disciplina de estágio seria o professor que possui uma tese sobre professores em início de carreira, e o interesse surgira logo antes mesmo da disciplina iniciar.

Nos debates em sala, no decorrer da disciplina, sempre me identifiquei com os discursos dos colegas e com relatos existentes na tese do professor Rodrigo Pessoa. Foi a partir daí que o interesse pela temática aumentou e, alguns meses depois, recebi o convite para participar do Projeto de Pesquisa e a partir desse momento, resolvi escrever sobre a temática abordada nas próximas páginas.

1.2 O tema abordado e sua relevância

Nosso trabalho abrange duas temáticas: Formação de Professores e Início de Carreira. Falar sobre formação de professores condiz em trabalhar com diferentes olhares sobre um mesmo tema. O modo como ocorre a formação de professores é particular de cada instituição, e sua análise depende de cada teórico estudado. No Brasil, a formação de professores é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os professores da educação básica são obrigados a possuir curso superior.

A temática que abrange professores em início de carreira é pouco estudada, e isso vem contribuindo para o desenvolvimento de novas pesquisas na área. Trata-se de um tema relativamente complexo e cheio de caminhos, tendo em mente o tema ser amplo, remetendo-se a quais aspectos estudar, possui poucas escritas.

Segundo Pacheco e Flores (1999, p. 45), “tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e experiências ao longo de diferentes etapas formativas”. É de relevância que os profissionais licenciados e licenciandos tenham uma formação inicial eficiente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências e habilidades para prática do exercício profissional.

No início do exercício profissional o docente apresenta dificuldades que podem ser amenizadas com experiências e práticas adquiridas na sua formação. Pessoa (2017, p. 55), afirma ser no início da docência que o professor desempenha novas atribuições profissionais e se deparam com várias situações que desafia o professor e sua prática. São nas ações e atitudes tomadas pelo professor iniciante para driblar os desafios surgidos, que se avalia as aprendizagens recebidas durante a graduação.

Investigar quais são as principais dificuldades surgidas no início da carreira de professores graduandos do curso de Geografia do CFP ajudará a identificar algumas fragilidades existentes no curso e, conseqüentemente, melhorias a serem realizadas. Nada melhor do que os próprios graduandos para especificarem as carências que precisam ser melhor trabalhadas, ainda mais agora, que a unidade acadêmica de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) deseja reformular todo o projeto pedagógico do curso.

É importante dar voz ao graduando sobre seu curso, o licenciando precisa ser ouvido, e sendo este, professor iniciante e estudante simultaneamente, as contribuições podem ser ainda maiores. Pois, as dificuldades que surgem, podem ser trabalhadas em conjunto com as contribuições de seus formadores, podendo melhorar todo o processo de adaptação no início

do magistério. O estudo buscará assim, contribuir não só aos professores iniciantes, como também aos futuros profissionais que passarão por aquele curso de formação.

1.3 Problemática e objetivos

As ações no início da carreira docente tornam-se marcantes na vida dos docentes, sendo bastante comum o professor iniciante se deparar com uma série de situações a qual não está acostumado e passar a conviver em uma nova realidade. Esse é o choque real denominado por Huberman (1989), o qual o professor tem de se adaptar a uma nova rotina escolar, se deparando com procedimentos burocráticos até então desconhecidos por ele, um público de alunos diferentes, ou não, dos encontrados no seu estágio durante sua formação, uma série de dificuldades nos âmbitos de metodologias para o ensino, dificuldades em avaliação, desenvolvimento das aulas, dentre outras realidades.

Pessoa (2017), evidencia que, o período inicial da docência é revestido por uma gama de complexidade, que se resume em muitas dificuldades as quais os professores iniciantes estão submetidos. Geralmente, o professor iniciante não busca em sua formação auxílio e orientação a fim de facilitar seu início no magistério, ou no seu ambiente de trabalho, com colegas ou coordenadores. Assim como, a formação pode também ser falha quanto à preparação do docente para exercer a sua profissão.

A partir dos depoimentos dos professores e levando em consideração as dificuldades surgidas no início do magistério e a formação recebida em meio acadêmico, nossa pesquisa procura responder a seguinte questão: como os professores avaliam a formação recebida durante a graduação? Como a formação pode contribuir para amenizar as dificuldades no início da profissão?

A partir da reflexão realizada acima, temos como objetivo geral da pesquisa analisar como os professores iniciantes avaliam a formação recebida no curso de Geografia do CFP, a partir dos desafios surgidos no início do magistério.

Para alcançarmos os resultados a partir da problemática proposta, pretendemos inicialmente relatar a partir dos olhares dos professores iniciantes como acontece a formação do curso de licenciatura em Geografia do CFP-UFCG; em seguida, destacar os principais desafios surgidos no início da caminhada profissional; assim como, descrever os aprendizados adquiridos no curso que auxiliaram aos professores neófitos² na entrada da carreira.

² Professor em início de carreira, recém-chegado na profissão.

A seguir, descreveremos qual o método e procedimentos metodológicos adotados para realizar nossa investigação.

1.4 Método e Procedimentos Metodológicos

A metodologia é o caminho que percorrerá a pesquisa, a partir de métodos científicos que viabilizam alcançar os resultados desejados. O método, de acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 178), é o conjunto das atividades racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, traçando o caminho a ser seguido.

A metodologia utilizada na pesquisa será a qualitativa, também conhecida como pesquisa etnográfica, onde de acordo com Gil (2010, p. 45), “tem como propósito o estudo das pessoas em seu próprio ambiente mediante a utilização de procedimentos como entrevistas em profundidade e observação participante”. A pesquisa qualitativa trabalha com a descrição e detalhamento, a partir da familiaridade com o estudo de unidades menores, o que contribuirá para o estudo dessa temática. Porém, com intuito de apresentarmos resultados da forma mais clara possível, fizemos uso de indicadores quantitativos.

Nesta pesquisa qualitativa a modalidade escolhida foi o estudo de caso, sendo bastante utilizada nos estudos da sociedade, suas etapas não seguem uma sequência sem flexibilidade. Como Gil (2010), relata, é possível definir uma série de etapas a serem trabalhadas em um estudo de caso, dentre elas a formulação do problema, a definição das unidades-caso, a seleção dos casos, a elaboração do protocolo, a coleta de dados, a análise e interpretação de dados e a redação do relatório.

Todas as etapas citadas acima serão realizadas nesta pesquisa, a fim de delinear claramente todas as fases da investigação e trazer resultados evidentes. O estudo de caso promoverá à nossa pesquisa um estudo examinado, podendo compreender, a partir dos sujeitos da pesquisa, como avaliam a formação recebida em seu curso de graduação e quais as contribuições que ela proporciona para o início da docência.

A execução da metodologia será dividida em três fases: a primeira se refere à identificação e localização dos professores iniciantes de acordo com os critérios estabelecidos e coleta de seus contatos (telefone e endereço eletrônico), a segunda fase resume-se na aplicação de questionários e quantificação dos dados obtidos, e por último a terceira, onde será realizada a entrevista, interpretação e análise dos resultados.

Os critérios para a escolha dos professores participantes da pesquisa foram os seguintes: o professor estar cursando Licenciatura em Geografia no de Cajazeiras – PB; atuar em escolas públicas do ensino fundamental ou médio; estar lecionando a disciplina de

Geografia; e encontrar-se no desenvolvimento da docência em sala de aula até no máximo três anos como professor de Geografia.

A análise de conteúdo é uma fase primordial para a obtenção de resultados da pesquisa. É nela, que analisamos o discurso dos envolvidos na pesquisa a partir do emprego de técnicas. Para realiza-la na investigação, utilizaremos as análises fundamentadas por Bardin (1977, p. 31), para a autora a análise conteúdo “não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de forma e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.”

Bardin (1977, p. 38), ainda ressalta que: “[...] a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Deste modo, a análise será realizada cuidadosamente, levando em conta todos os fatores de influência e os objetivos delineados.

Todos esses procedimentos serão realizados no intuito de obter resultados claros e concisos respondendo assim aos objetivos postos previamente nesse trabalho.

Assim sendo, este trabalho apresenta-se estruturado em três capítulos, sendo este o primeiro. No segundo, apresentamos algumas discussões teóricas sobre formação docente e início do magistério, destacando a importância de uma formação baseada na relação teoria-prática, as dificuldades existentes no início da carreira dos professores e o curso de Geografia do CFP. No terceiro capítulo, trazemos a análise de dados colhidos nas entrevistas e questionários, juntamente com as reflexões sobre a temática. Por último, as considerações finais abarcando toda síntese e contribuições do estudo realizado.

Nesse sentido, e de acordo com a problemática abordada, no próximo capítulo realizaremos a análise de aportes teóricos que nos auxiliam na pesquisa.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E INÍCIO DO MAGISTÉRIO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

A formação acadêmica é, para os professores, o primeiro passo para o ingresso na carreira docente. É nela que o futuro profissional adquire conhecimentos básicos e necessários para desenvolvimento do seu trabalho, além de construir uma identidade física e intelectual que sua profissão exige. No início da carreira surgem inúmeros desafios aos quais os professores são postos e emergem as inúmeras dúvidas se o magistério é realmente a profissão que desejam desempenhar por toda a vida.

A partir disso, neste capítulo, procuramos evidenciar ideias teóricas e discussões sobre o que é a formação docente, sem menosprezar a importância de uma formação indissociável entre teoria e prática. Em seguida, procuramos trazer para nossa análise alguns estudos que envolvem o início da carreira dos professores, evidenciando em especial, os desafios surgidos nessa fase da vida profissional. E por fim, fazemos uma breve descrição do curso de licenciatura em Geografia do CFP, campus Cajazeiras, locus de nossa pesquisa.

Sendo assim, buscamos, com base em importantes teóricos que tratam da temática em questão, esclarecer a importância da formação acadêmica e dos primeiros anos da atividade docente para um bom desempenho do professor em toda sua carreira.

2.1 Diferentes olhares sobre formação docente

Os cursos de formação docente buscam preparar indivíduos para exercerem a profissão desejada. De acordo com Garcia (1999, p. 24), “a formação profissional assegura que as pessoas tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte, ou seja, possuam competência profissional”. Essa formação profissional é o primeiro passo para a profissionalização, onde ao longo das diferentes fases da carreira ocorre a transformação do profissional.

Segundo o autor citado, o conceito de formação pode ser entendido de diferentes formas, dependendo do contexto do objeto ou dos sujeitos. Desta maneira, o autor cita distintos entendimentos sobre o que seja formação, dentre eles, Garcia (1999, p.26), afirma que, “a formação pode ser um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiência dos sujeitos”. Quer dizer, durante a formação o indivíduo amadurece internamente e aumenta o seu saber através dos níveis de experiências o qual é submetido.

Garcia (1999, p. 23), também discute o conceito de ação formativa. Para este, a ação formativa refere-se a “um conjunto de condutas, de interações entre formadores e formandos, que pode ter múltiplas finalidades explícitas ou não, e em relação às quais existe uma intencionalidade de mudança”. Assim sendo, para ocorrer a formação de pessoas torna-se necessário o diálogo entre professores e alunos, afim de traçar métodos para alcance dos objetivos específicos de acordo com as particularidades da realidade vivida pelos sujeitos.

Neste mesmo âmbito, a formação de professores nada mais é do que a troca de conhecimentos entre um grupo de pessoas, que buscam a construção do conhecimento em conjunto, em um contexto acadêmico e intencional. Definindo assim com as próprias palavras de Garcia (1999, p. 26), “a formação de professores representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado.”

Nesta perspectiva, Barreto (2007, p. 30) relata que existem dois tipos de formação, a inicial e a continuada:

[...] a formação inicial de professores é aquela que se dá de modo sistemático, acadêmico, em nível universitário, e depois, a que ocorre ao longo da vida profissional docente, na sala de aula, no cotidiano, na prática diária com os alunos, nos cursos de aperfeiçoamento, é a formação continuada. (BARRETO, 2007, p. 30).

A formação acadêmica de professores, deve buscar ensinar todos os âmbitos da carreira docente no que se diz respeito aos conhecimentos específicos, metodológicos e de ensino. O aluno do curso de licenciatura não deverá aprender durante o curso apenas conhecimentos específicos a respeito da ciência, mas também deverá conhecer seu futuro ambiente de trabalho, analisar como se desenvolvem as relações naquele meio, e formas de ensinar os conteúdos específicos da área.

Barreto (2007, p. 32), anteriormente citada, entende a formação inicial como “um campo de experiências, estudos e investigações, no qual o futuro professor deve preparar-se para exercer a docência de modo competente e eficaz”. O modo como ocorre essa preparação no curso de formação repercutirá, como resultados, no desempenho dos professores iniciantes. Ela ainda cita que a melhor maneira de formar um professor é aproximando-o da escola básica, desde o início de sua graduação. Neste mesmo sentido, Garcia (1999), afirma que os conhecimentos o qual os professores em formação têm de adquirir devem provir sobretudo da análise de experiências da classe, dos trabalhos dos estudantes, de observações de professores especialistas, de reflexões sobre a própria prática e de diálogo com bons professores.

Pessoa (2017), denomina a formação inicial como sendo um alicerce para o desenvolvimento do docente em sua carreira. De acordo com ele, é necessário que a academia forneça um embasamento consistente de saberes, para que possam refletir de modo contínuo e sistemático, sobre os conhecimentos necessários à atuação do professor a partir do dia a dia na prática escolar.

De fato, é durante a vida acadêmica que o graduando constrói aprendizagens e adquire sabedoria para sua vida profissional e onde inicia a caminhada de desenvolvimento de sua prática docente. Pensando nisso, e levando em consideração que a prática durante a formação de professores é indispensável, falamos um pouco a seguir sobre a importância de estabelecer relação estreita entre teoria e prática dentro do processo formativo.

2.2 A importância de uma formação acadêmica baseada na relação teoria – prática

Uma formação não pode ser constituída apenas de reflexões teóricas, ela necessita da prática. Os cursos de formação de professores possuem disciplinas de práticas de ensino e estágios supervisionados, além de projetos de ensino e extensão, a fim de realizar uma ligação entre os aprendizados adquiridos na sala de aula da universidade e a realidade de ensino na escola básica.

Barreto (2007), afirma que a formação possui uma função social de transmissão de saberes, mas que, além disso, durante o processo formativo ocorre a reprodução de paradigmas. Para comprovar isso, a autora expõe um trecho do depoimento de uma professora, que afirma não ter sido motivada a pensar em busca de inovações para sua carreira, predominando apenas a transmissão de saberes durante todo o curso. Ela deixa claro que isso refletiu na sua prática pedagógica que se tornou parecida com a que estava acostumada a receber durante a graduação.

É nesse sentido que Barreto (2007, p. 35), certifica a necessidade de “a formação inicial ser baseada na relação teoria-prática do início ao fim do curso, a fim de evitar uma formação eminentemente teórica que somente ao final da graduação o aluno tenha contato com a prática”. Muitos destes alunos se deparam com o choque de realidade apenas no término do curso, devido ao seu contato tardio com a realidade de seu futuro ambiente de trabalho, ocasionando a desistência da profissão.

Leão (2013), cita o formato de currículo das licenciaturas propostas pelas DCNs (2001) (Diretrizes Curriculares Nacionais) que se opõe ao modelo “3+1”, onde os graduandos estudavam disciplinas teóricas por seis semestres, e outros dois semestres de disciplinas

práticas. O modelo das DCNs em 2001 segue a lógica “4+1”, para os cursos com duração de três anos, e/ ou “5+3”, para curso com duração de quatro anos. O resultado da soma desses números resulta na quantidade de semestres que o curso terá durante toda sua duração, enquanto que essa separação pela soma indica a divisão entre as disciplinas teóricas e as disciplinas práticas.

A fragmentação entre disciplinas teóricas e práticas sempre aconteceram, e não se tornou diferente com o modelo proposto pelas DCNs (2001). As práticas continuam sendo trabalhadas tardiamente e isoladas das demais disciplinas consideradas teóricas, não existindo articulação entre ambas. Leão (2013), chama de professor dicotomizado aquele que possui a prática sem conteúdo ou, aquele profissional conteudista sem fins práticos. Esse tipo de professor é originado, de acordo com o autor, a partir da falta de articulação entre disciplinas teóricas e práticas.

Pimenta (1999, p. 26), afirma que “o futuro profissional não pode constituir seu *saber-fazer* senão a partir de seu próprio *fazer*”. De acordo com a autora, os jovens professores só adquirem saberes pedagógicos na prática, na ação. Muitos jovens professores pensam que, pelo motivo de terem aprendido determinado conteúdo já o sabem ensinar aos alunos o que se torna uma certeza errônea. Estes profissionais não saberão construir conhecimentos com os alunos, pois os saberes teóricos adquiridos não desenvolvem saberes pedagógicos.

Pimenta (1999, p. 26), ainda menciona elementos que constituem a prática docente, dentre elas “a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, [...]”. Isto posto, podemos enxergar a prática como sendo algo planejado, com objetivos, reflexões e resultados que contribuirão para o desenvolvimento dos saberes pedagógicos, acrescentando novos métodos à prática, isso é o que Pimenta (1999, p. 29), denomina de “*ressignificação dos saberes na formação dos professores*”.

Essa resignificação torna-se ainda mais alusiva na medida em que os cursos de formação de professores oferecem oportunidades de aproximação dos futuros profissionais com a realidade escolar, a partir de estágios e programas de formação. Pimenta (1999, p. 28), enfatiza algumas formas de aproximação com a realidade escolar no seguinte trecho:

Então, o conhecer diretamente e/ou por meio de estudos as realidades escolares e os sistemas onde o ensino ocorre, ir às escolas e realizar observações, entrevistas, coletar dados sobre determinados temas abordados nos cursos, problematizar, propor e desenvolver projetos nas escolas [...]. Começar a olhar, ver e analisar as escolas existentes com olhos não mais de alunos, mas de futuros professores [...]. (PIMENTA, 1999, p. 28).

Pimenta (1999) apresenta assim, o método de desenvolvimento de pesquisas como forma de investigação sobre a escola básica, a fim de propor uma aproximação entre universidade e escola.

Durante a formação de professores de Geografia ocorre um grande dilema que é a desconexão entre as disciplinas de cunho específico da ciência e as disciplinas pedagógicas. Isso origina uma dúvida na cabeça do licenciando sobre o que está cursando, se é um curso de bacharelado em Geografia ou licenciatura. Esse é um modelo de formação baseado na racionalidade técnica, onde Pereira (1999, p. 54), cita que “a função do professor se resume a empregar os conhecimentos ditos teóricos assimilados e acumulados em sua formação inicial para aplicar posteriormente ao domínio da prática”. Sendo assim, a aprendizagem de conhecimentos específicos se sobrepõe ao domínio da prática pedagógica, e esta, fica especificamente sob responsabilidade das disciplinas de estágio e prática.

Embora os currículos dos cursos de licenciatura apresentem uma articulação entre disciplinas específicas e pedagógicas, na execução do currículo ainda prevalece o modelo da racionalidade técnica. A maioria dos professores responsáveis pelo predomínio desse modelo são criticados pelo fato de serem bacharéis e não licenciados, mas segundo Leão (2013, p. 28), “o que faltou nesses professores foi uma formação voltada para o exercício da docência”, pois mesmo sendo bacharel, um profissional pode preparar seu aluno para a docência.

Vemos assim toda uma responsabilidade em cima dos professores, porém o autor deixa claro o problema existente no compromisso de alguns alunos com as disciplinas pedagógicas, sejam elas estágio, prática, didática ou psicologia. Muitos alunos estudam licenciatura e demonstram interesse somente pelas disciplinas de cunho geográfico, outros acham menos importante, encaram o estágio e demais disciplinas apenas como algo burocrático, isso atrapalha o andamento das disciplinas e o trabalho dos professores que tentam desmistificar o modelo predominante.

2.3 O professor em início de carreira

O professor iniciante não necessariamente precisa ter terminado seu curso para exercer o magistério, ele pode ainda estar estudando e mesmo assim desenvolver o seu ofício. Como também, já pode ter concluído o curso há pouco tempo ou muito anos. Huberman (1989), faz uma classificação da carreira docente em fases. De acordo com o autor, existem as fases de

entrada na carreira, de estabilização, de experimentação ou diversificação, de procura de uma situação profissional estável e a fase de preparação da jubilação.

Vamos nos reportar apenas à fase de entrada na carreira, que é descrita por Huberman (1989, p. 47), “como o período de sobrevivência e descoberta”. O período de sobrevivência diz respeito às dificuldades enfrentadas logo na chegada ao ambiente escolar. E o período de descoberta faz ênfase ao entusiasmo de ser professor e estar atuando como um profissional de determinada instituição. É importante destacar que esses dois períodos são indissociáveis na fase de início de carreira.

O profissional em início de carreira se sente inseguro, têm seus anseios, suas motivações, seus ideais e expectativas sobre como se delineará seu percurso na profissão escolhida. Embora cada início de carreira tenha suas particularidades, algumas dificuldades são comuns. O professor passa por todos esses sentimentos quando começa a vida no magistério, pois é nessa etapa que ele colocará em prática, o aprendizado adquirido em seu percurso formativo. De acordo com Rosa (2017, p. 40), estes “se deparam com um conjunto de preocupações, alegrias, anseios, dificuldades e conquistas”.

Nunes (2002), procura evidenciar a admiração, por parte dos professores iniciantes, de conhecimentos considerados práticos para aplicação em sala de aula. Em seu estudo foram identificados três métodos utilizados por professoras ao se tornar docentes: aprendizagem por observação ou modelo, aprendizagem dialógica e aprendizagem por ensaio-e-erro.

O primeiro método, pode ocorrer de forma planejada ou não, onde o profissional observa e analisa a metodologia de outro professor e busca copiá-la. Na aprendizagem dialógica, como o próprio nome diz, é estabelecido um diálogo entre os colegas de profissão, onde são trocadas experiências, conselhos e metodologias acerca do trabalho em sala de aula. E na aprendizagem por ensaio-e-erro os principais personagens são os discentes, em que os professores levam uma metodologia para sala de aula como um teste. Se a metodologia aplicada funcionar, o professor permanece utilizando-a, se não, ele aperfeiçoa ou a muda.

Mizukami et al (2002), salienta que os professores, iniciantes e demais, precisam fazer parte de uma comunidade de aprendizagem, justamente para estabelecer uma troca de experiências entre si, discutindo sobre práticas pedagógicas adotadas, influenciando toda uma rede de profissionais em busca de uma melhor educação.

A iniciação ao ensino, segundo (BORKO, 1986 citado por GARCIA, 1999, p. 81), é “um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional e manter um certo equilíbrio pessoal”. Garcia (1999), deixa claro que a escola é o ponto de

contribuição principal para aprendizagem e prática da docência. No entanto, outros estabelecimentos, como a universidade por exemplo, podem contribuir.

Durante sua investigação, Garcia (1999), deduziu uma preocupação constantemente presente na mente dos professores iniciantes em aperfeiçoar sua prática profissional, e que os mesmos apresentam insatisfação com a formação recebida na graduação por ainda sentirem dificuldades ao exercer da profissão. Concluiu também que, a formação recebida na universidade determina o grau de dificuldade e desenvoltura no início da profissão. Sendo assim, uma formação voltada para aproximação da realidade escolar prepara melhor seu futuro docente, do que uma formação eminentemente restrita à universidade.

Pessoa (2017), dialoga que, mesmo através de estágios e disciplinas de prática de ensino o graduando tenha passado pela atuação de professor, não tem como ele conhecer e passar pela mesma situação que um professor no desempenho de sua profissão passa. Tornam-se situações diferentes, visto que, o estagiário não tem as mesmas responsabilidades e obrigações que um professor habilitado possui.

2.4 Dificuldades existentes no início do magistério

A responsabilidade de assumir uma sala de aula, sem professor supervisor para lhe ajudar e orientar sobre como agir em determinadas situações, é o maior de todos os desafios. Saber como será a aceitação dos alunos em sua sala de aula, quais turmas irá estabelecer uma melhor relação, pensar se será possível colocar em prática tudo aquilo que viu e planejou durante sua formação, assim como o desafio de se enquadrar nas normas da instituição que irá adentrar, são alguns dos fatores que perpassam as mentes dos professores iniciantes.

Em sua pesquisa, Rosa (2017), cita dois desafios a serem enfrentados pelos professores em início de carreira: a falta de experiência e o ambiente escolar não satisfatório para os que adentram na profissão. Sem dúvidas, a inexperiência no ambiente escolar é motivo de fragilidade desses profissionais, além disso, muitas práticas que são adquiridas no processo formativo tornam-se inviáveis em determinadas instituições devido à falta de recursos para realização das atividades.

O docente iniciante tem uma cobrança dentro de si no que concerne ao domínio de suas turmas. Essa cobrança pode vir de si mesmo ou da coordenação da instituição a qual faz parte, mas é de fato uma das primeiras preocupações a ser notada no professor. Desta forma, ao contrário dos estágios, em que o futuro professor se preocupa mais em dominar o

conteúdo, o início da docência é percolado pelo domínio de sala de aula. Segundo Pessoa (2017, p. 66), existe outro problema atribuído no início da carreira:

No início da profissão, também é frequente a atribuição das classes consideradas mais complexas aos docentes neófitos. Em geral, a capacidade dos professores inexperientes de controlar essas turmas os classifica como aptos ou inaptos a exercerem o Magistério. (PESSOA, 2017, p. 66).

Como geralmente os professores novatos adentram o ambiente escolar em caso de necessidade por falta de profissionais, acabam ficando com as turmas mais difíceis de trabalhar, enquanto que todos os docentes da instituição já possuem suas turmas escolhidas, que são as melhores de se trabalhar. É uma situação comum nas instituições, e causa desmotivação no novo profissional, pois sua fase de adaptação se torna mais difícil quando se trabalha em turmas complexas, dificultando a aplicabilidade de atividades dinâmicas, além de o profissional já se sentir prejudicado pelos colegas de profissão.

Pessoa (2017), aponta em seu trabalho outro problema que os docentes enfrentam em início de carreira no que se refere à insegurança nos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, e muitos acabam culpando a formação por essa dificuldade. Não podemos esquecer que durante seu processo formativo, o professor vê boa parte dos conteúdos que serão aplicados em sala de aula, de uma forma aprofundada, porém é apenas uma base. Há uma necessidade de estudar e preparar o conteúdo que irá ministrar, além disso, o professor é o próprio responsável pela sua formação. A instituição onde estudou, ou estuda, não é responsável por ensinar todos os conteúdos existentes em Geografia, até por que são apenas alguns anos cursando uma graduação.

Rosa (2017), no levantamento bibliográfico de sua pesquisa, destaca uma série de dificuldades enfrentadas pelo docente em início de carreira impensáveis ao escolher a profissão e que, de maneira surpreendente, chega à vida do docente: Questões pessoais; Relação cotidiana com os alunos e com os pares; Tipo de vínculo empregatício; Desprestígio da profissão e da carreira; Falta de experiência; Sobrecarga de trabalho; Infraestrutura da escola; Número de alunos na sala; Currículo; Condições de trabalho; Atuação da gestão escolar; Estrutura organizacional; Participação dos pais; Projetos pedagógicos e Políticas Públicas Educacionais. É importante destacar que nem todas essas dificuldades serão enfrentadas por todos os professores iniciantes, são situações particulares que dependem do contexto vivido por cada profissional. É uma prática subjetiva.

Existem limitações no ambiente escolar que causam descontentamentos nos jovens professores, dado que, torna-se necessário adaptar suas práticas aos materiais disponíveis na

instituição para efetivação de sua prática pedagógica. Essa dificuldade quando associada à falta de experiência e sobrecarga de trabalho pode levar ao fracasso da vida profissional destes professores. Com relação à realidade de adaptação, Nono (2011, p. 21), evidencia que:

[...] assim que começam a lecionar, os novos professores iniciam uma revisão de suas atividades e ideais, na tentativa de adaptá-los à dura realidade da sala de aula, marcada por uma série de limitações que atuam diretamente sobre seu trabalho, dentre as quais, a falta de recursos materiais e as condições adequadas de trabalho, o aumento da violência nas instituições escolares, o acúmulo de exigências. (NONO, 2011, p.11).

A desistência da profissão pode ocorrer, como relata Castro (1995, p. 33), devido a “situações de isolamento que os iniciantes se submetem, falta de condições de trabalho e de apoio técnico-pedagógico”. É necessário fazer amizades com os colegas da instituição mais experientes para pedirem ajuda dialogando sobre situações de determinados alunos e, aprender como lidar com algumas turmas; estas são ações necessárias que precisam ser realizadas por professores iniciantes, e assim, conseguir superar dificuldades existentes na profissão. Assim Nóvoa (1992, p. 16), relata que o “diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional”. O professor, principalmente o iniciante, não pode arcar com todos os problemas presentes na sala de aula, e ele tem que ter consciência disso. Essa ação resulta em falta de profissionalismo.

É realidade que nem todas as instituições de ensino irão possuir um apoio técnico-pedagógico eficaz, inclusive para professores iniciantes, mas é algo necessário, pois auxiliará toda a comunidade escolar nos seus problemas. Esses fatores dão evidência às dificuldades citadas por Rosa (2017), principalmente no referente à relação cotidiana com os alunos e seus pais, número de alunos na sala, atuação da gestão escolar, estrutura organizacional e projetos pedagógicos.

Outro problema comum, evidenciado nas pesquisas de Rosa (2017) e Nono (2011), é a dificuldade de associação dos conteúdos estudados durante o processo formativo com a prática em sala de aula. Isso pode ocorrer devido à falta de disciplinas práticas que auxiliem a fazer essa interligação, mas não é impossível seguir em frente com essa deficiência, tudo depende do profissionalismo do professor. Aliás, o jovem professor não deve se sentir culpado por essa situação, buscar um caminho e aperfeiçoar suas técnicas, além da utilização de materiais que o auxiliem, são maneiras de conseguirem melhorar a situação.

Portanto, são muitas as dificuldades que os professores iniciantes se deparam, e mesmo assim, terão de seguir em frente com a sua profissão. Alguns não conseguem

harmonizar os problemas que surgem e logo desistem da profissão, outros conseguem superar e seguem na carreira. O ensino exige muita flexibilidade do professor, portanto se faz necessário adaptar suas práticas aos poucos recursos, e saber conversar com os colegas mais experientes na busca por auxílio.

Freitas (2000), evidencia que, tais professores, apesar das dificuldades encontradas no início do magistério, tentam, de todas as formas, permanecer nela e realizar um bom trabalho, embora nem sempre sejam bem-sucedidos. O prazer de estar recebendo o seu salário como professor, de ter um emprego, de contribuir com a aprendizagem de seus alunos, são motivações que levam o professor iniciante a se manter firme diante das dificuldades.

2.5 O curso de Geografia do Centro de Formação de Professores, campus Cajazeiras

O CFP, fundado em 10 de agosto de 1979, está localizado na região Norte da cidade de Cajazeiras, interior do Sertão Paraibano. Pessoa (2017, p. 111), relata que “o CFP possui uma área de 30 hectares, estrutura física com salas de aula climatizadas, auditórios, biblioteca, laboratórios, restaurante universitário, hospital materno-infantil”, entre tantos outros equipamentos. Além dos cursos de licenciatura, o campus possui cursos na área da saúde e um Programa de Mestrado, atendendo ao todo, uma população superior a 2.000 estudantes.

O curso de Licenciatura em Geografia do CFP possui formação voltada à preparação docente para a escola básica. De acordo com o Projeto Pedagógico do curso elaborado em 2008, a formação se fundamenta no pressuposto que a profissão docente exige uma formação específica pois, é necessário preparar o docente para entender o ensino e a educação de forma crítica.

O curso possui sua Grade Curricular dividida em três núcleos: Núcleo Específico, Núcleo Complementar e Núcleo de Opções Livres, obedecendo ao parecer CNE/CES N°. 492/2001. O Núcleo Específico é composto por disciplinas de conteúdo geográfico, o Núcleo Complementar por disciplinas da área pedagógica e instrumentais, e o Núcleo de Opções Livres diz respeito às optativas e tópicos especiais da área geográfica.

O Núcleo Específico comporta as seguintes disciplinas: Evolução do Pensamento Geográfico; Climatologia; Geografia Econômica; Geografia da População; Geologia Geral; Geomorfologia; Geografia Urbana; Geografia Agrária; Biogeografia; Pedologia; Geografia Física do Brasil; Geografia Regional do Brasil; Geohidrologia; Geografia do Espaço Mundial; Geografia da Paraíba e Geografia do Turismo. No Núcleo de Opções Livres destaca-se:

Aspectos Geoambientais do Semiárido; Educação de Jovens e Adultos; Geoecologia; Geografia Política; Avaliação da Aprendizagem e Tópicos Especiais em Geografia.

O Núcleo Complementar é composto por: Introdução à Filosofia; Psicologia da Educação; Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem na Adolescência; Língua Estrangeira (Inglês); Língua Portuguesa; Introdução à Sociologia; Cartografia Geral; Introdução ao Geoprocessamento; Estrutura e Funcionamento do Ensino Básico; Educação Ambiental; LIBRAS I e II; Metodologia Científica; Prática de Ensino em Cartografia; Prática de Ensino em Geografia Física; Prática de Ensino em Geografia Humana; Teoria e Método da Geografia; Prática de Ensino em Geografia Regional e do Brasil; Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I, II, III e IV; Projeto de Pesquisa e Trabalho de Conclusão de Curso.

O curso deve somar ao final a carga horária de 3.060 horas, correspondente à 204 créditos. O CFP possui o curso de Licenciatura em Geografia nos turnos manhã e noite, ambos com cargas horárias semanais diferentes. O curso matutino possui oito períodos, podendo se estender até doze; e o noturno tem dez períodos, podendo se estender até quatorze. São destinadas 2.040 horas para conteúdos curriculares de natureza científica-cultural; 210 horas para atividades complementares de natureza acadêmica, científica e cultural; 405 horas para as práticas curriculares e 405 horas para os estágios curriculares.

Nas disciplinas de prática, que começam a ser estudadas a partir do terceiro período, o aluno estuda como e quais estratégias pedagógicas usar no ensino de Geografia. Segundo a Resolução CNE/CP 1/2002 no Art. 12 § 1º, “a prática, na matriz curricular não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso” (UFCG, 2008). Para o estudo das disciplinas, em especial as de prática de ensino, o licenciando tem acesso a quatro laboratórios: o LAPEG (Laboratório de Pesquisa e Ensino em Geografia); LACARGEO (Laboratório de Cartografia e Geoprocessamento); LABOGEO (Laboratório de Geografia Física); LEG (Laboratório de Estudos Geográficos) e LAUTER (Laboratório de Análise do Uso do Território).

O estágio curricular supervisionado ocorre na escola de ensino básico e é realizado a partir da segunda metade do curso. Como são desenvolvidos quatro estágios durante a formação, um possui carga horária de 75 horas, outro de 90 horas e os dois restantes com 120 horas. O primeiro estágio é de análise e observação, onde o formando conhecerá a escola, sua estrutura e todo funcionamento; no segundo, é desenvolvido regência no 6º e 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais; no terceiro, são desenvolvidas atividades de regência no 8º

e 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais; e o quarto e última estágio são desenvolvidas atividades de regência no Ensino Médio (1º, 2º e 3º ano).

Em seguida, trazemos a análise de dados e revelamos o que dizem os professores sobre sua formação acadêmica e as dificuldades existentes no início do magistério. Vejamos.

3 ANÁLISES DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA E SEU INÍCIO NA DOCÊNCIA

Neste capítulo, apresentamos as análises dos resultados obtidos através da pesquisa qualitativa. Traremos um breve resumo do percurso realizado até encontrar os sujeitos participantes da pesquisa, em seguida descrevemos o perfil pessoal e profissional dos professores iniciantes, suas análises sobre a formação recebida no curso, quais desafios foram enfrentados no início da carreira profissional e o que pode ser melhorado no curso de formação de professores de Geografia do CFP-UFCG.

3.1 A busca pelos sujeitos participantes da pesquisa: os professores iniciantes

Conforme dito no capítulo inicial, os participantes da pesquisa são professores iniciantes que ainda cursam a Licenciatura em Geografia na UFCG, campus Cajazeiras. O tempo máximo considerado como professor iniciante nesta pesquisa é de até três anos, ou seja, o participante deverá estar lecionando Geografia no período máximo de até trinta e seis meses.

Para encontrar os sujeitos participantes foram buscadas informações com colegas de outros períodos e turnos do referido curso, a fim de selecionar apenas licenciandos que estão próximo da conclusão do curso, tendo em vista que, seriam alunos com maior tempo de vivência na formação inicial, além de já terem cursado todas, ou maior parte, das disciplinas de prática de ensino e estágio supervisionado. Após identificadas as pessoas que poderiam possivelmente participar da pesquisa, entramos em contato através do aplicativo de mensagens *WhatsApp*, perguntando a disponibilidade de possível contribuição na pesquisa. Apenas oito pessoas que se encontravam nos últimos períodos do curso eram professores iniciantes, destas, apenas três aceitaram participar da pesquisa voluntariamente.

Depois disso, partimos para aplicação dos questionários e entrevistas. Não foi fácil encontrar um horário livre dos professores, já que todos são de outros municípios e só deslocam-se para a universidade nos dias de aula. Porém, todas as entrevistas foram realizadas dentro do campus, nos laboratórios de Geografia, em horários e dias estabelecidos pelos interlocutores. No mesmo dia que seria aplicada a entrevista (Apêndice 2), os participantes responderiam os questionários já impressos composto por onze questões (Apêndice 1). Antes de todo esse procedimento, todos receberam o termo de consentimento livre e esclarecido que evidenciava sobre o que se tratava a pesquisa, a fim de mostrar a segurança e credibilidade do

estudo, assim como toda a importância de ser resguardada a identidade dos sujeitos participantes. Uma cópia ficou com o pesquisador e outra com o voluntário, ambas assinadas pelos dois.

3.2 O perfil dos participantes da pesquisa

Nessa seção buscamos caracterizar o perfil pessoal e profissional de cada professor iniciante participante do estudo, no que diz respeito à idade, onde residem, sexo, vínculos empregatícios, tempo e turno de trabalho, carga horária, e remuneração salarial. Para facilitar o entendimento das informações, foi denominado aos participantes nomes fictícios.

3.2.1 Perfil pessoal e profissional

Dentre os três professores iniciantes participantes desse estudo, dois são do sexo feminino e um do sexo masculino, solteiros e morando com os pais. São profissionais jovens, que se dedicam à profissão e aos estudos, possuindo maior tempo para investir na carreira escolhida para desempenhar.

Em relação à moradia, todos moram no estado da Paraíba, respectivamente nas cidades de São José de Piranhas, Uiraúna, e Santa Helena, ambas pertencentes à região Imediata Sousa-Cajazeiras. Todos exercem o magistério na zona urbana do município em que residem. Para facilitar o entendimento sobre o perfil de cada profissional, apresentamos abaixo uma descrição individual.

a) Professora Rita:

Vinte anos de idade, residente na zona rural do município de São José de Piranhas, cor branca, e cursa o sétimo período do curso de Geografia. A professora Rita leciona a disciplina de Geografia apenas no Ensino Médio, como contratada por uma escola pública estadual na zona urbana do município em que reside. Trabalha como professora de Geografia há um mês, nos turnos manhã e tarde, com uma carga horária semanal de vinte horas.

b) Professora Josefa:

Josefa reside na zona urbana do município de Uiraúna, cor parda, com vinte e quatro anos de idade a professora iniciante cursa o décimo período de Geografia. Trabalha como prestadora de serviço por contrato temporário em uma escola pública estadual na cidade de Uiraúna há exatamente dois anos (vinte e seis meses), nos turnos manhã, tarde e noite, com

uma carga horária semanal de quarenta horas. Além de lecionar a disciplina de Geografia, a professora também ensina história, todas as suas aulas eram destinadas apenas ao Ensino Médio.

c) Professor Ronaldo:

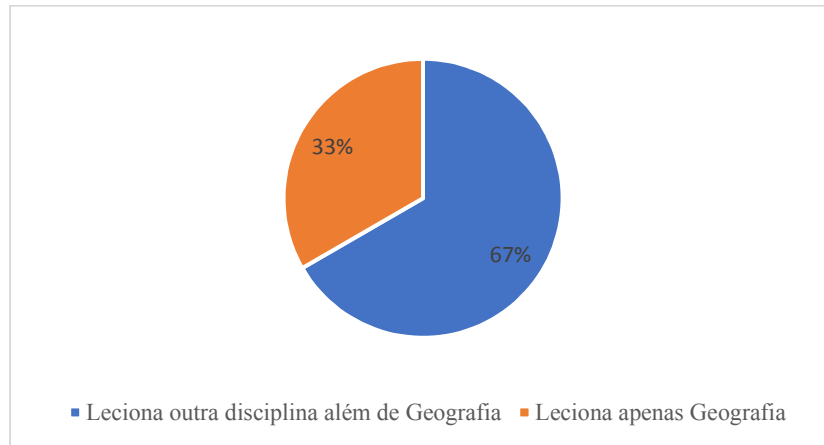
Com vinte e cinco anos de idade, o professor Ronaldo reside na zona rural do município de Santa Helena, tem a cor branca, e cursa o décimo período de Geografia. Atua como prestador de serviço por contrato temporário em uma escola pública municipal na cidade de seu município, apenas no ensino fundamental, atuando como professor das disciplinas de Artes e Geografia há exatamente 3 anos (trinta e seis meses). Desempenha sua função nos turnos manhã e tarde, e também trabalha como agricultor na sua propriedade.

Sendo assim, 67% dos professores lecionam no Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos), e outros 33% nos anos finais do Ensino Fundamental. As professoras que trabalham em escola estadual, no caso da Rita e Josefa, afirmam ganhar até dois salários mínimos³ (R\$ 1.996,00), enquanto o professor Ronaldo, funcionário de escola municipal, recebe um salário mínimo. Isto é, de acordo com os dados colhidos na pesquisa, 67% dos professores, sendo estes do sexo feminino, ganham um salário maior que o professor do sexo masculino que corresponde aos 33% restante.

Todos os professores desempenham suas funções em escolas públicas. Geralmente quando são profissionais contratados, os professores não lecionam apenas uma disciplina. Desta forma, o profissional é colocado para assumir outras disciplinas a fim de completar sua carga horária. Resultado disso é que 67% dos entrevistados da pesquisa lecionam outras disciplinas a exemplo de História e Artes, além de Geografia, como mostra o gráfico 1.

Gráfico 1 – Porcentagem de professores iniciantes que ensinam outras disciplinas, além de Geografia

³ No momento em que foi aplicada a pesquisa, mês de setembro do ano 2019, o salário mínimo era de R\$ 998,00.



Fonte: Autor 2019.

Logo abaixo, sintetizamos em um quadro, as principais informações citadas anteriormente referentes a cada professor participante da pesquisa.

Quadro 1: Principais dados dos professores em início de carreira

Professor (a)	Idade	Município onde reside	Vínculo institucional	Tempo de magistério (meses)	Nível de ensino que atua
Rita	20	São Jose de Piranhas	Prestador de serviço por contrato temporário	1	Ensino médio
Josefa	24	Uiraúna	Prestador de serviço por contrato temporário	24	Ensino médio
Ronaldo	25	Santa Helena	Prestador de serviço por contrato temporário	36	Ensino Fundamental

Fonte: Autor 2019

Após descrito o perfil pessoal e profissional dos participantes da pesquisa, caminhamos para a apresentação das suas falas, com intuito de descrevermos o que compreendemos pela sua visão sobre a formação recebida durante a academia.

3.3 As vozes dos professores em início de carreira: olhares sobre a formação acadêmica

Após a assinatura do termo de compromisso e aplicação dos questionários, foram realizadas as entrevistas. O local de colhimento dos dados a partir dessas técnicas se deu no LACARGEO nos horários estipulados pelos participantes, mais precisamente nos turnos manhã e noite. Todas as entrevistas foram feitas individualmente, em dias diferentes, entre os dias 05 e 23 de setembro, se dando por meio de uma conversa informal, com um roteiro definido, no intuito de deixar o entrevistado à vontade e colher o máximo de informação possível. Após a realização de cada entrevista, foram realizadas as transcrições, processo que exige muita paciência e tempo.

No quadro a seguir, apresentamos detalhadamente todas as informações a respeito da realização das entrevistas.

Quadro 2: Ordem de realização das entrevistas com os professores em início de carreira.

Profissionais entrevistados	Data da entrevista	Local	Turno	Tempo de duração
Ronaldo	05.09.2019	UFCG	Manhã	54:01 min.
Josefa	20.09.2019	UFCG	Noite	49:03 min.
Rita	23.09.2019	UFCG	Manhã	17:35 min.

Fonte: Autor 2019.

Depois de todas as entrevistas transcritas, é hora de analisarmos o que dizem os professores iniciantes.

3.3.1 O que dizem os professores iniciantes sobre sua formação acadêmica: aprendizados e necessidades

A formação acadêmica de professores acontece não somente na universidade, mas também no cotidiano do graduando e na sua aproximação com a escola básica. Sobre isso Garcia (1999, p. 81), diz que “a formação inicial tem uma primeira função de formação e treino dos futuros professores, de modo a assegurar uma preparação consonante com as funções profissionais que o professor deverá desempenhar”.

Em nossa pesquisa, quando indagados se consideravam ter aprendido durante a formação acadêmica tudo que necessitam para ser professor, os participantes negam. Dos

relatos analisados, mesmo que não tenham aprendido tudo que a profissão exige, os professores iniciantes apresentam-se satisfeitos à sua formação. Sobre isso, destacamos as seguintes narrativas:

Não, mas em relação à minha formação eu sou satisfeita, ela me garante para o início da docência. Durante a formação, os conceitos de Geografia são bem fundamentados. (JOSEFA)

Não. Porque para ser professora a gente não precisa tá só ligado no conteúdo, na parte teórica. Pra ser professor a gente precisa ter contato com realidades, e cada escola possui sua realidade, algumas com mais investimentos e outras com menos, e a gente tem que trabalhar com o que tem à disposição. (RONALDO)

Não, até porque o que você aprende nas disciplinas é pouco. Então você tem que ter seu incentivo pessoal, você precisa também de sua formação pessoal que se faz em casa, sendo a partir do desenvolver da profissão que a gente reflete sobre o que precisamos estudar mais. (RITA).

Sendo assim, podemos analisar que a formação atende às necessidades teóricas de conteúdo, passa segurança aos professores em relação à sabedoria dos conhecimentos específicos, contribuindo para uma bagagem de aprendizados geográficos maior. A professora Rita confirma o que citamos no segundo capítulo deste trabalho, no que se refere ao tempo de as disciplinas serem curtos, impossibilitando de estudar tudo que existe de conteúdo naquela área. O que podemos estudar nas disciplinas que compõem o currículo da formação é apenas uma base, e dependerá do licenciando aprofundar mais seus conhecimentos sobre a área.

Em relação às condições de aprendizado proporcionadas pelas disciplinas teóricas e práticas do curso a fala da professora Rita assemelha-se a do professor Ronaldo, ambos afirmam que, as disciplinas existentes na grade curricular do curso são necessárias e proporcionam aprendizado, porém, não existem um cumprimento da ementa existente na disciplina, não sendo estudados todos os conteúdos por ela estabelecidos. A professora Rita explica: “As disciplinas são bem necessárias, mas algumas deixam muito a desejar, posso citar como exemplo a disciplina de Climatologia, que sempre saímos com um déficit na aprendizagem”.

Nesse sentido, Pessoa (2017, p. 86), destaca que, “embora não seja a principal, uma das condições para que se execute bem a profissão é o domínio do conteúdo geográfico”. Porém, é primordial, aprender a colocar na prática da sala de aula os conhecimentos adquiridos nas disciplinas teóricas, ou seja, não só aprender determinado conteúdo, mas também, como ensiná-lo. Considerando a importância e necessidade de um processo formativo ser baseado na relação teoria e prática, os professores relatam o seguinte sobre sua formação:

A academia me proporcionou contato com a escola básica depois que eu já ensinava, na segunda metade do curso. No início, na primeira metade, foi tudo teórico. (JOSEFA)

Bom, nós tivemos algumas disciplinas de prática, mas nem todas colocam a prática em si, a escola em si. A gente vai pra escola, é bem recebido pelo professor, pelo diretor. Os professores aqui nos orientam, mas não quer dizer que essa orientação vá servir pra tudo. Na hora da sala de aula a gente tem que desenrolar alguma coisa naquele momento. Porque cada aluno possui sua diferença, passa por situações distintas diariamente, e tornar aquele aluno parceiro seu no processo de aprendizagem é complicado. A academia ela mostra como a gente deve chegar, mas na hora do desenrolar das aulas isso aí é você e seus alunos. Você que se vire. (RONALDO)

A teoria e a prática existem na nossa formação, mas às vezes deixa um pouco a desejar. Porque o professor do conhecimento específico de Geografia só passa o conteúdo, mas não ensina como aplicar na sala de aula. Algumas dessas disciplinas de conhecimento específico tem a disciplina de prática, mas já ensina coisa totalmente diferente. (RITA).

No depoimento dos professores Ronaldo e Rita, percebemos algumas insatisfações em relação às disciplinas de prática de ensino. De acordo com o professor Ronaldo, algumas das disciplinas os levam para a escola, lá são desenvolvidas atividades, mas isso não ajuda efetivamente no exercício da docência, pois de acordo com ele, não será exatamente aquele tipo de aluno que ele irá encontrar no seu ambiente de trabalho. Todos os professores citam a utilização de muitas apostilas e aulas teóricas nas disciplinas de prática, e que, em algumas disciplinas de prática, não são desenvolvidas nenhuma atividade além de seminários.

A prática durante a formação deve ser constante, pois é nela que o futuro profissional produzirá conhecimento e se torna protagonista das suas metodologias. É nas disciplinas de prática que os graduandos deixam de ser apenas receptores do conhecimento e passam a produzi-lo. Barreto (2007, p. 67), chama de saberes da experiência os saberes que são vivenciados pelos profissionais na escola básica. De acordo com a autora, “são os saberes mais valorizados pelos professores, pois eles mesmos são os autores desses conhecimentos que são constituídos na sua prática”.

Os professores consideram que durante sua formação houve fragmentação entre disciplinas teóricas e práticas. Sobre isso, a professora Josefa nos diz o seguinte:

A disciplina de Prática de Ensino em Geografia Humana não ensinou como lecionar os conteúdos referentes à economia ou população; na disciplina de Prática de Ensino em Geografia Física não aprendemos a trabalhar Climatologia, Geologia e Geomorfologia na sala de aula. (JOSEFA).

Isso demonstra uma falta de conexão entre as disciplinas consideradas teóricas, no caso, as de conhecimento específico, e as disciplinas práticas. Quanto mais houver conexão, melhor para o profissional que obterá maiores conhecimentos para sua prática docente, podendo a partir daí formar sua profissionalidade docente. Garcia (1999), destaca a necessidade de que na formação de professores, o conteúdo das disciplinas seja integrado à sua formação pedagógica. Quer dizer, não basta apenas o domínio dos conteúdos específicos da área em que atuará, mas também, dominar conhecimentos didáticos do conteúdo a fim de promover uma aprendizagem considerável dos seus discentes.

Todos os entrevistados dizem só ter estabelecido contato com a prática a partir da segunda metade do curso. Embora seja um modelo seguido pela maioria das licenciaturas, o contato com a realidade do futuro ambiente de trabalho pode ser estabelecido antes. Isso pode proporcionar uma maior integridade entre universidade e escola, além de evidenciar desde cedo a realidade das instituições públicas de ensino básico. Barreto (2007, p. 68), afirma ser na prática que “os professores vão aprendendo a lidar com diferentes situações com as quais se deparam no âmbito da profissão e organizam estratégias para responder às necessidades diárias”. Em outras palavras, a utilização destas estratégias produz os saberes da experiência que moldam a formação e identidade do professor.

Logo após, foi perguntado aos professores se a formação recebida no curso proporcionou aproximação com a escola básica. Vamos analisar o que os eles falaram:

Algumas disciplinas do curso mostram o funcionamento da escola básica, só que de fato a gente só conhece a escola quando está trabalhando nela. Nem mesmo o estágio supervisionado consegue dar uma dimensão completa de como é a escola e como ela funciona. (RONALDO)

Durante o curso vamos para a escola desenvolver oficinas, os projetos de pesquisa e extensão nos levam até ela também. Então nós conhecemos a escola, não que seja um conhecimento como alguém que trabalha lá, mas aprendemos a maneira como ela funciona. (RITA)

A partir da segunda metade do curso nós começamos os estágios e vamos com maior frequência para a escola. Isso nos ajuda muito a saber como uma escola funciona. (JOSEFA).

Podemos analisar assim, que a formação proporciona, de forma positiva, aproximação entre os professores e seu ambiente de trabalho. Os professores demonstram conhecer como funciona a escola, principalmente a partir do desenvolvimento de oficinas, projetos e estágios. Esses relatos demonstram a eficiência do seu curso de formação ao auxiliar seus graduandos na familiarização com seu futuro ambiente de trabalho e no desenvolvimento de projetos que proporcionem esses momentos.

Sendo assim, o desenvolvimento da pesquisa na formação acadêmica torna-se elemento de aproximação entre o licenciando e a escola, como também é considerada por Barbosa (2012, p. 73), “indispensável para construção de novas práticas e saberes”. Para a autora, o desenvolvimento da pesquisa durante a graduação forma um professor pesquisador, inovador em suas práticas e reflexivo. Nessa mesma linha de pensamento, Pimenta (1999), evidencia que a pesquisa sobre atividade docente escolar é um princípio formativo de extrema importância. É evidente que a duração de um estágio, projeto ou oficina não é tão longa para permitir ao graduando conhecer tudo sobre o que se passa na escola, mas uma base de conhecimentos sobre ela é formada, é sob essa base que o graduando formará sua visão sobre aquele espaço.

A professora Josefa cita o estágio como elemento de aproximação com a escola básica, principalmente pelo fato de o curso possuir quatro estágios em sua grade curricular. De acordo com ela, se o graduando cumprir o estágio como exigido, podem ser absorvidas muitas informações e conhecimento sobre aquele ambiente educativo. Com relação a opinião dos professores sobre comprovação dessa aproximação com a escola que o estágio proporciona, o professor Ronaldo diz que os estudantes de graduação aprendem a apontar muitos defeitos sobre coisas superficiais, mas não sabem o que realmente se passa pela escola.

A professora Rita compartilha da mesma ideia que Josefa, segundo ela o estágio mesmo que realizado em poucos meses, lhe mostra como se desenvolve o cotidiano escolar e as diversas situações que surgem. De fato, o estágio não permitirá ao graduando o conhecimento sobre tudo o que se passa na instituição, mas uma base de conhecimentos é formada, e a partir dela os professores poderão pensar sobre suas ações como profissional, e procurar desenvolver sua função de acordo com o necessário.

Outro questionamento realizado aos professores foi se durante a formação, eles vêm sendo ensinados a ser profissionais pensantes e críticos. Acompanhemos o que dizem os professores sobre essa questão:

Sim, aprendi a ser crítica. Mas o que me fez desenvolver essa habilidade não foi apenas a grade curricular do curso, mas sim os programas de extensão que eu trabalho com a Cartografia, Residência Pedagógica e o PIBID. Eu acredito que se não fossem esses programas, 90% da minha personalidade seria daquele professor que só deseja o diploma e um emprego. (JOSEFA)

Sim, o profissional se torna mais crítico principalmente depois que participa de projetos de extensão, pois existe uma cobrança maior para que você não seja aquele professor conteudista, mas que utilize outras metodologias, e outros recursos. Eu mesma aprendi assim. (RITA)

Se faz necessário, ser um cidadão e professor pensante. A geografia tem esse papel né? E eu sou bastante crítico e analiso várias questões que surgem. (RONALDO).

Com 100% de unanimidade, todos os participantes da pesquisa se consideram críticos, e que esse comportamento provém de uma formação, não só dentro da sala de aula na universidade, mas também, através dos projetos de extensão e ensino. Isso coloca em pauta, novamente, a importância do desenvolvimento e participação do graduando na pesquisa, e que reflexão, criticidade e pesquisa caminham juntos.

Barbosa (2012, p. 73), considera a reflexão, pesquisa e crítica, os três pilares da formação. Segundo a autora, o objetivo da crítica ser trabalhada na formação inicial e continuada de professores é “combater a reprodução de paradigmas educativos de transmissão de conhecimento”, pois ela propõe transformações no sistema educacional. Por isso é tão necessário e se faz pertinente a discussão de textos em sala de aula, e o desenvolvimento de novas metodologias nos estágios e disciplinas de prática.

Após todas as questões levantadas e postas as visões dos professores iniciantes sobre sua formação, perguntamos o nível de satisfação ou insatisfação dos graduandos pelo seu curso, e as respostas foram totalmente positivas e muitos elogios emergiram sobre o curso. Vejamos a seguir:

Eu me sinto muito satisfeita com o curso de Geografia. Atualmente nós dispomos de laboratórios, temos aulas de campo, um bom acervo na biblioteca do campus, muito diferente de anos atrás. Evoluímos muito! O perfil do aluno que sai hoje é diferente do aluno que saía a quatro anos atrás, porque depois de graduado o aluno só queria um emprego e pronto, hoje não. Muitos formandos saem do curso com a perspectiva de mestrado. (JOSEFA)

Eu me sinto satisfeito, quando a formação em arcabouço teórico. Mesmo que satisfeito não é hora de parar, sempre é necessário está buscando novos conhecimentos, novos autores, pra não ficar para trás. (RONALDO)

Eu me sinto bastante satisfeita, até porque tive bastante oportunidade aqui dentro de participar de vários programas. Particpei de dois projetos de extensão, participo de um projeto de pesquisa, sou integrante do Programa Residência Pedagógica, então oportunidades não faltaram para agregar conhecimentos. (RITA).

Desta forma, torna-se evidente que o curso oferece uma boa estrutura para seus graduandos, como relata a professora Josefa que cita toda a estrutura e recursos que a unidade acadêmica dispõe, o que favorece o desenvolvimento elevado de conhecimentos, maior conforto e interesse pela área. Inclusive percebemos a quantidade de projetos que o curso desenvolve, que abrange vários alunos, dentre estes, a professora Rita, que cita claramente sua satisfação em participar.

Quando solicitados para citar melhorias que poderiam ser realizadas no curso os professores citaram várias, dentre elas: incentivar os alunos a participarem de projetos de pesquisa; compreensão dos professores para a realidade do aluno; inclusão de disciplinas optativas da área de educação; melhoria dos métodos de avaliação de alguns professores; atualização das bibliografias utilizadas nas aulas e maiores referências bibliográficas na biblioteca, em algumas áreas que são escassas.

A avaliação sobre o curso em que estão sendo formados é consequência de uma formação baseada na criticidade e reflexão. A partir dos depoimentos dos professores, podemos avaliar o quão criteriosos são. Todos os entrevistados tem a mente e pensamentos bastante amplos sobre os conhecimentos que possuem e nas melhorias a serem realizadas nas suas ações como pessoa e profissional. O que comprova isso é a maneira como avaliam a instituição e curso que estudam, assim como citar as melhorias que nele podem ser estabelecidas.

3.4 Primeiros passos dos professores no início da sua carreira docente: dificuldades surgidas em seu decorrer

A fase inicial da carreira docente emerge sentimentos, incertezas, desistências, e muito esforço por parte dos profissionais neófitos. Garcia (1999, p. 113), evidencia a importância dessa fase para que “os professores adquiram conhecimentos, competências e atitudes adequadas para desenvolver um ensino de qualidade”. Analisemos a partir de agora, como está sendo o período de iniciação à docência dos professores participantes, assim como as dificuldades encontradas, os aprendizados adquiridos e os métodos para continuar na profissão.

Durante a entrevista, os professores relatam seu início na docência como uma fase de superação, pois consideram muito difícil, principalmente no primeiro mês. Vejamos nas falas a seguir, como os profissionais relatam os primeiros dias da docência:

Eu tinha 18 anos quando comecei a ensinar, quase na mesma idade dos alunos, que tinham 16 ou 17 anos. Na minha primeira aula, ao entrar na sala, estava escrito no quadro: “bem-vinda ao inferno”. Fiquei séria, apaguei o quadro e comecei a expulsar os alunos que tinham feito. Entrei com autoritarismo, pois como era jovem igual a eles era capaz de não levarem a sério minha aula. Estabeleci minhas regras, passei tarefas, e durante o ano letivo fui vencendo essa batalha. No outro ano já fui melhorando, já tinha ganhado respeito na escola. (JOSEFA)

Inicialmente pra quem tá de fora, pra quem não conhece, à docência pode ser algo muito fácil e simples. Só que quando estamos na escola a realidade é diferente, nós

vamos conhecer os indivíduos que a compõe, desde o funcionamento na porta até a chefe superior que é o diretor né? E conhecendo as pessoas é que você sabe onde se encaixa. Quando você é novo na escola tem uma marcação por parte do diretor, ele pega no seu pé com vontade. A diretora pegou muito no meu pé e estava acontecendo problemas internos com outros professores e a fiscalização caiu pra cima de todo mundo. Eu passei por situações que não merecia passar, mas sobrevivi, porque as vezes não é nem a vontade de dar aula é a necessidade. Quando você é contratado você tem que engolir muito sapo para permanecer no trabalho, porque o contratado é sempre aliado a um grupo político e sempre o interesse financeiro do colega não pode ser tocado. (RONALDO)

Esse início tem sido bastante corrido, porque eu tenho vinte aulas semanais, transcorridos em dois dias (manhã e tarde). Então são muitos afazeres concentrados em pouco tempo, sem falar que lidar com várias turmas é muito desgastante. Ainda estou aprendendo a conciliar a rotina com o trabalho. (RITA).

A professora Rita para lidar melhor com as turmas e entrar de uma forma mais tranquila na profissão optou pelo método do autoritarismo, procurando em outras palavras “*mostrar quem manda na sala*”. Essa metodologia é utilizada por vários professores, sejam eles iniciantes ou não, vista como melhor forma de fazer os alunos temerem sua personalidade e demonstrarem respeito à pessoa do professor.

O professor Ronaldo tem como principal recordação na sua docência inicial a rigidez da diretora e outros colegas para com ele. Quando se é iniciante na profissão é comum que o profissional seja observado em tudo que faz, inclusive ser exigido. Para o professor, o início da profissão foi acompanhado de muita dificuldade e humilhações.

Com relação às dificuldades surgidas no início da docência, a professora Josefa diz o seguinte: “Tive muitas dificuldades. A própria escola me enchia de tarefas, não fornecia nenhum material para trabalhar com os alunos, o único recurso que temos é o livro didático, e mesmo assim não são todos os alunos que tem. Os alunos também eram muito indisciplinados.” Percebemos como a precariedade na estrutura física da escola dificulta as metodologias dos professores iniciantes.

A indisciplina dos alunos também é outro fator preocupante entre professores neófitos, pensando nisso, Pessoa (2017), avalia os professores iniciantes como sendo os profissionais mais preocupados com esse fator. Na mesma linha de pensamento, Rosa (2017, p. 40), considera a falta de experiência com alunos considerados “trabalhosos” como sendo um dos principais desafios a serem enfrentados. O outro desafio citado pela autora é o “ambiente escolar não satisfatório ao exercício da profissão”.

O professor Ronaldo reclama da conciliação com a vida profissional e universitária, para ele, essa foi a maior dificuldade. Com uma carga horária elevada, ele relata suas dificuldades em planejar suas aulas e conseguir ministrar conteúdos diferentes, para quatro

turmas distintas, em uma única tarde. O receio de planejar a aula e conseguir ministrá-la em quarenta minutos fazia-se presente nos primeiros meses do trabalho de Ronaldo. Em seguida mostra-se o relato:

Encontrei. Porque a minha jornada era muito grande, uma carga horária enorme, na qual eu tinha que dar seis aulas em 4 turmas diferentes, ou seja, eu tinha que chegar com tudo pronto, com conteúdo na ponta da língua pra essas quatro turmas e satisfazer as necessidades da direção e mostrar serviço. Para mostrar serviço eu me levantava de madrugada, as quatro horas da manhã, afim de organizar as aulas e estudar o conteúdo para dominá-lo e chegar as sete da manhã na escola. À Tarde era a mesma coisa. No começo sempre é mais puxado, porque para um professor experiente, as aulas concentradas em um único dia são maravilhosas. Você dá meia hora de aula, passa uma atividade e pronto. Já para o professor inexperiente é complicada até a questão do tempo, ele não sabe se vai dar tempo, não sabe se vai conseguir controlar a turma. Para o professor que é novo em sala de aula é complicado dar aula, chamar a atenção dos alunos sem saber a realidade deles e você não conhece na primeira semana. Você só vai aprender, pelo menos decorar o nome dos meninos depois de um mês, então é muito complicado. Então no início da carreira ou você sobrevive ou você cai fora. (RONALDO).

Em outro depoimento sobre as dificuldades enfrentadas no início da carreira, a professora Rita confessa que uma de suas maiores dificuldades é conseguir ministrar o conteúdo planejado em uma aula com tempo muito longo. Ela diz que rapidamente consegue ministrar todo o conteúdo que planeja e sobra tempo da aula. Outro problema citado pela professora é a falta de interesse dos alunos pelo ato de estudar. Os procedimentos burocráticos, como preenchimento de diário, elaboração de avaliações, provas e trabalhos, são elementos de insegurança no início da carreira de Rita.

Geralmente, os aspectos burocráticos que a escola exige do professor não são, na maioria das vezes, ensinados na formação inicial. Os graduandos não aprendem a preencher um diário ou elaborar provas, isso causa sentimento de constrangimento e insegurança no profissional em início de carreira. Na sua pesquisa de tese, Rosa (2017, p. 41), aponta como causador de estresse e medo, a inexperiência na “seleção de conteúdos geográficos partindo do cotidiano dos alunos, elaboração de atividades avaliativas (testes e provas), preencher diários, entre outros”.

Outra das nossas perguntas era se os professores conversavam e pediam auxílio aos seus colegas de profissão sobre as dificuldades acima citadas. Sobre isso, eles relatam:

A única coisa que eu conversava era sobre a indisciplina dos alunos. Meus colegas me desestimulavam, diziam que meus projetos não iam dar certo. Mas sempre trabalhei da minha forma, sem dar ouvidos a ninguém, fazia minha parte. (JOSEFA)

Não, porque eu não confiava nos colegas, nem nos funcionários, nem em ninguém. Eu era eu mesmo, do meu jeito, às vezes eu pedia orientação à coordenadora com

relação às atividades que ela pedia, de acordo com o plano que a escola traçava no começo do ano, mas tirando isso eu não falava mais nada. Porque eu não sabia quem era ninguém, eu não confiava em ninguém. E a gente tem muito a questão do fura olho, do puxa tapete. (RONALDO)

Não, eu não converso com meus colegas sobre essas dificuldades. Principalmente porque eu sou nova na escola e os professores não tem muita conversa comigo, não confiam muito. Só tiro alguma dúvida com o coordenador pedagógico que fica na sala dos professores. (RITA).

Desta forma, vemos algo em comum entre todos os depoimentos. Os professores não confiam nos colegas de profissão que estão a mais tempo na escola em que trabalham, isso acontece devido ao tipo de vínculo empregatício que os professores iniciantes estabeleceram com a escola. Por serem profissionais contratados, são vistos como inimigos ou concorrentes, por outros profissionais.

O único profissional que demonstra segurança para serem tratados os problemas que perpassam pelos professores é o coordenador pedagógico. De acordo com os entrevistados, o coordenador orienta aos professores iniciantes como lidar com os procedimentos burocráticos, e conselhos profissionais.

O fato de os profissionais não interagirem entre si torna-se preocupante, tendo em vista que inúmeros aprendizados poderão ser compartilhados. A troca de experiência favoreceria, principalmente, aos professores neófitos que necessitam de maior apoio e conselhos experientes sobre como lidar com as exigências da profissão. Na obra de Nono (2011, p. 29), as professoras defendem “a criação de espaços coletivos nas escolas para trocas de experiências e construção de novos conhecimentos sobre o ensino, reconhecendo o valor dos saberes profissionais construídos no cotidiano escolar”.

Sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula perguntamos se os professores iniciantes utilizam algum aprendizado adquirido no curso de formação, dentre as metodologias utilizadas na sua prática eles citam: aulas discursivas, uso de mapas, jogos, músicas, uso de imagens, slides, charges, leitura em quadrinhos, entre outros. Porém, o professor Ronaldo afirma ter aprendido a maioria dessas novas metodologias na escola onde trabalha. Nesse sentido, Nono (2011, p. 19), expõe a necessidade de valorizarmos o ambiente escolar como espaço de formação e aprendizagem da docência, pois, “o curso de formação docente não fornece informações suficientes sobre o que ocorre no ambiente escolar”.

Sobre as competências profissionais proporcionadas pelo curso de formação, perguntamos o que faltou durante o processo formativo para uma entrada mais tranquila na profissão. Eles citam principalmente a falta de uma maior ligação entre universidade e escola; e evidenciam algumas disciplinas que não supriram a necessidade de conhecimentos dos

graduandos, dentre elas destaca-se a disciplina de climatologia, e conteúdo de cunho internacional. Sobre o sentimento de falta de algo durante o curso, a fala do professor Ronaldo diferencia-se dos demais colegas:

Assim, não tem como não. Porque é aquela história, temos que trabalhar de acordo com a realidade da escola. A universidade não tem como lhe preparar pra chegar numa escola e já saber de tudo que acontece lá dentro, eu vejo isso como inviável. Tem muita gente que espera muito da formação, espera sair daqui sabendo de tudo, mas a gente não sabe. O povo quer aprender a profissão na academia, mas aqui a gente vai aprender as teorias, pra saber trilhar alguma coisa. Agora, lidar com gente não há quem ensine. (RONALDO).

Há uma maturidade no depoimento deste professor, onde ele não cobra e nem responsabiliza a formação por não saber de tudo no início da profissão. Cada ambiente de trabalho possui sua particularidade, aprender a lidar nesse espaço vai exigir tempo, experiência e dedicação do próprio profissional. Não será na formação inicial que o professor aprenderá tudo que necessita para desempenhar sua profissão.

Após examinarmos a prática dos professores iniciantes de Geografia em sala de aula, percebemos que os mesmos conseguem aplicar conteúdos e metodologias aprendidas na formação inicial, embora não sejam todos, devido principalmente à estrutura física da escola em que trabalham. Algumas metodologias utilizadas em sala são a produção de maquetes, estudo de campo, estudo do solo, produção de mapas, prática em geoprocessamento no laboratório de informática, entre outros.

Rita destaca que se torna inviável a aplicação de todas as metodologias adquiridas na graduação, devido aos poucos recursos que a escola oferece e ao nível de comportamento e aprendizagem dos alunos. De acordo com a realidade de trabalho dos profissionais entrevistados, algumas escolas possuem apenas um Datashow para servir a todas as disciplinas, frequentemente possuem mapas e globos, mas não podem ser utilizados em sala, ficam apenas nos armários. Qualquer outro material necessário à produção de atividades tem que ser pago pelos professores ou alunos. O fator tempo também contribui para não aplicação de uma aula prática, de acordo com a professora “até conseguir organizar a sala de aula e controlar os alunos já tenha se passado metade da aula”.

A razão acima citada pela professora Rita, pode fazer com que ela se acomode e torne-se uma professora que apenas repasse o conteúdo sem troca ou construção de conhecimentos com os discentes. (ZARAGOZA, 1999 citado por NONO, 2011), fala sobre o mecanismo de fuga adotado por professores quando renunciam a um ensino de qualidade somente para se manter na profissão. A dura realidade na prática da sala de aula originam muitos dos

mecanismos de fuga que acabam por quebrar com todos os conhecimentos metodológicos trilhados durante a formação inicial. Um exemplo disso, é o professor autoritário, que se utiliza apenas de aulas expositivas, não aceita opinião dos alunos e não procura construir conhecimentos em sala.

Quando questionados sobre o que um professor precisa ter para uma entrada mais tranquila na profissão, os professores dizem o seguinte:

Coragem, autonomia e determinação (JOSEFA)

Ele precisa ter paciência, força de vontade, e não desistir jamais, ter persistência. E principalmente se ele tiver necessidade. É a necessidade que vai fazer com que aguente muita coisa. (RONALDO)

Força de vontade de colocar em prática tudo aquilo que você aprendeu durante sua formação, modificar nem que seja uma cabeça, um aluno, plantar a sementinha. (RITA).

Lemos nos discursos dos professores palavras de superação, persistência e resistência. Eles demonstram a necessidade de possuir motivação e personalidade forte para conseguir permanecer na profissão mediante as dificuldades surgidas. Rita, em sua fala, demonstra o quão dificultoso pode ser praticar os conhecimentos adquiridos na formação inicial, porém, se faz necessário, não só para construção da identidade profissional, como também para contribuição na aprendizagem dos seus discentes.

Enfim, após realizada toda pesquisa, descrito o perfil pessoal e profissional, e analisadas as contribuições da formação inicial no início da carreira docente, chegamos às considerações finais. Momento que apontaremos nossas conclusões sobre toda a pesquisa. Vejamos a seguir.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de todo caminho trilhado é chegado o momento das considerações finais onde reunimos todos os resultados alcançados com este trabalho, cujo objetivo geral se resume em analisar como os professores iniciantes avaliam a formação recebida no curso de Geografia do CFP – UFCG, a partir dos desafios surgidos no início do magistério

Todo o percurso investigativo demandou tempo, paciência e persistência. Surgiram vários contratempos em meio a esta caminhada, dentre eles, a escassez de sujeitos voluntários para realização das entrevistas, e a disponibilidade dos mesmos para responder às questões postas. Surgiram sentimentos de timidez em meio às entrevistas, além de nervosismo e receio de falar algo que pudesse pensar em ser prejudicados, tornando-os inseguros.

Estudar os professores que ainda não concluíram sua graduação e estão em início de carreira nos traz uma imensidão de conhecimentos e reflexões. Ouvir seus discursos nos faz enxergar uma grande satisfação pela formação recebida no curso de licenciatura em Geografia do CFP-UFCG. Junto com o sentimento de gratidão, surgem os aprendizados adquiridos e as melhorias que podem ser realizadas.

Todas as lacunas destacadas sobre a formação só foram capazes de serem enxergadas a partir do início da docência, acompanhada de inúmeros desafios. As melhorias citadas pelos

entrevistados não exigem somente da grade curricular do curso, mas também dos professores formadores que são responsáveis pelo cumprimento das ementas estipuladas pelas disciplinas.

A análise do perfil pessoal e profissional dos professores nos mostram pessoas humildes que sempre buscam dar o seu melhor na vida acadêmica e profissional, a fim de melhorar cada dia mais. São professores jovens, com poucas experiências quando comparados a profissionais com muitos anos na carreira, porém com aprendizados incríveis e uma bravura na busca incessante por novos desafios.

Os olhares dos professores iniciantes de Geografia sobre como acontece a formação inicial demonstra que o curso cumpre uma grande parte dos saberes teóricos que são necessários, porém algumas disciplinas são falhas, algumas vezes por falta de tempo e outras por causa do próprio professor que a ministra. O não cumprimento da ementa gera deficiências nos saberes dos graduandos, formando um profissional inseguro de seus conhecimentos. As insatisfações com as disciplinas de prática de ensino são claras e coerentes, muitas não mostram a realidade da sala de aula e promovem discussões que não intervêm ou modifica a realidade da escola básica. De acordo com o que se pode perceber, parte das disciplinas práticas são cumpridas no mesmo modelo das teóricas, com textos acadêmicos, produção de artigos e discussões em sala.

A formação proporciona aos seus graduandos aproximação com a escola básica e o desenvolvimento do senso crítico, se dando principalmente a partir de projetos de extensão e pesquisa. A estrutura física que o curso dispõe, a exemplo de laboratórios e salas de aula também são recursos valorizados pelos graduandos, sentem-se incentivados e instigados a desenvolver o hábito da pesquisa.

Os desafios surgidos no início da docência dos professores envolvidos na pesquisa foram muitos, principalmente nos primeiros meses quando os profissionais ainda estão na fase de adaptação ao emprego. Porém o motivo de maior preocupação e medo dos professores é a indisciplina dos alunos e os aspectos burocráticos que a escola exige, a exemplo de preenchimento de diários escolares online, formas de avaliação, entre outros.

Os aprendizados adquiridos, e que ainda estão sendo construídos no curso, proporcionam aos professores iniciantes o desenvolvimento de diversas metodologias em sala de aula, algumas são impossibilitadas devido à falta de recursos das instituições em que lecionam, porém isso não aparece com empecilho para alguns que tiram de sua própria remuneração salarial para custear os materiais e as atividades desenvolvidas.

O estudo nos leva à percepção de que a formação proporciona maior aprendizagem em relação ao início da docência a partir de seus projetos de pesquisa, extensão e ensino. Assim,

um maior investimento na área da pesquisa, que abarcasse um número maior de alunos, poderá originar resultados positivos em maiores proporções. Essa poderia ser a área de extensão desse nosso estudo, onde poderiam ser averiguadas diferenças entre o início de carreira de professores que participaram de projetos na formação inicial e professores que não tiveram contato com esse tipo de extensão na sua formação. Seria interessante analisar o grau de dificuldades, a forma como lidam com os desafios surgidos e se existe distinção entre a pedagogia desses profissionais.

Conseqüentemente, nossa pesquisa revelou as fragilidades que ainda existem no curso que forma professores de Geografia no CFP-UFCG, e a visão positiva que seus graduandos possuem a respeito do processo formativo em prática. Essas fragilidades evidenciam a necessidade de determinadas melhorias na grade curricular e na execução de suas disciplinas, momento oportuno para a unidade acadêmica que passa pelo processo de reformulação de seu projeto político pedagógico. Atendendo as falas dos professores iniciantes de Geografia o curso beneficiará toda sua comunidade acadêmica atual e às demais que virão.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. – França.: Edições 70, 1977.

BARRETO, Luciene Pereira. **Formação docente inicial: a percepção de professores**. 139 f. Dissertação – Unoeste, São Paulo, 2007.

BARBOSA, Franci Taissa Nunes. **A formação inicial de professores no curso de Pedagogia: olhares sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 184 f. Dissertação – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2012.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: Acesso em: 27 de out. 2019.

CASTRO, M. A. C. D. **O professor iniciante: acertos e desacertos**. 1995. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Centro Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

FREITAS, M. N. C. **O professor iniciante e suas estratégias de socialização profissional**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, FUNREI, Rio de Janeiro, 2000.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Edição original. Portugal.: Porto, 1999.

GIL, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. – 5. ed. – São Paulo.: Atlas, 2010.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In: **La vie des enseignants – Évolution et Bilan d'une profession**. 1ª ed. Neuchâtel – Paris, 1989. Cap. 2, p. 31-46.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 7. ed. – São Paulo.: Atlas, 2010.

LEÃO, Vicente de Paulo. Os cursos de geografia e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica. In: Albuquerque, M. A. M; Ferreira, J. A. M. (orgs.) **Formação, Pesquisas e Práticas Docentes: Reformas Curriculares em Questão**. João Pessoa: Mídia, 2013. p. 15-45.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

Nono, Maévi Anabel. **Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação** / Maévi Anabel Nono. - - Porto Alegre: Mediação, 2011.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: Nóvoa, A. (coord.) **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NUNES, J. B. C. **O processo de socialização na profissão docente**. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), n. 11, Goiânia. Igualdade e diversidade na educação. Goiânia: Multipolo, 2002. 1 CD-ROM. Não Paginado. PACHECO, José Augusto; Flores, Maria Assunção. **Formação e Avaliação de Professores**. Porto: Porto Editora, 1999. 221 p.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e avaliação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999. 221 p.

PEREIRA, Diamantino. **A dimensão pedagógica na formação do geógrafo**. Revista Terra Livre: as transformações no mundo da Educação, São Paulo, v. 1, n. 14, p. 41-47, jun. 1999. Semestral. Disponível em: http://www.agb.org.br/files/TL_N14.pdf. Acesso em: 21 de ago. 2019

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Professores de geografia em início de carreira: olhares sobre a formação acadêmica e o exercício profissional**. 2017.369 f. Tese (Mestrado) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa- PB, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: Pimenta, Selma Garrido (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo.: Cortez, 1999. P. 15-34.

ROSA, Cláudia do Carmo. **Professores iniciantes de Geografia: processos de recontextualização da formação inicial no contexto da prática pedagógica** / Cláudia do Carmo Rosa. – 2017. CCVI, 206 f.: il.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Projeto Pedagógico Curricular de Licenciatura em Geografia**. Cajazeiras: UFCG, 2008. 76 p. Disponível em: http://www.cfp.ufcg.edu.br/geo/NOVO_PROJETO_PEDAGOGICO_PPC_2008.pdf Acesso em: 10 de agosto de 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo sobre **PROFESSORES INICIANTES E FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA DO CFP**, orientado pelo professor **RODRIGO BEZERRA PESSOA** e coordenado pela discente **KARLA RENATA BEZERRA DE SOUSA** vinculado a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP/UFCG)**.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo analisar como os professores iniciantes avaliam a formação recebida no curso de geografia do CFP-UFCG, a partir das dificuldades surgidas no início do magistério e se faz necessário por contribuir para ampliar o conhecimento sobre as temáticas professores iniciantes e formação docente.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: **Responder ao questionário com perguntas objetivas e subjetivas e participar de entrevista**. Os riscos envolvidos com sua participação são: • Cansaço ou ao responder questionários e as entrevistas; • Desconforto ao se expor durante a realização das entrevistas e da aplicação do questionário; • Desconforto ou alterações de comportamento durante gravações de áudio; • Alterações na autoestima provocadas pela evocação de

memórias sobre o início da docência. Os benefícios da pesquisa serão: Contribuir com a atividade profissional dos professores de Geografia nos primeiros anos de docência; despertar o interesse sobre a formação do professor iniciante a sua atuação na escola básica; compreender bem mais a discussão sobre os processos formativos de professores iniciantes de Geografia do CFP.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Por fim, reiteramos que os procedimentos utilizados neste trabalho estão de acordo com os critérios da ética em pesquisas que envolvem seres humanos, com projeto aprovado (parecer 2.963.030).

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **KARLA RENATA BEZERRA DE SOUSA**, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Karla Renata Bezerra de Sousa

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n - Casas Populares, CEP 58900-000
Cajazeiras-PB

Telefone: (83) 9

Email: karlarenata14@hotmail.com.br

Dados do CEP

**Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a
rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares,
Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.**

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras, 23 de setembro de 2019

Assinatura do voluntário

Karla Renata Bezerra de Sousa

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CAMPUS CAJAZEIRAS**

OBJETIVO: Identificar o perfil dos participantes da pesquisa.

1. Em qual modalidade do ensino básico você leciona a disciplina de Geografia?
 Ensino fundamental
 Ensino médio
 Ensino Fundamental e médio
2. Ensina outra disciplina além de Geografia?
 Sim
 Não
3. Qual sua situação de vínculo empregatício na escola que leciona Geografia?
 Efetivo
 Prestador de serviço por contrato temporário

- () Prestador de serviço sem contrato
 () Substituto (licença gestante, entre outros)

4. Há quanto tempo você trabalha como professor de Geografia (meses e anos)?

5. Em qual rede de ensino você trabalha como professor?

- () Pública
 () Particular

6. Em qual turno você trabalha como professor?

- () Manhã
 () Tarde
 () Noite

7. Qual sua carga horária como professor

de Geografia?

8. Qual município que você trabalha?

9. Possui

alguma outra profissão além de professor?

- () Sim
 () Não

Se sim, qual?

10. Qual sensação você sente com o emprego que possui?

- () Seguro
 () Inseguro

11. Com relação à remuneração mensal, quanto você recebe mensalmente?

- () Até um salário mínimo (R\$ 998,00)
 () Até dois salários mínimos
 () Mais de dois salários mínimos.

APÊNDICE C - ENTREVISTA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CAMPUS CAJAZEIRAS****• Formação**

1. Durante todo esse período de licenciatura que você já cursou, considera ter aprendido tudo que necessita para ser professor?
2. Como você avalia as disciplinas estudadas na graduação? Elas proporcionaram condições de aprendizado? Como? (Lacunas no curso).
3. Antes de ser professor, a formação proporcionou aproximação com a escola básica ou você só veio realmente saber como funciona a escola depois de exercer a profissão?
4. Na sua formação, você vem sendo instigado (a) a ser um profissional pensante e crítico (a)?
5. Sua formação tem sido eminentemente teórica? Possui relação teoria e prática? O professor ensina como aplicar o conteúdo na escola básica?

6. Você considera que no curso há a fragmentação entre disciplinas teóricas e práticas?
7. Seu contato com a prática ocorreu somente a partir da segunda metade do curso? Ou desde o início da graduação?
8. Você considera que nas disciplinas de estágio e prática o licenciando consegue conhecer a realidade da escola básica?
9. Você acredita que só aprendemos a ser professor na prática?
10. Você se sente insatisfeito (a) com a formação que recebe no curso de Geografia? Se sim, porque?

• **Início da docência**

1. Relate como tem sido os seus primeiros anos de docência.
2. Neste início da profissão você tem encontrado dificuldade (desafios)? Se sim, quais? E nos primeiros dias, você lembra quais foram?
3. Você conversa com outros professores da escola sobre essas dificuldades e pede algum auxílio?
4. Nas suas ações em sala de aula, você utiliza algum aprendizado adquirido no curso?
5. Você sente que faltou algo no seu curso para uma entrada mais tranquila na profissão? O que?
6. Você teve ou tem dificuldades em ministrar algum conteúdo de Geografia? Se sim, porque você acha que possui essa dificuldade?
7. No cotidiano, você consegue aplicar nas suas aulas os conteúdos e metodologias vistas na graduação? Exemplifique.
8. E como são suas turmas? São fáceis de lidar? Você quem as escolheu?
9. A escola em que você trabalha possui recursos para a promoção de uma aula diferente?
10. O que um professor precisa ter para se dar bem no início da carreira?
11. Durante esse tempo que você leciona, já ficou desmotivado? Porque? Já pensou em desistir? Se sim, porque não desistiu?

