



**Michéle Barreto Justus
(Organizadora)**

Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente

Michéle Barreto Justus
(Organizadora)

Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F723 Formação de professores e a condição do trabalho docente [recurso eletrônico] / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-440-5

DOI 10.22533/at.ed.405190507

1. Educação. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino.
I. Justus, Michéle Barreto. II. Série.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Abordar o tema “formação de professores e a condição do trabalho docente”, especialmente nos tempos hodiernos, é uma tarefa complexa e delicada. Complexa porque envolve elementos de natureza múltipla, que se fundamentam e se desenvolvem a partir de aspectos legais, sociais, humanos, econômicos, estruturais; e delicada, porque necessita de uma visão crítica sobre a realidade, a fim de buscar olhares e ações sobre os elementos que agregam e se inter-relacionam no campo educacional.

Assim, no intuito de facilitar a compreensão do leitor sobre assuntos tão plurais e possibilitar uma leitura mais prática e agregadora, este livro traz 53 artigos organizados em dois volumes, levando em conta a proximidade dos temas apresentados.

No volume 1, os temas discutidos giram em torno de assuntos relacionados à formação de professores, especialmente no que diz respeito às experiências *da* e *na* formação inicial e continuada, além da gestão democrática.

No volume 2, os autores apresentam seu trabalhos sobre assuntos pertinentes às relações estabelecidas entre educação, formação docente e uso das tecnologias, trazendo contribuições valiosas para a leitura de temas acerca do trabalho docente.

Abordam as transformações ocorridas nesse campo discorrendo sobre a precarização do trabalho, o adoecimento dos professores e a desconsideração dos saberes docentes até chegar à falta de autonomia destes profissionais; apresentam também diferentes metodologias de ensino e recursos didáticos que podem se transformar em estratégias úteis para a melhoria do desempenho discente, assim como trazem à tona estudos sobre a inclusão e o trabalho docente.

Por fim, esta obra caracteriza-se como um rico instrumento para a leitura de profissionais da área da educação ou pessoas que tenham alguma relação com o trabalho docente, pois propicia importantes reflexões acerca do multifacetado cenário educacional.

Michéle Barreto Justus

SUMÁRIO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES RELATOS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E A FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOCIOCONSTRUTIVISTA DA CARTOGRAFIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Wagner Salgado da Silva Ana Paula Torres de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.4051905071	
CAPÍTULO 2	12
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONSTRUÇÕES DE SABERES DA GESTÃO ESCOLAR	
Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino Jorge Nassim Vieira Najjar Tháís Yunes Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.4051905072	
CAPÍTULO 3	26
POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO HUMANA: OS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DA UFF	
Cecilia Neves Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4051905073	
CAPÍTULO 4	36
GÊNERO COMO CATEGORIA ANALÍTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS	
Gleiton Silva de Sales	
DOI 10.22533/at.ed.4051905074	
CAPÍTULO 5	47
POLÍTICA DE DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DE CRECHE DO PROINFÂNCIA NO EXTREMO SUL DA BAHIA	
Márcia Lacerda Santos Santana Cândida Maria Santos Daltro Alves	
DOI 10.22533/at.ed.4051905075	
CAPÍTULO 6	59
PRÁTICAS COMPARTILHADAS E TECITURAS DE SABERES: CURRÍCULOS E VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luziane Patricio Siqueira Rodrigues Flávia Fernanda Ferreira de Lucena Rosane Maria Serrano Zarro	
DOI 10.22533/at.ed.4051905076	

CAPÍTULO 7	66
VIVÊNCIAS DE PESQUISA E PRÁTICA DE ENSINO EM PEDAGOGIA NO NOROESTE FLUMINENSE: INTEGRANDO ESPAÇOS DE FORMAÇÃO	
Fernando de Souza Paiva Mariana Santiago Tavares Corrêa Ana Luisa Barros Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.4051905077	
CAPÍTULO 8	71
A PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA NO PIBID: O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO	
Francisco de Assis Araújo Barros Leidiane Cristina de Sá Sergio Bitencourt Araújo Barros	
DOI 10.22533/at.ed.4051905078	
CAPÍTULO 9	81
ESTÁGIO II – ESPAÇOS EDUCATIVOS NÃO ESCOLARES: AGÊNCIA SOCIAL E TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA	
Márcia Regina Mendes Santos Maria do Socorro Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.4051905079	
CAPÍTULO 10	93
UM CURSO DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA NA ÓTICA DOS SEUS ESTUDANTES: O PERFIL DOS EGRESSOS	
Délia de Oliveira Ladeia Josefa Sônia Pereira da Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.40519050710	
CAPÍTULO 11	98
QUESTIONAMENTOS ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA	
Carmen Lucia Rodrigues Alves	
DOI 10.22533/at.ed.40519050711	
CAPÍTULO 12	110
TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS VITÓRIA	
Tatiana das Mercês Marcelo Lima Michele Pazolini Jaqueline Ferreira de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.40519050712	
CAPÍTULO 13	123
ANALYSIS OF COMPETENCES IN THE CAREER OF PEDAGOGY IN CHEMISTRY AND SCIENCE OF THE UNIVERSITY OF PLAYA ANCHA	
Bastián Eduardo Cárdenas Godoy. Lastenia Ugalde Meza.	
DOI 10.22533/at.ed.40519050713	

CAPÍTULO 14 136

ANGÚSTIA E TEMPO LÓGICO DE LACAN NO PROCESSO DE ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Jackson Santos Vitória de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.40519050714

GESTÃO DEMOCRÁTICA

CAPÍTULO 15 148

O CUMPRIMENTO DA META 19 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024) NAS CAPITAIS BRASILEIRAS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA O PROVIMENTO DOS DIRETORES E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Maria de Fátima Magalhães de Lima

DOI 10.22533/at.ed.40519050715

CAPÍTULO 16 155

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO DISTRITO FEDERAL SOB A TUTELA DO NEOLIBERALISMO: IMPACTOS E DETERMINAÇÕES

Patricia Silva Souza

Otília Maria Alberto da Nóbrega Alves Dantas

DOI 10.22533/at.ed.40519050716

CAPÍTULO 17 165

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: DA CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO COM PROJETOS À AUTONOMIA DOS DISCENTES

Sandra Regina Trindade de Freitas Silva

Enéas Machado

Marli dos Santos Reis

Rafael Feijó Torres

Ubirajara da Silva Caetano

DOI 10.22533/at.ed.40519050717

RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIA

CAPÍTULO 18 172

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A VOZ DOS PROFESSORES

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.40519050718

CAPÍTULO 19 188

A CONSTRUÇÃO E EXPOSIÇÃO DE APLICATIVOS NOS CURSOS DE ANÁLISE DE SISTEMAS E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO: POSSIBILIDADES DE SITUAÇÕES DE ENSINO/APRENDIZAGEM PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Agnaldo Lopes Martins

Leila Jane Brum Lage Sena Guimarães

Ana Paula Diniz Arruda

DOI 10.22533/at.ed.40519050719

CAPÍTULO 20	197
O USO DA PLATAFORMA MOODLE NA TUTORIA PRESENCIAL DA DISCIPLINA DE FUNDAMENTOS EM ECOLOGIA	
Catarina de Medeiros Bandeira	
Cleilma Medeiros	
José Weverton Henrique Santos	
Maria Gabriela Galdino dos Santos	
Lucas Borchardt Bandeira	
Maria do Socorro Rocha	
Gilson Aciole Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.40519050720	
CAPÍTULO 21	208
O USO DO AMBIENTE VIRTUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOLOGIA GERAL EM CURSOS PRESENCIAIS	
Catarina de Medeiros Bandeira	
Josefa Bruna Lima dos Santos	
Lucas Borchardt Bandeira	
Maria do Socorro Rocha	
Gilson Aciole Rodrigues	
Luciano Façanha Marques	
Isabelle da Costa Wanderley Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.40519050721	
CAPÍTULO 22	220
WEB CURRÍCULO - APROPRIAÇÕES E POSSIBILIDADES COM TDIC NA APRENDIZAGEM	
Malton de Oliveira Fuckner	
Thiago Barbosa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.40519050722	
SOBRE A ORGANIZADORA	230

A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOCIOCONSTRUTIVISTA DA CARTOGRAFIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Wagner Salgado da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *Campus*
Recife
Recife – Pernambuco

Ana Paula Torres de Queiroz

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *Campus*
Recife
Recife – Pernambuco

RESUMO: O estudo tem como objetivo geral compreender o ensino da Cartografia, a partir da prática pedagógica dos estudantes estagiários do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE sob a perspectiva Socioconstrutivista. Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotou-se o estudo de caso como método. A abordagem utilizada foi do tipo qualitativa. A pesquisa foi desenvolvida na EREM Professora Maria do Carmo Pinto Ribeiro, que fica localizada no bairro de Jardim Paulista, no município de Paulista, no estado de Pernambuco. Foram analisadas cinco (05) aulas de cada estagiário no ensino médio. As análises das aulas foram feitas através de observações assistemáticas. Foram aplicadas, também, entrevistas semiestruturadas com os estagiários. Além disso, foram analisados o projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em

Geografia do IFPE – *Campus* Recife e a ementa do componente curricular Cartografia Básica desse curso. Compreendeu-se que as práticas pedagógicas dos estagiários possuem pouca criticidade, dinamicidade e atratividade, além de pouco considerar e aprofundar a realidade espacial vivida pelos educandos. Ademais, o ensino pouco apresenta um processo cujo o qual visa a atuação ativa, participativa, interativa e protagonista pelos mesmos. Esta pesquisa aponta para uma necessidade de reflexão a respeito do ensino das disciplinas pedagógicas e, sobretudo, da Cartografia Básica. Diante disso, sugere-se aos saberes específicos e pedagógicos do referido curso, ensinar a ensinar a Geografia escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia, ensino de Geografia, Estágio Supervisionado, formação docente, Teoria Socioconstrutivista.

THE SOCIOCONSTRUTIVIST PEDAGOGIC PRACTICE OF THE CARTOGRAPHY OF THE COURSE OF GRADUATION IN GEOGRAPHY OF IFPE THROUGH THE SUPERVISED STAGE

ABSTRACT: The objective of this study is to understand the teaching of Cartography, based on the pedagogical practice of the trainee students of the degree course in Geography of

IFPE from a socioconstructivist perspective. For the development of this research, the case study was adopted as method. The approach was qualitative. The research was developed at the EREM Professor Maria do Carmo Pinto Ribeiro, which is located in the neighborhood of Jardim Paulista, in the municipality of Paulista, in the state of Pernambuco. Five (05) classes of each trainee in high school were analyzed. The analyzes of the classes were made through non-systematic observations. We also applied semi-structured interviews with the trainees. In addition, the political pedagogical project of the undergraduate degree in Geography of IFPE - Campus Recife and the menu of the Basic Cartography curriculum component of this course were analyzed. It was understood that the pedagogical practices of the trainees have little criticality, dynamicity and attractiveness, besides little considering and deepening the spatial reality lived by the students. In addition, teaching does not present a process whose purpose is to act actively, participatory, interactive and protagonist by them. This research points to a need for reflection regarding the teaching of the pedagogical disciplines and, above all, Basic Cartography. In view of this, it is suggested to the specific and pedagogical knowledge of the said course, to teach to teach the school Geography.

KEYWORDS: Cartography, Geography teaching, Supervised Internship, teacher training, Socioconstructivist Theory.

1 | INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados do projeto de pesquisa: a formação de professores no IFPE e os cursos de Licenciaturas: um estudo sobre o processo de implantação e as práticas curriculares. O estudo tem como marco teórico principal as contribuições de Castellar (2017), com a linguagem cartográfica; Matias (1996), com a história tradicional e crítica da Cartografia; Lima e Pimenta (2005/2006 e 2012), com o Estágio Supervisionado; Vygotsky (1982), com a Teoria Socioconstrutivista; e Cavalcanti (2012) com as contribuições da mesma para o ensino.

Chevallard (1991, *apud* MATOS FILHO; *et al.*, [2008]) realça que o conhecimento acadêmico não chega à sala de aula de forma científica. O licenciando o recebe e o transforma em conteúdo escolar. “É então que entra em cena a Transposição Didática. Esse processo diz respeito à passagem do Saber de uma Instituição à outra; passagem esta que imprime novas formas [...]” (BROUSSEAU, 1986, *apud* MATOS FILHO; *et al.*, [2008]).

O Estágio Supervisionado é fundamental no processo formativo docente, haja vista que é o momento em que o estagiário se nutrirá de experiências do cotidiano escolar (LIMA e PIMENTA, 2012). É nesse componente curricular que o futuro professor poderá realizar a transposição didática, acerca da união entre teoria e prática pedagógica.

Vygotsky (1982) defende que na Teoria Socioconstrutivista, a aprendizagem não ocorre pela fixação e memorização de conteúdos e conhecimentos. Pelo contrário,

é um processo de socialização entre indivíduos, além de protagonismo, participação e interação pelos educandos.

Ap princípio, desde as contribuições iniciais adquiridas em 2016, como participante do Programa de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, somadas às observações da prática pedagógica, realizadas nos Estágios Supervisionados, em um segundo momento, criou-se o interesse de desenvolver esta pesquisa. Pois, em ambas as experiências, compreendeu-se que os professores de Geografia (acadêmicos e da educação básica) possuem uma considerável dificuldade em trabalhar a Cartografia no ensino da Geografia.

Diante dessa dificuldade de muitos professores de Geografia no ensino da Cartografia, considerada um saber fundamental e potencializador ao ensino-aprendizagem da Geografia escolar, torna-se importante responder ao seguinte problema de pesquisa: de que forma a Cartografia, enquanto componente curricular de um curso de Licenciatura em Geografia, contribui, acerca da prática do Estágio Supervisionado, para o exercício da docência na educação básica, sob a Teoria Socioconstrutivista?

Sabe-se que a Cartografia é um importante saber para o ensino, por representar análises e sínteses geográficas, por permitir a leitura e interpretação de fenômenos geográficos e por haver pouco trabalho no que concerne à alfabetização, ao letramento e à linguagem cartográficos.

Diante disso, procurase responder as seguintes perguntas: os estagiários articulam os conteúdos da Geografia escolar com os saberes da Cartografia em suas aulas por meio de uma perspectiva socioconstrutivista? E qual é o lugar da Cartografia dentro do projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia? Responder a tais questionamentos nos ajuda a compreender as práticas curriculares do curso de Licenciatura em Geografia e suas implicações para a formação do futuro professor.

Com base no que foi exposto até aqui, tem-se, como objetivo geral: compreender o ensino da Cartografia a partir da prática pedagógica dos estudantes estagiários do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE sob a Teoria Socioconstrutivista. E, como objetivos específicos: analisar o projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia, quanto ao ensino da Cartografia, visando sua contribuição para o exercício da docência; e identificar a articulação dos conteúdos da Geografia escolar com a Cartografia nas aulas dos estudantes estagiários sob a Teoria Socioconstrutivista.

Espera-se contribuir acerca da importância das discussões a seguir realizadas sobre a articulação (ou desarticulação) entre os distintos saberes (específicos e pedagógicos) do conhecimento e seus impactos diretos e indiretos no processo de ensino-aprendizagem.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao tratar-se do ensino da Geografia escolar, torna-se essencial a articulação dos seus conteúdos com os conhecimentos básicos da Cartografia, com vistas à superação da lógica da fragmentação dos saberes, que ainda norteia o ensino da Geografia.

Por falar em fragmentação de saberes, Lima e Pimenta (2005 e 2006) destacam que num curso de formação docente, como no nosso caso, o da Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, todas as disciplinas (específicas e pedagógicas), devem ter como finalidade a formação dos licenciandos para a educação básica.

Não só as disciplinas de Estágio Supervisionado, muito menos aquelas reservadas à prática de ensino, devem ter esse objetivo como finalidade, mas também, aquelas consideradas de caráter específico. Pois, de acordo com as referidas autoras, nos cursos de licenciaturas, todos os saberes são, ao mesmo tempo, teoria e prática e, assim, indissociáveis. Nesse sentido, o ensino de todos os componentes curriculares de um determinado curso, necessitam apresentar condições metodológicas, para que esse objetivo, de fato, seja concretizado na realidade.

A Cartografia entendida como um saber técnico, matemático, complexo e de difícil compreensão, encaixa-se numa visão tradicional de sua história ao longo do tempo. Segundo Matias (1996), a visão tradicional da Cartografia era compreendida até à década de 1960, e que, a partir dessa época, essa ciência começou a adquirir uma abordagem mais crítica.

De modo geral, em sua história tradicional, a Cartografia era entendida por esse viés, porque a preocupação era acerca, principiante, da estética dos mapas, como principal elemento. Em seguida, dissipou-se uma visão cartográfica mais técnica. Nesse sentido, a tecnicidade fazia parte da produção dos mapas. As principais finalidades dos mapas, e talvez as únicas, eram a estética e a tecnicidade ao elaborá-los. Tudo indica que não havia mais aspectos a serem considerados na construção desses objetos de representação gráfica (IBID., 1996).

Ainda com Matias (1996), a partir de 1966, a Cartografia teve uma nova roupagem. Além de considerá-la somente através da estética e da tecnicidade, antes de 1960, a partir de 1966, a difusão do conhecimento geográfico, passou a ser um marco também fundamental na comunicação visual cartográfica.

Isso quis dizer que, a partir de 1966, os fenômenos geográficos passaram a serem lidos e interpretados, também, pela Cartografia. As representações cartográficas, sobretudo, os mapas, foram essenciais para atingir a finalidade de compreensão espacial geográfica. Com isso, a obtenção de dados e informações pela interpretação do espaço seriam transmitidos à sociedade. Assim, a Cartografia se tornou um importante meio de comunicação visual interpretativo de signos, símbolos e objetos contidos nas inúmeras representações gráficas.

Foi também a partir de 1966, que a Cartografia recebeu sua primeira definição oficial:

... o conjunto dos estudos e das operações científicas, artísticas e técnicas que intervêm a partir dos resultados de observações diretas ou da exploração de uma documentação, em vista da elaboração e do estabelecimento de mapas, planos e outros modos de expressão, assim como de sua utilização (ASSOCIAÇÃO CARTOGRÁFICA INTERNACIONAL – ACI, 1973, *apud* MATIAS, 1996, p. 46-47).

De modo geral, a compreensão dessa definição apresenta a Cartografia como uma ciência capaz de unir ciência, arte e técnica, bem como ao caracterizá-la como um saber que oferece possibilidades à criação, à preparação e à utilização de representações cartográficas de fenômenos geográficos presentes no espaço. Portanto, a Cartografia é muito mais que um saber técnico, matemático, complexo e de difícil compreensão. É uma ciência que auxilia a Geografia enquanto um saber essencial à compreensão socioespacial.

A maneira que a Cartografia é utilizada no ensino da Geografia, é o que a tornará ou não atrativa aos olhos dos educandos. Uma abordagem cartográfica com representações sociais e/ou com a criação de mapas mentais, por exemplo, a aula terá mais sentido e significado para eles.

Uma das formas mais eficientes no ensino/aprendizagem da Geografia escolar, por meio da Cartografia, para a compreensão do espaço geográfico, faz-se acerca da linguagem cartográfica. Certos fenômenos geográficos da realidade espacial vivida pelos educandos, são contemplados por eles em função da compreensão obtida acerca desse processo. Castellar (2017) informa que, para que esse processo se consolide na aprendizagem, é fundamental que o educador crie condições de leitura e interpretação críticas de representações cartográfica.

A habilidade de leitura crítica de representações cartográficas no ensino da Geografia, permite ao estudante o privilégio de esmiuçar e desmistificar certos aspectos impostos como únicos e verdadeiros pela sociedade contemporânea, além de trazê-los à tona quando se encontram “ocultos”. O educando, nesse nível, passa a ter a capacidade de compreensão dos fenômenos existentes no seu espaço vivido e de sua distribuição espacial.

Um dos pontos essenciais da Teoria Socioconstrutivista, é o engajamento ativo entre educandos/educadores e educandos/educandos. Pois, para Vygotsky (1982), esse engajamento é fundamental para a construção do conhecimento, ao passo que a interação entre os sujeitos é peça chave para a efetivação de um ensino/aprendizagem de qualidade.

Pensar que o educando é um mero acumulador de conhecimento oriundo da transmissão de conteúdos pelo professor, integra-se a certas ações pouco adequadas de uma abordagem com pouca criticidade, que o considera um ser passivo no processo educacional. Pensamento bastante contrário no Socioconstrutivismo, onde o considera um ser ativo, participante, interativo e protagonista no processo.

Cavalcanti (2012) fala que a referida teoria, tem como uma das principais dimensões do processo de ensino-aprendizagem de forma significativa, o cotidiano de vida dos educandos. É por isso haver a necessidade de efetivação desse processo

envolvendo isso deles. Ademais, é crucial a problematização da aula não só em sua introdução, mas também, em seu desenvolvimento e conclusão.

3 | METODOLOGIA

Inicialmente, para o desenvolvimento deste trabalho, foi realizado um levantamento bibliográfico, onde o pesquisador reuniu as principais obras a respeito do tema de interesse. O método adotado foi o estudo de caso. De acordo com Gil (2002), esse método é caracterizado pelo aprofundamento do objeto de estudo, a fim de conhecê-lo ao máximo.

A abordagem utilizada foi do tipo qualitativa. Esse tipo de abordagem visa explicar a inter-relação dinâmica entre sujeitos e fenômenos. A análise de fenômenos e, segundo Minayo (1994), a consideração de significados, sentidos, princípios, valores, hábitos, costumes, tradições... são características dessa pesquisa. É uma abordagem mais centrada na subjetividade.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola de Referência em Ensino Médio – EREM Professora Maria do Carmo Pinto Ribeiro, que fica localizada no bairro de Jardim Paulista, no município de Paulista, no estado de Pernambuco.

A amostra foi definida como intencional, pois os estudantes selecionados, possuem as características preestabelecidas para participação neste estudo, a saber: quatro (04) estudantes cursistas do componente curricular Estágio Supervisionado III.

É válido realçar que, foram selecionados apenas quatro (04) estagiários para participarem desta pesquisa, porque alguns não permitiram a observação de suas aulas pelo pesquisador, e, assim, recusaram participar. Já outros não participaram, porque já trabalhavam como professor de fato. A prática de estágio para esses foi “substituída” pelo exercício profissional docente, a fim de não comprometer seus empregos.

A etapa III do componente curricular Estágio Supervisionado, tem como um dos seus objetivos principais, o início do exercício docente na educação básica. Isso, através da preparação de sequências didáticas e de sua aplicação nessa etapa do sistema educacional pelos estagiários. A regência em sala de aula é o ponto chave dessa disciplina. Já nos Estágios Supervisionados I e II, o ponto fundamental é a observação.

Foi escolhida a disciplina de Estágio Supervisionado III e não as demais, porque, das quatro existentes no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, no período entre 2017.2 e 2018.1, foi a única que tinha como atividade principal a docência pelos estagiários.

Foram analisadas cinco (05) aulas de cada estagiário no ensino médio. Um total de vinte (20) aulas, distribuídas ao longo de quatro (04) meses de prática de estágio. A fim de não haver dúvidas e obter o máximo de entendimento, os estagiários foram classificados desta forma: estagiária 01 (E1), estagiário 02 (E2), estagiário 03 (E3) e estagiário 04 (E4).

As análises das aulas foram feitas através de observações assistemáticas ou simples, onde o pesquisador procurou compreender a articulação da Cartografia ao ensino da Geografia e os impactos dessa articulação no processo de aprendizagem.

É interessante salientar que esse tipo de observação permite maior liberdade ao pesquisador no momento de sua execução, sem perder de vista a manifestação e atuação dos fenômenos e o controle das informações adquiridas (GERHARDT, *et al.*, 2009). Nesse sentido, não são permitidos planejamentos prévios de quaisquer naturezas.

Além da referida técnica de pesquisa, como um dos instrumentos para coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. Para a discussão deste artigo, foram selecionadas e aplicadas, apenas, duas (02) perguntas das entrevistas, consideradas as de maior fundamento para o seu desenvolvimento. Ao todo, foram obtidas oito (08) respostas.

A entrevista semiestruturada é um tipo de técnica de pesquisa, onde “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (IBID., 2009, 72).

Além das observações e das entrevistas, analisou-se o projeto político pedagógico e a ementa do componente curricular Cartografia Básica do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, como partes essenciais dos instrumentos para coleta de dados.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo o P. P. P. do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Modalidade Presencial (2014), informa que o profissional formado terá aptidão para articular e contextualizar os diferentes saberes (específicos e pedagógicos), que compõem a sua área de conhecimento, com os fenômenos geográficos em seu exercício docente. A Cartografia Básica, como um dos componentes curriculares do referido curso, possui papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da Geografia, acerca dos seus conhecimentos básicos.

Acerca de análises gerais da ementa desse componente, comparadas às aulas dos estagiários, por meio de observações *in loco*, o ensino da Cartografia Básica pouco condiz com os objetivos do mencionado curso. Pois, a prática docente exercida pelos estagiários (apresentada mais adiante junto com a descrição de suas entrevistas), faz-nos conceber que há uma insipiente articulação dos seus conteúdos (específicos) com os pedagógicos, e uma pequena preocupação do seu ensino voltado à educação básica.

Em relação ao nosso objeto de estudo e, de forma mais específica e aprofundada, ao referir-se à ementa, foi analisado o item dois (02) da seção “metodologia”. O mesmo

diz respeito a “aulas práticas em sala, visando o desenvolvimento das habilidades cartográficas”.

Ao comparar esse item com as aulas dos estagiários em campo, compreende-se que eles pouco adquiriram habilidades cartográficas, uma vez que utilizam as representações cartográficas, na maioria das vezes, de maneira superficial e descritiva, sem criatividade e criticidade. Isso, faz-nos pensar que pode ter sido em função do ensino da Cartografia Básica. Ou, então, pode ter sido, também, em virtude da própria escolha dos estagiários em ensinar a Cartografia escolar de várias outras maneiras.

Uma das alternativas interessantes seria se as atividades práticas desenvolvidas no ensino desse saber fossem a partir da elaboração de mapas e da leitura e interpretação crítico-reflexiva dos seus signos e símbolos. O ensino nesse sentido, poderia se tornar significativo e, assim, ter condições de alcançar a linguagem cartográfica, tendo em vista que os fenômenos geográficos seriam compreendidos em sua plenitude pelos educandos (CASTELLAR, 2017).

Caso contrário, acerca de uma leitura com mera descrição de signos e símbolos contidos nos mapas, resultaria na formação de um estudante desprovido de conhecimento crítico-reflexivo de sua realidade. Dessa forma, os fenômenos geográficos passariam despercebidos de suas percepções, como se não houvesse nenhum deles em atuação e manifestação no espaço. É por isso que a linguagem cartográfica é indispensável no ensino da Cartografia.

A fim de obter uma melhor compreensão acerca das práticas pedagógicas dos estagiários, adiante, serão apresentadas algumas de suas respostas relativas às entrevistas, além de compará-las e contextualizá-las com as observações realizadas de suas aulas.

Ao interrogar se “para você, há a possibilidade de ensinar a Geografia, por meio dos conhecimentos cartográficos, respaldados numa abordagem crítica? Por quê?”. A E1 elucida que “*com certeza, porque a Geografia [...] necessita muito da Cartografia, ou seja, a questão de localização, é a questão de localização, né. [...]*”.

O E2 também ressalta que “*dá, porque você pode fazer uma aula toda só com um mapa. [...] você pode fazer toda uma abordagem crítico-social do que tá acontecendo em tal lugar [...]*”. Já o E4 disse o seguinte: “*[...] eu tento a levar eles a questionar por que aconteceu isso, por que isso acontece. Então, eu sempre levanto essa questão nas aulas do porquê. [...]*”. O E3 falou que “*com certeza. Por exemplo, [...] a produção daquele espaço, ela vai acabar modificando e conversando com a cartografia. [...]*”.

Ao tratar-se da E1, a Cartografia é limitada ao conceito de localização. Já em relação ao E2, essa ciência é restrita ao mapa. A ciência cartográfica não se restringe ao conceito de localização e ao mapa como representação gráfica. Essa ciência envolve mais questões, tais como: atuação, manifestação, escalas, espacialização, analogias e compreensão de fenômenos, entre outros aspectos também pertinentes.

Os E3 e E4 levam em consideração a criticidade reflexiva da atuação e manifestação de determinados fenômenos. No entanto, faltam-lhes um pouco mais de

criticidade, dinamização e interação com os educandos em suas aulas observadas em campo de estágio.

Ao perguntar “como você articula os conhecimentos cartográficos com a realidade estudantil em suas aulas de Geografia?”. A E1 procura “[...] *dar um exemplo da localidade onde ele mora, pra ele compreender, e a partir daí começar a refletir [...]*”. Já o E2, falou que usa mapas “não-reais”, como: “[...] *um mapa de Pokémon Gold [...]* o mapa de GTA, o mapa de Need For Speed, são jogos que todo mundo já jogou na vida [...]”.

O E3 diz que “[...] *quando a gente foi dar uma aula de desenvolvimento e meio ambiente, a gente trouxe alguns atores na cidade de Recife, que dialogavam tanto com eles, tanto com pessoas de classe alta [...]*”. Já o E4, realça que procura “[...] *ver que tipo de conhecimento eles trazem. [...]* eu questiono pra eles se eles sabem o que aquilo significa [...]”.

Ao comparar as respostas das entrevistas dos estagiários com as observações de suas aulas realizadas *in loco*, percebe-se que há algumas divergências. A E1 afirma trabalhar a realidade estudantil, acerca de exemplos da comunidade dos educandos para compreensão e reflexão. Todavia, são pouco vistos e aprofundados de forma crítica em suas aulas.

O E2 alegou utilizar mapas “não-reais” em suas aulas. De fato, em algumas de suas aulas, mapas conforme apresentados por ele são utilizados. Por esse viés, percebe-se que a aprendizagem é efetivada. Quanto ao termo “não-real”, se são mapas, são reais. Entretanto, são mapas diferentes dos convencionais. São mapas criativos, apropriados a uma rápida e facilitada interpretação e compreensão de fenômenos geográficos. Ao comparar as respostas dos E3 e E4 com suas aulas em campo de estágio, a realidade estudantil só é considerada pelo E2, com a utilização de representações cartográficas de jogos conhecidos pelos educandos.

Conforme a Teoria Socioconstrutivista, considerar o espaço vivido pelo educador é um dos seus pontos essenciais para o alcance de um ensino-aprendizagem ativo, atrativo, participativo, interacional e protagonizador, segundo Cavalcanti (2012). Assim, com vistas a uma educação de qualidade, também se faz necessário ter como uma das prioridades uma pauta que considere o conceito geográfico de espaço vivido, presente na mencionada Teoria.

5 | CONCLUSÕES

Compreendeu-se que as práticas pedagógicas dos estagiários possuem pouca criticidade, dinamicidade e atratividade, além de pouco considerar e aprofundar a realidade espacial vivida pelos educandos. Ademais, o ensino pouco apresenta um processo cujo o qual visa a atuação ativa, participativa, interativa e protagonista pelos mesmos.

Tudo indica que isso pode ser reflexo do ensino do componente curricular Cartografia Básica e das disciplinas pedagógicas do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, que devem possuir abordagens semelhantes às dos estagiários. Assim sendo, é provável que os estagiários reproduzem os conhecimentos em suas aulas da mesma maneira que receberam, quando eram estudantes de tais saberes acadêmicos.

Esta pesquisa aponta para uma necessidade de reflexão sobre o ensino das disciplinas pedagógicas e, sobretudo, da Cartografia Básica. Embora componham o currículo de um curso de licenciatura, alguns aspectos de suas abordagens indicam estar em dissonância com um dos principais objetivos da Licenciatura em Geografia do IFPE. Esse objetivo concerne ao trabalho da articulação e contextualização dos saberes específicos e pedagógicos, que integram à área de conhecimento do profissional egresso, com os fenômenos em manifestação no espaço.

Diante disso, sugere-se aos saberes específicos e pedagógicos do referido curso, ensinar a ensinar a Geografia escolar, levando mais em conta a etapa educacional, suas peculiaridades e seus perfis estudantis, entre outros aspectos relacionados e importantes, que os licenciandos, futuros educadores, deparar-se-ão.

Embora o ensino dos componentes curriculares dos cursos de licenciaturas possua papel fundamental no processo formativo docente dos licenciandos, esses também têm seu dever no processo. Os graduandos não devem pensar que é apenas a partir dos educadores, a obrigação de criar condições para o seu processo formativo, haja vista que também têm o seu papel, como discentes, claro, no referido processo.

Novas pesquisas podem ser realizadas a partir dos dados obtidos neste artigo, através do aprofundamento acerca de estudos sobre os impactos da articulação (ou desarticulação) entre o ensino da Geografia com o da Cartografia, cruciais ao processo de aprendizagem. Mais pesquisas também podem ser realizadas a partir do empenho em estudos voltados para cursos de licenciaturas, nesse caso, o da Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, pois têm chamado a atenção para o processo de formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE**. Modalidade presencial. Recife: MEC/SETEC, 2014. 164 p. Disponível em: <http://www.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/superiores/licenciaturas/geografia/projeto-pedagogico/ppc_geografia.pdf>. Acesso em: 26/03/2019.

CASTELLAR, S. M. V. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 207-232, jan./jun., 2017.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

GERHARDT, T. E. *et al.* Estrutura do projeto de pesquisa. In: **Métodos de pesquisa**. (Org.): Tatiana

Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira. (Coord.): Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica, Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência**. 7ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

_____. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, Catalão – Goiás, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

MATIAS, L. F. “**Por uma Cartografia geográfica** – uma análise da representação gráfica na Geografia”. 1996. 476, f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MATOS FILHO, M. A. S.; *et al.* A transposição didática em Chevallard: as deformações/transformações sofridas pelo conceito de função em sala de aula. In: **VIII Congresso Nacional de Educação – VIII EDUCERE**, Curitiba – PR. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação – VIII EDUCERE. p. 1191-1201, [2008]. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/431_246.pdf>. Acesso em: 25/03/2019.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

VIGOTSKI, L. S. Sobranie sotchnenii. Tom 2. **Problemy obshchei psikhologii**. Pedagogika: Moscou, 1982b. Tradução em: **Obras Escogidas: problemas de psicologia geral**. Gráficas Rogar. Fuenlabrada, Madrid, 1982.

SOBRE A ORGANIZADORA

MICHÉLLE BARRETO JUSTUS Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant'Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-440-5



9 788572 474405