



PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Luana Ferreira Correia

luanacorreia88@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ)

Amanda Ramalho de Souza

amanda.geografiapuc@gmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Letícia Oliveira Rocha

oliverlet7rocha@gmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Eixo do Trabalho – 13 - Precarização do trabalho do professor

Resumo: Nos últimos anos, a formação docente vem se destacando no cenário das políticas públicas educacionais articulando-se à ideia de que o professor exerce papel fundamental na qualidade do ensino no nosso país. Diante deste contexto, foi criado em 2007, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que tem como proposta inserir os estudantes dos cursos de licenciatura no cotidiano das escolas públicas. Embora se apresente como uma política educacional voltada ao aperfeiçoamento e a valorização da formação inicial de professores, observamos um certo distanciamento do PIBID no que se refere às condições de trabalho no espaço escolar, sobretudo os problemas relacionados a saúde mental dos bolsistas envolvidos no Programa, que poderia desencadear no desinteresse pela profissão. Desta maneira, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre as contradições nos encaminhamentos das propostas elencadas pelo PIBID observadas no campo de atuação dos bolsistas que integram o Subprojeto de Geografia do PIBID da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Por se tratar de observações iniciais, será apresentado um relato das experiências vividas pelas bolsistas de iniciação à docência que vêm atuando sob a minha supervisão no Projeto “Todos pelo CENSO!”. A atividade foi realizada no primeiro semestre letivo de 2019, com as turmas do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório, localizada no bairro da Gávea, Zona Sul do município do Rio de Janeiro. Ainda que os bolsistas não encontrem condições adequadas para o desenvolvimento das atividades por eles propostas, é inegável a importância e a permanência do PIBID na escola. No entanto, se faz necessário, se não urgente, algumas ponderações no processo formativo desses futuros professores, sobretudo no que se refere a programas de capacitação e conscientização para lidar com problemas cada vez mais comuns no ambiente escolar.

Palavras-Chave: PIBID; Políticas Educacionais; Formação Inicial de Professores; Geografia; Educação Básica.



Introdução

Buscando atender a um projeto de educação preconizado pelas diferentes organizações internacionais ¹, cuja finalidade seria formar os sujeitos sociais por meio das competências e habilidades intrínsecas as mudanças do mundo trabalho após a consolidação do neoliberalismo na escala mundial, foram implementadas no Brasil, sobretudo a partir da década de 1990, um conjunto de políticas educacionais que tem como premissa a valorização do trabalho docente.

Diante deste cenário, a reforma educacional em curso atribuiu ao professor um papel central, apontando-o como um dos principais responsáveis pela qualidade do ensino no nosso país. Dentre as políticas educacionais atuais, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tem se destacado na formação inicial de professores. De acordo com o Art. 3º do Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, são objetivos do PIBID:

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

São considerados bolsistas do Programa: os estudantes dos cursos de licenciatura – *bolsistas de iniciação à docência* -, aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES) – *coordenadores de gestão e coordenadores de área* – e aos professores que atuam na educação básica – *professores supervisores*. Ao inserir os bolsistas de iniciação à docência no contexto das escolas públicas, o PIBID tem possibilitado a troca de conhecimentos e saberes entre os professores das diferentes instituições de ensino, o que denota o caráter colaborativo do Programa.

No primeiro edital do PIBID, publicado em 12 de dezembro de 2007, somente as Instituições Federais de Ensino Superior e os Centros Federais de Educação Tecnológica puderam submeter as propostas de projetos de iniciação à docência. Com a publicação do Edital nº 11/2012, as universidades comunitárias também puderam participar. Nesse momento, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio candidatou-se e ingressou no Programa, com um Projeto Institucional, que envolvia 07 Subprojetos das Licenciatura, à saber:

¹ O termo valorização docente é recorrente tanto nos documentos oficiais e discursos dos governos nacionais, quanto nas recomendações dos documentos internacionais. Dentre os mais recentes, destaca-se: Prioridades y Estratégias para la Educación (BANCO MUNDIAL, 1995); Educação: um tesouro a descobrir – Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (UNESCO, 1996); Educação para Todos: o compromisso de Dakar (UNESCO, 2000).



Ciências Sociais, Filosofia, História, Geografia, Letras-Português, Letras-Inglês. Através do Programa, a PUC-Rio vem desenvolvendo parceria com 07 unidades escolares da rede pública de ensino no município do Rio de Janeiro.

Considerado a finalidade, os objetivos e a dimensão desta política pública, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre as contradições nos encaminhamentos das propostas preconizadas pelo PIBID, observadas no campo de atuação dos bolsistas que integram o Subprojeto de Geografia do PIBID/PUC-Rio. Por se tratar de observações iniciais, será apresentado um relato das experiências vividas pelas bolsistas de iniciação à docência que vêm atuando sob a minha supervisão no Projeto “Todos pelo CENSO!”.

A atividade proposta se insere no conjunto das ações norteadoras estabelecidas pelo Subprojeto de Geografia, que por sua vez busca contemplar as diretrizes do Projeto Institucional do PIBID/PUC-Rio que podem ser apresentadas da seguinte forma:

1. Analisar criticamente o planejamento, a organização e a execução das aulas do professor supervisor;
2. Realizar o planejamento bimestral das turmas;
3. Produzir planos de aula;
4. Produzir materiais didático-pedagógicos voltados para a aprendizagem da Geografia no ensino básico;
5. Planejar e realizar atividades interdisciplinares;
6. Planejar atividades mobilizadoras do espaço escolar;
7. Inserir novos assuntos de interesse da Geografia e novas abordagens da Geografia na escola básica.

Diante da ofensiva do atual governo ao sistema educacional brasileiro, sobretudo, aos sucessivos cortes orçamentários no campo das pesquisas científicas, buscamos com esse projeto apresentar aos estudantes os diferentes aspectos pelos quais uma pesquisa científica poderá favorecer no seu desenvolvimento educacional. Adotamos como premissa o Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), uma das principais pesquisas estatísticas do país, que tem a sua nova versão – Censo 2020 - ameaçada pela falta de recursos federais. A atividade foi realizada no primeiro semestre letivo de 2019, com as turmas do 7º ano da Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório, localizada no bairro da Gávea, Zona Sul do município do Rio de Janeiro.

No entanto, o desdobramento de qualquer atividade no espaço escolar pode contar com imprevistos que fogem ao planejamento e, que muitas vezes, levam o professor em formação a desenvolver sentimentos que vão na contramão do que se espera ao incentivar e valorizar a formação docente. Diante dos inúmeros problemas que envolvem a educação básica e a precarização do trabalho docente, tais como as más condições de trabalho, a falta de infraestrutura, a sobrecarga de responsabilidade, o adoecimento docente, os relatos de experiências tidas como “malsucedidas” quase sempre ficam à margem das produções acadêmicas sobre o ensino-aprendizagem escolar, exatamente por não contemplarem o projeto de educação preconizados pelas políticas educacionais que envolvem a formação de professores. Os relatos de experiências das bolsistas buscam contemplar as contradições



presentes no discurso da valorização do docente presente no projeto político educacional do PIBID.

O Subprojeto de Geografia do PIBID/PUC-Rio: possibilidades para a formação docente e a formação cidadã

No que diz respeito à formação inicial de professores de Geografia, o PIBID tem contribuído para a consolidação de saberes e conhecimentos que orientam as práticas docentes desta disciplina. Para Schulman (2005), existem conhecimentos de base que contribuem para a formação e atuação docente, entre eles destaca-se o: conhecimento didático do conteúdo; conhecimento dos estudantes; conhecimento dos contextos educativos; e o conhecimento dos objetivos, finalidades e dos valores educativos.

Diante disso, Cavalcanti (2017) nos leva a refletir sobre os saberes necessários na formação inicial do professor de Geografia. Segundo a autora,

Em primeiro lugar, um professor de Geografia necessita ter conhecimento de sua ciência de referência. Ele precisa saber Geografia. Mas, o que significa isso? Obviamente não se trata de saber todo o conteúdo produzido por essa ciência. Trata-se de saber pensar pela Geografia, de usar as referências desse campo para analisar o mundo e seus problemas, o que implica formar um pensamento geográfico por meio do conhecimento da produção geográfica ao longo da história e na atualidade, dos modos dessa produção e de seus resultados mais relevantes. O domínio pleno da Geografia é condição básica, pois, de uma formação docente de qualidade...Mas não é suficiente. (CAVALCANTI, 2017, p. 102)

Na prática, o maior desafio consiste em articular os conteúdos geográficos com as estratégias metodológicas para que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolva com qualidade. Ainda segundo a autora, “no percurso formativo, é importante também articular conhecimentos da ciência geográfica com outros tipos de conhecimentos, saberes e linguagens”. A autora atenta para a condição pós-moderna, marcada pelos diferentes modos de comunicação e produção da informação, e para o uso das tecnologias no espaço escolar.

(...) a tecnologia e todas as possibilidades de potencializar as ações com seu auxílio são referências para a formação e é positivo que sejam exploradas, com criticidade e competência, articulando de modo seguro essas linguagens com as finalidades educativas, com suas possibilidades de contribuir para o desenvolvimento dos alunos do ponto de vista geográfico. Essa é já uma recomendação recorrente para a escola básica; então, os cursos de formação devem estar de igual modo, coerentes com essa demanda, explorando essa linguagem. E os professores que tem uma boa formação cultural, que conhecem e têm sensibilidade para entender e valorizar diferentes expressões culturais na música, na poesia, na pintura, na dança, e outras, articulando com artefatos tecnológicos disponíveis, sem preconceitos e estereótipos, têm mais chance de dialogar com seus alunos, portadores e produtores de múltiplas culturas. (CAVALCANTI, 2017, p. 103)



Desta maneira, o Subprojeto de Geografia do PIBID/PUC-Rio tem como proposta de ação aproximar a universidade da escola pública de nível básico, garantindo um fluxo de conhecimento teórico e prático entre as diferentes instituições de ensino, de modo a melhorar a qualidade da formação dos futuros professores de Geografia.

A relação ensino-aprendizagem estabelecida entre o bolsista de iniciação à docência e os professores supervisores da escola pública vem consolidando um processo de formação colaborativo, que inclui, ainda, os professores da Universidade. No entanto, o protagonismo dado ao professor supervisor no processo formativo dos bolsistas de iniciação à docência tem favorecido o desenvolvimento de aprendizagens que só se realizam em contextos reais de ensino, tais como em situações de conflito no ambiente escolar, cada vez mais presente no cotidiano docente.

Ponto de partida: O Projeto “Fica CENSO!” - A formação do estudante-pesquisador

A inserção de licenciandos no cotidiano escolar é fundamental para a formação dos futuros professores. A experiência como bolsista de iniciação à docência possibilita aos graduandos, principalmente de Geografia, a observação do espaço geográfico escolar, a partir das especificidades e complexidades locais, as quais constroem a dinâmica escolar e as relações produzidas nesse ambiente. Com isso, a articulação entre a teoria estudada na universidade e a prática vivenciada na escola é fundamental para os alunos, os quais podem ampliar a análise e a investigação dos diferentes aspectos que organizam a realidade da Instituição e do ensino público no Brasil. De acordo com, Nóvoa (2003),

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios. (NÓVOA, 2003, p.5)

Diante disso, é fundamental refletir sobre o espaço físico escolar e as situações vivenciadas pelo professor regente e os bolsistas. De modo que as experiências espaciais vividas na escola são dotadas de valores e marcas espaciais e temporais, as quais devem ser contextualizadas, pois, “sociedades ou subgrupos distintos possuem concepções de espaço diferentes (...)” e “(...) cada modo distinto de produção ou formação social incorpora um agregado particular de práticas e conceitos do tempo e do espaço” (HARVEY, 2006, p. 188).

Entender a importância do bolsista de iniciação à docência na sala de aula é fundamental para o processo de construção e aquisição de conhecimento, uma vez que cada bolsista apresenta interesses e necessidades de aprendizagem e experiências diferentes. Ao analisar as atividades trabalhadas em sala de aula com os alunos do 7º ano da Escola Municipal Desembargador Oscar Tenório, torna-se importante a reflexão sobre as dificuldades e as



resistências no desenvolvimento de projetos propostos por bolsistas. Nos registros dessa experiência tem-se como exemplo O Projeto “Todos pelo CENSO!”.

O projeto “Todos pelo CENSO!” foi idealizado tendo como referência os objetivos gerais para o estudo da Geografia, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Geografia (1998) e com as orientações destacadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013). Entre os objetivos presentes nos referidos documentos oficiais, destaca-se: (I) conhecer e compreender as principais características do espaço geográfico, de sua transformação e de seus elementos no lugar onde vivem e em espaços maiores, como o Brasil e o mundo; (II) conhecer e entender as causas dos problemas sociais (por exemplo, por que as conquistas políticas, econômicas e tecnológicas são usufruídas por uma parcela restrita da humanidade) e como esses problemas estão inseridos no espaço, para assumir uma postura consciente em relação às necessidades de transformações sociais; (III) compreender e valorizar as formas de trabalho humano, assim como desenvolver uma postura crítica na abordagem das relações de trabalho; (IV) conhecer e compreender os conceitos fundamentais da Geografia e, por meio do estudo dos processos e fenômenos naturais e sociais, entender a dinâmica dos lugares onde vivem; (V) identificar a inter-relação entre a Geografia e as demais áreas do conhecimento; (VI) adquirir conhecimentos sobre a linguagem cartográfica a fim de interpretar, localizar e representar elementos, processos e fenômenos estudados pela Geografia; (VII) realizar procedimentos de pesquisa.

No que se refere ao estudo da população brasileira, o objetivo é que os alunos compreendam os conceitos básicos relacionados aos estudos populacionais e tenham contato com os termos utilizados nesses estudos, conheçam os principais fatores que influenciam na dinâmica populacional brasileira e entendam como se processou a constituição da população e a sua distribuição irregular pelo território. Desta forma, tomamos como referência a pesquisa estatística de maior importância do país, o Censo Demográfico desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de modo a fazer com o que o aluno compreenda a importância de se ter uma base de dados atualizada e confiável a disposição do governo para a elaboração de políticas públicas em todo o território nacional.

O intuito maior da dinâmica proposta foi colocar o aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento, trabalhando a partir de suas demandas o conteúdo presente nos documentos oficiais. Buscamos estabelecer com a proposta didático-pedagógica um maior diálogo entre a realidade vivida pelo aluno com conteúdo, respeitando suas especificidades e apontando possíveis caminhos para um reconhecimento de direitos e deveres atribuídos ao cidadão. As etapas do projeto foram divididas respeitando os tempos de aula disponíveis, para não prejudicar o andamento da matéria, mas complementá-la uma vez durante a semana.

Primeiramente, por meio de uma aula expositiva, foi apresentado as turmas a importância do Censo Demográfico bem como a sua dimensão para atender um país continental, assinalando para as diferentes realidades contidas em um só Brasil (Figura 1). No segundo momento foi apresentado um vídeo que apresenta a importância da pesquisa efetuada pela IBGE no Censo Demográfico de 2010, e como ela a pesquisa executada em âmbito nacional. O



material audiovisual foi produzido e disponibilizado através do site do IBGE2. A preocupação em expor a atual conjuntura sociopolítica e os riscos sofridos para a efetivação da pesquisa, também foram contemplados, através de reportagens que abordam os cortes de verbas ligadas ao Censo 2020, mudanças na metodologia e forma de aplicação.

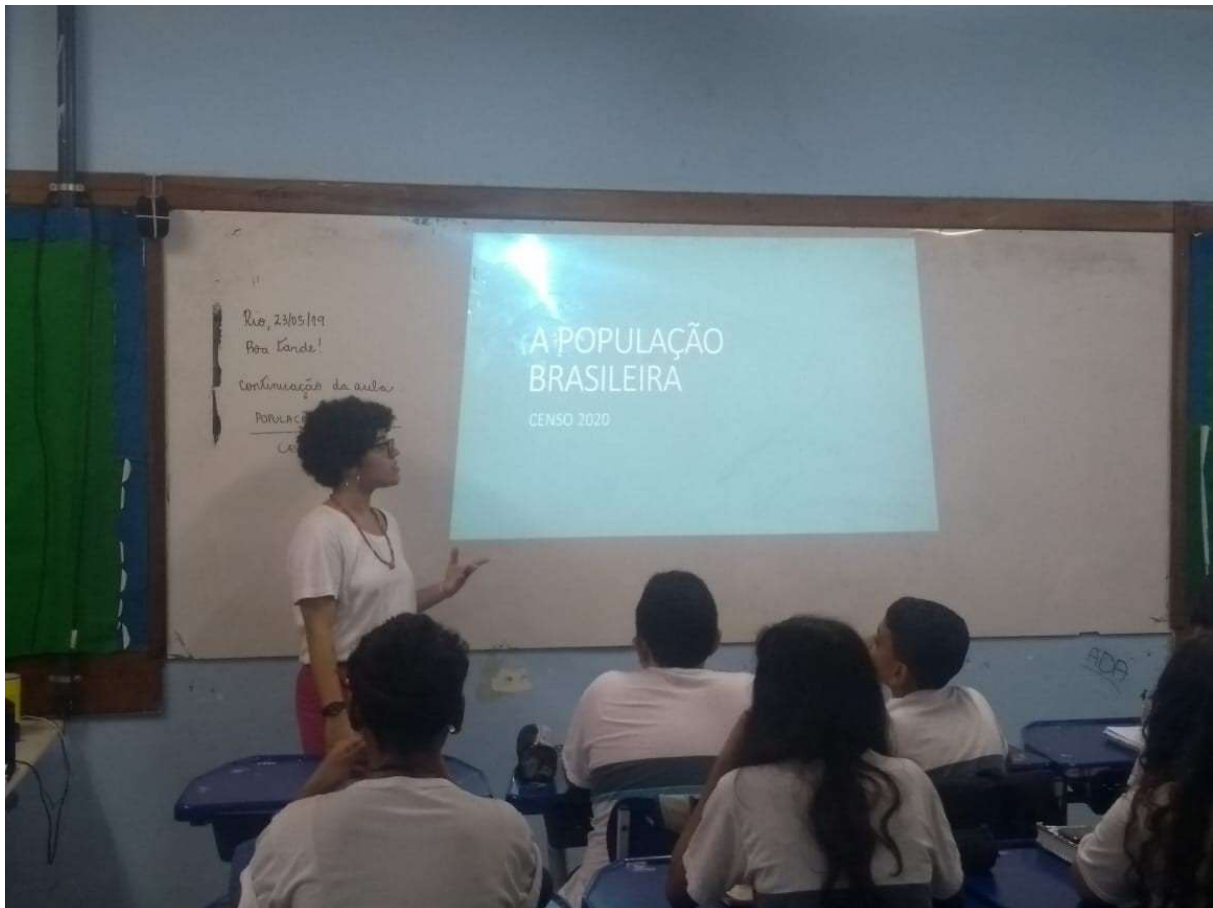


Figura 1. Apresentação do Projeto “Todos pelo CENSO” pelas bolsistas de iniciação à docência Leticia Rocha

A terceira etapa do projeto tem início com a distribuição dos questionários adaptados utilizados no Censo 2010 e com apresentação do mesmo em slides, de modo a explicar item por item do questionário, de modo que fosse possível esclarecer as dúvidas relacionadas aos tópicos das perguntas em questão. Durante esse momento foi transmitido aos alunos a importância do treinamento dos realizadores da pesquisa, pois o preenchimento das perguntas de maneira correta é fundamental para a veracidade dos dados e sucesso de ambas as análises.

² O vídeo apresentado pelas bolsistas de iniciação à docência encontra-se disponível em: https://censo2020.ibge.gov.br/templates/censo2020/conteudo/divulgacao/A_Importancia_do_Censo_2min.mp4. Acesso em 05 de maio de 2019.



A quarta etapa, está relacionada ao preenchimento do questionário pelos estudantes junto às suas famílias. O tempo estimado para esta etapa foi de uma semana. No entanto, alguns estudantes atrasaram na entrega da atividade, comprometendo a etapa posterior que seria de análise e divulgação dos resultados coletados. Diante desse imprevisto, não foi possível apresentar neste trabalho os resultados da referida atividade. No entanto, adiantamos o que a representação dos dados será realizada por meio da elaboração de gráficos e tabelas em conjunto com a professora de Matemática. A apresentação da atividade que será realizado em grupos para as turmas será feita após o período de duas semanas e a avaliação será dividida entre oralidade e qualidade do material produzido. Posteriormente, serão feitas as considerações por parte da professora e das bolsistas de iniciação à docência.

A última etapa consiste na aplicação de um questionário para ambas as turmas, com objetivo de comprovar se a prática realizada foi eficaz, tanto para os alunos que exerceram papel ativo na construção da aula e do material, quanto aos estudantes que assistiram as explicações. Ao final, será possível trabalhar com a ideia de uma nova metodologia, propondo como alternativa a participação do aluno de forma ativa e a sua eficiência na construção do saber geográfico.

Considerações sobre os resultados alcançados no Projeto “Fica CENSO!”

Relato sobre a turma 1704

Na turma 1704, foi utilizado o mesmo padrão metodológico e didático da turma 1702. O projeto teve início no dia 24 de maio, sexta-feira, no primeiro tempo após o recreio. A turma demorou para entrar em sala, os alunos estavam agitados e permaneceram assim durante os primeiros 15 minutos, sendo realizada a primeira intervenção da professora. Durante a exibição do vídeo a turma permaneceu em silêncio e os alunos começaram a se interessar pelo conteúdo. Ao expor as reportagens houve a participação dos alunos e a compreensão das ameaças sofridas pelo CENSO 2020.

No momento seguinte, foi realizada a distribuição dos questionários. Entretanto, a participação excessiva dos alunos incentivou conversas paralelas afetando a continuidade da explicação dos tópicos. Sendo assim, uma das bolsistas interrompeu o processo, novamente, pedindo a atenção da turma, pois os alunos ainda estavam muito dispersos. A permanência da indisciplina na sala exigiu uma postura mais rígida da professora, que decidiu encerrar a atividade para essa turma. Alguns alunos não se conformaram de serem privados de participarem do projeto e contestaram, porém, a decisão permaneceu.

Relatos sobre a turma 1702

Ao término do tempo na turma 1704, ainda desiludidas de não termos obtido sucesso na realização do projeto, seguimos para a turma 1702. Nos primeiros 10 minutos de aula tudo estava correndo como o planejado, a atividade previamente pensada pela professora foi passada



e a turma já havia se organizado para dar início aos trabalhos. A entrada de outra professora na sala transformou toda a dinâmica, uma vez que estava havendo um conflito na outra turma de sétimo ano, 1704.

Foi pedida a ajuda da professora regente para conter o caos instalado na outra classe, simultaneamente, o aluno que estava envolvido no tumulto foi colocado dentro da sala da 1702. A ausência das professoras repercutiu diretamente no comportamento da turma. Com o intuito de amenizar o transtorno gerado, aproveitamos o espaço para conversar com os estudantes sobre o ocorrido, demonstrando a nossa frustração de não ter conseguido concluir a atividade proposta. Uma das bolsistas fez mediação da atividade proposta pela professora, em andamento, e a outra permaneceu ao lado do aluno que tinha sido expulso da outra turma, tentando acalmá-lo. Com o retorno da professora responsável pela turma, o aluno foi levado a direção e não foi possível conter as palavras de insatisfação relacionadas ao presente momento.

A dificuldade de apresentar o projeto e realizar o mesmo de forma ininterrupta as explicações, desgastou tanto a professora, como as bolsistas. Ao término do dia o cansaço físico era percebido nitidamente, porém o mais preocupante eram os sinais óbvios de uma saúde emocional abalada.

Durante o episódio de violência vivenciado, foi impossível conter a emoção e a tristeza em perceber o descaso com o trabalho pensado para melhorar a qualidade de ensino dos próprios alunos. A não aceitação de alternativas propostas com intuito de transformar as experiências dentro de sala de aula é, inquestionavelmente, frustrante.

Vivemos dois episódios traumáticos e tristes para a educação. O primeiro em não conseguir executar o projeto na turma 1704, por conta da indisciplina, assistindo aos poucos alunos que demonstraram interesse, respeito e dedicação não poderem usufruir da nova metodologia. E o segundo, foi ainda pior, a violência instaurada foi explícita e exteriorizada por agressões físicas.

A precarização do espaço escolar é lamentável, a falta de professores inquestionável, mas a violência que vem se consolidando em uma proporção e velocidade avassaladora, indubitavelmente é o fator mais crítico no que se trata de saúde mental.

A importância das bolsistas nessa situação não foi de propor atividades inovadoras ou aprender a transpor o conteúdo obtido na universidade, mas evitar que se instaurasse a barbárie em sala. O objetivo do PIBID é o incentivo a formação de professores, entretanto, ao se deparar com o verdadeiro cenário da educação pública não foi isso o encontrado. A incorporação de projetos fomentadores a licenciatura não está ligada somente a contínua formação de profissionais capacitados, mas também a preservação daqueles que já estão atuando na área, visando preservar o que ainda resta de sua sanidade mental.



Para não concluir...

Embora se apresente como uma política pública voltada ao aperfeiçoamento e a valorização da formação inicial de professores, observamos um certo distanciamento do PIBID no que se refere às condições de trabalho no espaço escolar, sobretudo, aos problemas relacionados a saúde mental dos bolsistas envolvidos no Programa, que poderia desencadear no desinteresse pela profissão.

A atividade proposta pelo Projeto “Todos pelo CENSO!” se configura como uma ação norteadora que possibilita ao estudante uma aprendizagem dotada de significado e finalidade, uma vez que a pesquisa é um instrumento que combina a transmissão de conhecimentos didático-pedagógicos com a construção de novos saberes que poderão ser utilizados na comunidade escolar. A aprendizagem por meio da pesquisa coloca o estudante no papel de pesquisador e de produtor de novos conhecimentos.

Como relatado pelas bolsistas, nem sempre é possível desenvolver com qualidade as ações norteadoras preconizadas pelo Programa. Sendo assim, é preciso pensar sobre as lacunas que envolvem o processo de ensino-aprendizagem e, remetendo as ideias de Morin (2011), quais seriam os saberes (docentes) necessários a educação do futuro.

A vida social contemporânea, nas mais diferentes escalas, expressa a complexidade das relações humanas. Desta maneira, a escola se apresenta como um terreno fértil para os conflitos, e assim como os estudantes, os professores e futuros professores nem sempre estão prontos para resolvê-los. Segundo o referido autor, a humanidade precisa de mentes mais abertas, escutas mais sensíveis e pessoas mais responsáveis com as transformações de si e do mundo. Cabe a escola o papel de promover não só a aprendizagem de competências e habilidades normatizadas pelos documentos oficiais, como também, promover espaços de diálogos que contemplem as necessidades dos atores envolvidos no processo educativo. Quem sabe, desta maneira, as futuras gerações não despertem para a compreensão da condição humana, respeitando não só as diferenças, mas reconhecendo os verdadeiros valores que envolvem a formação humana.

Ainda que os bolsistas não encontrem condições adequadas para o desenvolvimento das atividades por eles propostas, é inegável a importância e a permanência do PIBID na escola. No entanto, se faz necessário, se não urgente, algumas ponderações no processo formativo desses futuros professores, sobretudo no que se refere a programas de capacitação e conscientização para lidar com problemas cada vez mais comuns no ambiente escolar.

Referências Bibliográficas

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estratégias para la educación**. Washington: World Bank, 1995.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil03/ato200n-2010/D23_decreto/D7219.htm>. Acesso em: 22 de setembro de 2018



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar. In: ROQUE, Valéria de Oliveira. (org.). **Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica.** Belo Horizonte: IGC, 2017, p.100-123.

HARVEY, D. A Condição Pós-Moderna. São Paulo, Edições Loyola, 2006.

MORIN, Edgar. **Sete saberes necessários para a Educação do Futuro.** São Paulo: Cortez, 2001, 7. Ed.

NÓVOA. Antônio. **Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação.** Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf. Acesso em 05 de jun. 2019.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

UNESCO. **Educação para Todos: o compromisso de Dakar.** Brasília: UNESCO, CONSED. Ação educativa, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em 28 mai. 2019.

SCHULMAN, Lee. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Revista curriculum y formación del profesorado**, Universidad de Granada, vol. 2, nº9, p. 1-30, 2005. Disponível em: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2018