PKS PUBLIC KNOWLEDGE PROJECT

REVISTA DE GEOGRAFIA
Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPE

OJS OPEN JOURNAL SYSTEMS

https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia

DIÁLOGOS E RUPTURAS A PARTIR DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO NA FORMAÇÃO INICIAL E NAS PRÁTICAS DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Lucas Antônio Viana Botêlho[1], Mateus Ferreira Santos[2], Francisco Kennedy Silva dos Santos[3]

[1] Discente de doutorado no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Geografia (PPGeo/UFPE). Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: lucasviana.botelho@gmail.com; http://orcid.org/0000-0002-9426-5602

[2] Discente de doutorado no Prorgama de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. E-mail: mateusfst@hotmail.com; http://orcid.org/0000-0001-5099-3766

[3] Professor do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPE. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 2 – CNPQ. E-mail: francisco.kennedy@ufpe.br; http://orcid.org/0000-0002-4431-5632

Artigo recebido em 28/08/2020 e aceito em 14/12/2020

RESUMO

O presente trabalho objetiva compreender, a partir de aportes teórico-bibliográficos, as necessidades de convergência entre ensino, pesquisa e extensão, de modo a construir um debate propositivo acerca da formação e prática dos professores de Geografia, diante das urgências que emergem no contexto educativo contemporâneo. Construir possibilidades educativas, para a formação de professores de Geografia e suas ações pedagógicas, que reconheçam a relevância do conhecimento geográfico para a feitura de sociabilidades ativas, crítico-atuantes e cidadãs faz-se necessário. Na formação dos que ensinam Geografia vê-se a importância de mobilizar percursos formativos que entrelaçam saberes, competências e habilidades por intermédio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, entendendo que estas dimensões se interpenetram e dialogam profundamente para a construção de roteiros de ensino-aprendizagem que valorizam o papel e a função social da escola e dos professores. Neste contexto, há a busca por uma educação cidadã, que repensa e age sobre práticas formativas no sentido de um projeto de formação que fomente o diálogo, a criatividade e a inventividade, trazendo a realidade vivida para a construção de alternativas didático-pedagógicas transformadoras.

Palavras-chave: Formação de professores. Práticas Escolares. Ensino-aprendizagem, Indissociabilidade.

DIALOGUES AND BREACHES FROM INDISOCIABILITY BETWEEN TEACHING-RESEARCH-EXTENSION IN INITIAL TRAINING AND IN THE PRACTICES OF GEOGRAPHY TEACHERS

ABSTRACT

The present work aims to understand, from theoretical-bibliographic contributions, the convergence needs between teaching, research and extension, in order to build a propositive debate about the formation and practice of Geography teachers, in face of the urgencies that emerge in the educational context contemporary. Building educational possibilities for the formation of Geography teachers and their pedagogical actions, which recognize the relevance of geographic knowledge for the creation of active, critical-acting and citizen societies is necessary. In the training of those who teach

Geography, we see the importance of mobilizing training paths that interweave knowledge, skills and abilities through the inseparability between teaching, research and extension, understanding that these dimensions interpenetrate and dialogue deeply for the construction of teaching scripts- learning that value the role and social function of the school and teachers. In this context, there is a search for citizen education, which rethinks and acts on training practices in the sense of a training project that fosters dialogue, creativity and inventiveness, bringing the reality experienced to the construction of transformative didactic-pedagogical alternatives.
Keywords: Teacher training. School Practices. Teaching-learning. Inseparability.

DIALOGUES ET INFRACTIONS À L'INDISOCIABILITÉ ENTRE ENSEIGNEMENT-RECHERCHE-EXTENSION DANS LA FORMATION INITIALE ET DANS LES PRATIQUES DES ENSEIGNANTS DE GÉOGRAPHIE

SOMMAIRE

Le présent travail vise à comprendre, à partir des apports théoriques et bibliographiques, les besoins de convergence entre l'enseignement, la recherche et la vulgarisation, afin de construire un débat de proposition sur la formation et la pratique des professeurs de géographie, face aux urgences qui émergent dans le contexte éducatif. contemporain. Il est nécessaire de créer des possibilités éducatives pour la formation des professeurs de géographie et leurs actions pédagogiques, qui reconnaissent la pertinence des connaissances géographiques pour la création de sociétés actives, critiques et citoyennes. Dans la formation de ceux qui enseignent la géographie, nous voyons l'importance de mobiliser des parcours de formation qui entremêlent connaissances, compétences et capacités à travers l'inséparabilité entre enseignement, recherche et vulgarisation, comprenant que ces dimensions s'interpénètrent et dialoguent profondément pour la construction de scripts pédagogiques. l'apprentissage qui valorise le rôle et la fonction sociale de l'école et des enseignants. Dans ce contexte, il y a une recherche d'éducation citoyenne, qui repense et agit sur les pratiques de formation dans le sens d'un projet de formation qui favorise le dialogue, la créativité et l'inventivité, amenant la réalité vécue à la construction d'alternatives didactico-pédagogiques transformatrices.
Mots clés : Formation des enseignants. Pratiques scolaires. Enseignement-apprentissage, inséparabilité

INTRODUÇÃO

Pensar numa formação crítico-transformadora, que compreenda os sujeitos sociais como responsáveis pela mobilização de aprendizagens dentro e fora dos espaços escolares, é urgente nos dias atuais. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é ingrediente de grande contribuição para a formação de professores comprometidos com o desenvolvimento da reflexão-ação-emancipação de outros sujeitos.

As trajetórias formativas percorridas por professores ainda se distanciam do saber-fazer com sentidos e significados práticos, percorrendo na sua maioria campos teóricos ou distanciados de contextos reais, que forneçam aportes experienciais para se pensar o real sentido e significado da docência escolar na contemporaneidade (SANTOS, 2013). Significa dizer que é preciso nutrir as práticas formativas de experiências que conjuguem e congreguem o ensino, com a pesquisa e a

extensão de forma estratégica, situando os professores em formação num movimento didático-pedagógico dinâmico, construtivo e, sobretudo, dialógico e intersubjetivo.

A tarefa de formar professores de Geografia, que compreendem as tendências e movimentos realísticos, dialogando por entre as dimensões geográficas sociais, ambientais, políticas, econômicas e humanísticas, carece da confecção de práticas formadoras que tenham como sentido formativo a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, na medida em que o professor de Geografia assuma-se não como um mero reprodutor da realidade - aquele que diz como é o mundo -, mas um propositor de leituras e interlocuções entre o mundo como ele é e como pode ser, numa perspectiva transformadora de ensino de Geografia.

Desta feita, o presente trabalho objetiva compreender, a partir de aportes teórico-bibliográficos, as necessidades de convergência entre ensino, pesquisa e extensão, de modo a construir um debate propositivo acerca da formação e práticas dos professores de Geografia, diante das urgências que emergem no contexto educativo contemporâneo. Para tanto, recorre-se a um diálogo com referenciais que permitam a construção de uma compreensão da temática proposta, entretecendo possibilidades para discussões provocadoras de rupturas, ou seja, que se ponham como trajeto de mudança dos roteiros estabelecidos, transpondo os modelos de formação que não exploram no processo de mobilização de saberes as rupturas que ocasionam avanços nas práticas acadêmicas e escolares.

Não é pretendido neste texto levantar elementos empíricos para a operacionalização técnica do que é proposto, uma vez que o objeto em tela é complexo e contextual, variando conforme os dilemas e problemáticas que se instalam em cada realidade institucional e vivenciadas de variadas formas por cada sujeito. Assim também, não se pretende aprofundar a discussão em torno de pautas políticas e entraves curriculares, porém reconhece-se a importância de tal debate. O que se é posto para o diálogo é uma tomada de consciência sobre as interseccionalidades entre as dimensões formativas, hoje disjuntas, que precisam encontrar, nos cursos de formação e nas práticas escolares dos professores de Geografias, lugares, sentidos e territórios estratégicos.

O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Frente as necessidades de uma formação contemporânea, verifica-se que os caminhos da aprendizagem em Geografia precisam conduzir os alunos a ler o mundo a partir de leituras múltiplas,

diversas, contextuais e, sobretudo, dialogadas com os outros atores sociais, igualmente partícipes da cotidianidade em que estão inseridos (CAVALCANTI, 2012). Isto significa o abandono de práticas didático-pedagógicas que estejam submetidas a uma perspectiva fixada e engessada da realidade, ao criar espaços de articulação de leituras circulantes e translacionais, as quais se tornem mecanismos para o tecer de posturas crítico-reflexivas e atuantes.

De posse de um conhecimento geográfico construído com base no diálogo social, a partir das experiências cotidianas dos aprendizes, é possível caminhar no sentido do reconhecimento, tanto do professor como do aluno, como sujeitos geográficos, na medida em que uma formação social os leve a pensar-agir não apenas a partir de conteúdos estanques ou blocos lógicos engessados, mas a se assumir como atores sociais transformadores. Como destaca Couto (2010), aprender Geografia precisa ser fruto da intersecção das práticas sociais cotidianas e as que serão construídas na sala de aula, com base na elaboração de um saber geográfico. Isto significa explorar a realidade, tal como ela existe realmente - a concretude dos fenômenos - e tal como ela é representada pelos sujeitos da aprendizagem - a percepção social e ambiental dos fenômenos - , para dialogar com os temas e conteúdos que são a base da construção lógica do conhecimento geográfico.

Portanto, o sujeito que ensina e que aprende Geografia não deve exercitar uma leitura de mundo fixada, uma fotografia empoeirada da realidade. É preciso mobilizar os indivíduos a pensar, confeccionar - num sentido, talvez, mais artesanal -, dialogar e agir por sobre a realidade que lhes é comum, em múltiplas escalas. Ensinar e aprender Geografia não pode voltar-se unicamente a construção de sentidos e significados únicos sobre o mundo, uma vez que o que está em jogo são as subjetividades, os contextos, as expectativas e esperanças daqueles que na escola ensinam e aprendem a Geografia.

Para, então, falar de práticas escolarizantes geográficas que tenham como modo de pensar-agir a cidadania, não apenas como produto, é importante que na formação dos professores de Geografia haja uma igual dialogicidade entre as dimensões formativas que ofereçam, aos sujeitos que ensinam, as habilidades, competências e saberes importantes a desconstrução do processo pedagógico-didático normativo para lidar com aprendizagens sociais, cotidianas, locais-globais, que se movem no sentido de uma atuação pautada no comprometimento com a sociedade e na corresponsabilidade socioambiental.

No decorrer do processo de confecção de práticas formativas escolares, a Geografia é tida como área do conhecimento dotada de elementos que conduzem a possibilidade de uma mobilização-

ação cidadã, a partir do entendimento de que esta conduz a compreensão das dinâmicas contextuais, aspectos e sujeitos inseridos na trama social. Esta área de conhecimento desempenha importante papel no processo que articula a inserção dos sujeitos sociais, a partir de situações teórico-práticas, permitindo a elaboração de mecanismos de reflexão-ação-emancipação que se dirigem às reconfigurações das tramações sociais locais-globais (COUTO, 2010).

Verifica-se a emergência contemporânea de um percurso de formação e prática docente que não se detenha numa perspectiva transmissiva e positivista para a ação escolarizante, ou seja, que trafega por meio de práticas que prezam pelo enciclopedismo e ausência de convite ao outro para dialogar. Para aprendizagens cidadãs, o diálogo é peça fundamental dos processos pedagógicos que visam formar sujeitos capazes de pensar-agir no mundo (JACOBI, 2015). A Geografia escolar apresenta-se como disciplina capaz de ser construtora de espaços de diálogo capazes de possibilitar ao outro um caminho ao conhecimento social por meio de uma aprendizagem social (LACHE, 2012), munindo os aprendizes de uma consciência que lhes ofereça possibilidades de ressignificação do modelo social vigente, de modo que este possa ser transformado, tornando-se equitativo, solidário e inclusivo, ao romper com estruturas normativas de exclusão (MACEDO, 2014).

Diante de um cenário de crise social, ambiental, econômica, política e humanitária, em escala global, faz-se necessária uma formação de professores de Geografia que seja oportunizadora de um mergulho na complexidade que é o processo educativo e o papel desempenhado por este na reconstrução de sociabilidades que não se subalternizam, mas tornam-se ativas, no sentido de um exercício pleno da cidadania (REVEL, 2012). Ou seja, não basta ensinar e inculcar uma leitura de mundo, mas articular processos de leituras múltiplas e diversas da realidade, abalando a visão estática e unívoca que se faz desta. Significa romper com o convencionado, com o reproduzido e, consequentemente, com os interesses hegemônicos, elitistas, excludentes e de caráter ideológico-político unilateral (LOPES, 2006).

Por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, os cursos de formação precisam criar as condições para que os futuros professores assumam esta roupagem de saberes que não se ponham a serviço da propagação de discursos montados e moldados ao sabor da estrutura discursiva hegemônica, mas se reconheçam e ajam como mobilizadores de saberes múltiplos e diversos; que não fixem os sentidos a serem trabalhados no chão da sala de aula, mas se voltem a uma compreensão não generalizante dos processos que originam os diferentes fenômenos que se espraiam na sociedade.

Não é aprender o fenômeno como fato incontestável e irreversível, exercitando uma conformidade, mas como processo passível de mudança, como sugere Rodríguez (2012).

Nesta direção, é preciso estruturar ações formativas que perpassam as dimensões fundantes da universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. Uma atenção especial a estas duas últimas, afinal é por meio destas que se atinge a construção do saber de forma ativa, de um lado, mais dirigido a cientificidade e elaboração de mecanismos de reflexão-ação com base na investigação (o professor-pesquisador), e de outro, a criação e execução de estratégias ao nível das demandas sociais reais (o professor interventor). Os professores em formação inicial carecem de um diálogo mais amplo e fortificado por elementos reais e isto é possível quando estes são motivados e encorajados a ação de pesquisa e a prática da extensão, compreendendo estas duas dimensões formativas como desdobramentos intrínsecos ao ensino (CUNHA, 2011).

Só torna-se possível uma escola cidadã, uma escola reflexiva, uma escola que reelabora suas práticas de acordo com o processo de emergência das pautas sociais, quando os sujeitos formadores, os professores, percebem-se como produtores de conhecimento e não como transmissores, como articuladores e não como facilitadores. A ação sobre sua própria prática (THERRIEN, 2006), enquanto ainda no curso de formação inicial, advém de um diálogo e questionamento daquilo que lhe é dito, abrindo os espaços construtivos para a pesquisa e para a extensão como formas de preencher as lacunas que, porventura, são criadas no ensino, tendo em vista que este, isoladamente, não supre a complexidade do processo formativo de professores (ANDRÉ, 2001).

Na formação inicial, o ensino, a pesquisa e a extensão devem ter por alicerce a ambição de construir um processo de mobilização dos saberes-fazeres da docência ao passo em que lançam as bases de uma consciência sobre o papel das práticas pedagógicas, centrando este processo numa reflexão contínua acerca das possibilidades e desafios que residem no agir pedagógico e social dos professores, como salienta Pimenta (1999, p. 18),

> Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se que a licenciatura desenvolva nos alunos conhecimento e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.

É preciso pensar numa formação de professores de Geografia que crie caminhos de diálogo com o outro, que o alcance através não apenas no exercício de uma dominância sobre ele, mas

comprometida em oportunizar espaços de fala e de escutas ativas. É caminhar no sentido de ações formativas que possam romper com a unilateralidade e com o silenciamento do sujeito-aluno nos cursos de formação inicial de professores, em direção a ações docentes no ensino superior que se relacionem com a complexidade que significa formar professores desde os espaços formativos acadêmicos aos sociais amplos, e vice versa.

Estas ações docentes, engendradas pelos formadores de formadores (KENNEDY, 2020), precisam ser dotadas de uma consciência que possa nutrir os processos formativos com dialogismo, criatividade e intersubjetividade, frente às necessidades escolares que estes professores em formação enfrentarão e com as quais já se inquietam, ao rememorar, por exemplo, muitas de suas experiências escolares, sejam elas negativas e/ou positivas. Aqueles que atuam nos cursos de formação de professores precisam estar cientes de sua posição estratégica, diante dos desafios sociais e educacionais que atropelam as práticas dos professores, na atualidade (ENS; GISI; EYNG, 2011).

Concentrando seus esforços reflexivos e práticos em acompanhar as tendências e os movimentos educativos contemporâneos, os docentes formadores tornam-se conscientes de que para formar sujeitos sociais em professores da educação básica não basta direcionar sua atenção apenas ao ensino, à pesquisa ou à extensão isoladamente, é preciso confeccionar, de modo horizontal, os plurais e interventivos mecanismos de ação pedagógica, que façam uma leitura desta como prática social situada e transformadora (PIMENTA, 1999).

Todo o movimento de construção de ações pedagógicas formadoras de profissionais do ensino de Geografia, balizadas pela indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, reforça o rompimento com práticas mecânicas e que tendem a não contemplar o dialogismo com a realidade dos sujeitos imersos nestes processos, esgotando as possibilidades que são combustível para transformar sujeitos sociais em professores transformadores. Significa apontar na direção de um trabalho pedagógico em Geografia que articule os conteúdos e eixos temáticos que perpassam o ensino em sala de aula com a realidade vivida pelos alunos, pelos fenômenos que cercam e cruzam os espaços escolares, como a violência, a saúde pública, o meio ambiente, as condições de habitação, a política etc, conteúdos e temas importantes para se pensar e propor um ensino-aprendizagem cidadão.

Como pensar em formação cidadã, na escola, sem que os professores que estão a mobilizar este percurso de aprendizagem não concebem a cidadania como elemento crítico-reflexivo do aprender Geografia, e não mais como produto incerto ao final de todo o caminho percorrido? Aliás,

não há fim para o caminho de aprendizagem, ele vai além da sala de aula; não acontece apenas institucionalmente, mas cotidianamente, a partir das experiências que os sujeitos vivenciam em suas realidades (LARROSA, 2002). Isto significa que, para falar de formação escolar cidadã, os professores precisam compreender o significado da cidadania praticando-a também em suas práticas ao longo da formação inicial, destacando novamente o papel basilar de haver um dialogismo entre o ensinar, o pesquisar e o extensionar nos cursos de formação de professores.

É trazer o realismo para as práticas que acontecem na formação, não deixando a teoria de lado, como se a mesma não trouxesse elementos para se pensar-agir, mas indo além dela, buscando nos contextos reais elementos experienciais que permitam a confecção do ser professor e das alternativas que precisam ser postas para a superação dos dilemas que entrincheiram a construção do saber. Como frisam Ens, Gisi e Eyng (2011), estes caminhos de encontro com a realidade, nos percursos de formação inicial, possibilitam a confecção de outra imagem sobre a função e papel social dos professores, desgastada por discursos hegemônicos neoliberais. Ensinar, pesquisar e extensionar significam para a formação de professores um encontro confrontador e reflexivo com a realidade, mas também propositivo e emancipatório, uma vez que se criam aí as alternativas didático-pedagógicas que extrapolam os limites das problemáticas educacionais e transformam os professores em sujeitos pesquisadores, interventivos e mediadores das circunstâncias de aprendizagem.

Na formação, o ensino, a pesquisa e a extensão precisam fazer-se presentes nas ações que criam os caminhos de ruptura com a burocratização e a normatividade do trabalho docente. Neste sentido, implica dizer que o processo de construção da docência não deve existir num cenário dissociativo entre estas dimensões formativas. Para Cunha (2011) é preciso considerar que a construção do caráter ativo e da consciência quanto ao papel desempenhado pelo professor na formação de sujeitos sociais perpassa pela indissociabilidade entre as três dimensões basilares da pedagogia universitária. Entende-se por indissocioabilidade aquilo que não pode existir sem a presença do outro, ou seja, "o todo deixa de ser todo quando se dissocia." (TAUCHEN, 2009, p. 93).

Paralelamente a este debate, há também que se fazer menção ao discurso apregoado de que a qualidade dos cursos de formação de professores está intimamente associada à construção de um processo que ratifica esta indissociabilidade. Do contrário, não será possível pensar numa universidade que forma plenamente seus profissionais. Mas, como aponta Gonçalvez (2015), esta é uma realidade que não está presente na totalidade da educação superior brasileira, produzindo disparidades regionais e realidades que, de certa forma, entram em rota de colisão. Isto se deve a um

não aprofundamento do conceito de indissociabilidade e de sua não materialização nas práticas formativas, sobretudo nos cursos de licenciatura.

Ao não se materializarem na totalidade das práticas formativas ou estarem restritas e pulverizadas a trechos específicos dos percursos formativos, acessados por apenas alguns dos aprendizes da docência escolar - projetos de pesquisa e extensão -, não há uma formação integralmente comprometida com a complexidade do trabalho do docente escolar e com a formulação de professores pesquisadores-interventores, cidadãos, mas um exclusivismo que rankeia bons professores que conseguem chegar a estes trechos, ao serem selecionados, e outros que caminham por entre a formação apenas acessando os componentes curriculares obrigatórios e eletivos, que muitas vezes acabam não conseguindo abarcar essa complexidade, como é o caso dos estágios curriculares supervisionados.

Então, é preciso formular processos formativos que agem de acordo com a não desassociação das dimensões que competem a construção profissional dos professores, caso contrário permanecer-se-á produzindo disparidades entre a escola e a formação inicial, entre a realidade e as necessidades da educação básica e os caminhos assumidos nas instâncias iniciais de construção da docência, e entre universidade e a sociedade (CUNHA, 2011).

É por meio do ensino, como mobilizador de saberes específicos e científicos, da pesquisa, como criadora e articuladora de possibilidades que conduzam o professorando a deparar-se com a complexidade e reconhecimento de seu trabalho, da extensão, como espaço de diálogo entre universidade e sociedade/universidade e escola, que os professores em situação formativa inicial podem construir um visão ampla sobre seu papel e importância social para uma escola que deve caminhar nesta mesma direção, na direção do encontro reflexivo com o real. É compreender a indissociabilidade entre estas dimensões como sentido formativo necessário, na formação inicial e também nas práticas escolares dos professores (GONÇALVES, 2015).

No caso específico dos professores de Geografia e seu processo inicial de formação, percebe-se a necessária presença do ensino, da pesquisa e da extensão para a mobilização de profissionais que se assumam como articuladores de saberes socioespaciais em uma escola que precisa assumir-se como território de luta (MACEDO, 2014). A superação da frágil ação de transmissividade dos conhecimentos geográficos, ainda presente na escola, apesar de todo o processo crítico-reflexivo que refuta este conjunto de técnicas mecanicistas (SOUZA, 2011), é oportunizada quando ensino-

pesquisa-extensão atuam lado a lado, sem privilegiar uma dimensão em detrimento da outra, como afirma Tauchen (2009).

Apesar das muitas pesquisas e autores, que refletem e propõem acerca das questões que assinalam a relevância disto, ainda se caminhou pouco nesta direção. Pensa-se mais no ensino pela pesquisa e na pesquisa pelo ensino e termina-se por excluir a extensão dos circuitos formativos, proponentes de rupturas com visões enclausuradas na teoria, de acordo com André (2001). Isto leva a um distanciamento cada vez maior de um debate propositivo de roteiros transformadores da realidade do cenário pedagógico escolar e universitário.

A produção de rupturas se inicia com aproximações e encontros causadores de perplexidade, conflitos, angústias, tensões e mobilização-ação que desaguam no oceano de elementos, aspectos e sentidos que alinhavam a trama social, a qual é objeto de investigação da Geografia dos dias atuais. Na docência universitária em Geografia, sobretudo na formação inicial, identifica-se a necessidade de produzir articulações entre o ensino, a pesquisa e a extensão, de modo que este professor não seja um reprodutor das práticas que circulam por entre ciclos repetitivos e exaustivos, mas professores que se permitam a avançar, mesmo que ainda não atingindo a inovação (entendendo que esta requer esforços muito maiores que aqueles empregados no chão da sala de aula), na direção de olhares e leituras outras de e sobre o mundo.

Este caminho pedregoso, dificultado, sobretudo, por uma lógica imperativa capitalista, que tende a transformação da docência e da escola em componentes que legitimam a lógica corporativista da educação, é de difícil acesso. Só é atingido com a presença epistêmica da tríade ensino-pesquisa-extensão e, para isto, o Estado precisa investir em políticas de currículo que criam o espaço das diferenças (MACEDO, 2014), que refuta a verticalidade e se debruçam sobre a horizontalidade dos processos educativos (LOPES, 2006), legitimando uma instituição escolar cujo papel seja não formar para a cidadania, mas formar pela e na cidadania (ALARCÃO, 2001).

Ao projetar tais pressupostos e proposições reflexivas à formação de professores de Geografia, observa-se a necessidade de considerar a relevância e a função social que esta disciplina ocupa no currículo escolar. Seu papel fundamental para uma formação cidadã, desde os espaços e práticas escolares, têm um peso que precisa ser considerado, sobretudo nos circuitos formativos transitados pelos professores em formação e por ações pedagógicas universitárias associadas aos docentes formadores, os mobilizadores da aprendizagem profissional.

Como consideram Souto, Fita e Fonfría (2015), a participação cidadã, a prática da cidadania desde às escolas aos espaços sociais mais amplos - entendendo a escola como espaço inicial de mobilização de práticas cidadãs -, não pode ser meramente encorajada com palavras ou tomada como objeto, ela precisa ser construída com encorajamento dos professores e alunos à fazer-se parte de um plano maior que é a inserção dos sujeitos sociais escolares no reconhecimento e entendimento de seu papel na sociedade que ensinam e aprendem. A formação dos professores de Geografia precisa igualmente estar permeada destes elementos, centrais neste processo, exercitando um olhar crítico-analítico da realidade, problematizando-a, como pondera Rivera (2012):

> É uma ação geográfica escolar que deve ser realizada com um tom analítico, crítico e criativo. Isso implica abordar a realidade no que se aprecia e o que ela esconde, mais além do que se vê. Então, é necessário não vislumbrar-se com o que se vê, mas ir em busca das internalidades, de tal maneira que se possa elaborar um ponto de vista sobre o que se revela em aparência e construir uma explicação crítica do que se observa e das razões subjacentes que o explicam p. 35).

Retomando, portanto, a ideia que temos pensado até então, na formação dos professores de Geografia é preciso movimentar um sentido formativo que incorpore as interseccionalidades e o encontro com a realidade, descortinando as internalidades que confeccionam as tramações sociais contemporâneas e os percursos disto para o ensino de Geografia. O ensino, a pesquisa e a extensão são fundamentais para o desenvolvimento de um raciocínio geográfico-pedagógico nos professores que os permitirá transitar para fora e além de um ensino empobrecido por práticas sem sentido realístico e calcados na transmissividade unilateral.

Uma geografia educadora contextualizada e cidadã, portanto, precisa "superar as posturas contemplativas das situações geográficas que simplesmente estimam suas externalidades e desviam as perguntas que explicam sua existência" (RIVERA, 2012, p. 33). Isto significa o abandono do ato memorístico e da ausência de dialogicidade com o real para se formular roteiros pedagógicos para a Geografia escolar que estejam alinhados ao encorajamento e prática de um protagonismo social. Interrogar, compreender, repensar, mudar, agir, são partes de um todo muito maior, o qual concebemos ser a educação contemporânea que se põe em pauta para enfrentamento dos dilemas atuais e futuros.

Formar professores de Geografia orientados por estas ideias implica um profundo, contínuo e propositivo diálogo entre as dimensões formativas aqui apresentadas. A criação de estratégias pedagógico-didáticas, escolares e universitárias, que tragam à tona o conhecimento e a prática social

destacam os valores e princípios de uma educação para o século XXI, que se diz planetária e globalizante, mas que também se assenta na valorização das identidades, saberes e existências locais, que não podem se perder no espaço-tempo e que precisam ser exercitadas dentro do plano social cidadão que está sendo proposto.

O professor pesquisador-interventor de Geografia é este sujeito que pensa seu papel social e age em função de tecer as possibilidades formativas socializantes, movendo suas práticas dentro de um planejamento que inclua uma ação pedagógica que se centra na cidadania como processual, no diálogo como peça fundamental e na criatividade e reconhecimento do outro como ingredientes importantíssimos para a formação escolar. Os temas comunitários, os interesses investigativos locais-globais, são de grande peso para a compreensão dos fenômenos, para descosturar leituras de mundo engessadas, recosturando-as ao sabor de um processo crítico-analítico-reflexivo e propositivo que crie as potencialidades formativas personificadas, socializantes e dialógicas (RIVERA, 2012).

Neste sentido, é preciso que os profissionais do ensino de Geografia consigam inquirir a realidade, confrontá-la, compreendê-la para transformá-la, tanto em formação quanto nas práticas escolares que estes desempenharão ao egressarem dos cursos de formação inicial e assumirem seus lugares no mundo do trabalho, dentro das salas de aula. Assumir estas posturas e invocar para elas sentido e significado nas práticas formadoras de professores é capaz de provocar as mudanças educacionais que há muito se tem dito ser necessário, mas que pouco se caminhou, ou seja, "Partimos da compreensão que a formação inicial e continuada de professores é a possibilidade de transformação do cotidiano escolar" (KUHN e KUHN, 2019, p. 149).

É neste caminhar por entre estas questões, que compreendemos a necessidade de tematizar e problematizar a realidade vivida, de incluir o outro como partícipe das ações pedagógicas e de tecer leituras de mundo circulantes, não engessadas, na formação de professores de Geografia, orientando-se pela indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Criar uma outra formação de professores que dialogue com a realidade, que confronte os professores a se autorreconhecerem como sujeitos criativos e dinamizadores, rumo a uma Geografia educadora cidadã, é uma necessidade emergencial e possível, dentro dos parâmetros apontados e das possibilidades macroestruturantes estabelecidas.

CAMINHOS INDISSOCIÁVEIS PARA AS PRÁTICAS ESCOLARES DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: para outro ensinar-aprender

Diante do panorama apresentado acerca do projeto de formação de professores de Geografia pretendido, baseado na indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, é necessário trazer apontamentos e desvelar caminhos alternativos para as práticas escolares, compreendendo que a formação é preparatória para a atuação escolar destes profissionais e que, portanto, é na escola que se projetam estes movimentos formativos. Ou seja, não há como falar da formação sem cogitar as modificações, transições e alternativas nas práticas didático-pedagógicas escolares; são indissociáveis.

As práticas formativas escolares necessitam ser o reflexo da formação inicial e continuada do professor de Geografia, por isso, a formação carece de ser aprofundada em torno de um projeto emancipatório, que provoque sincronias entre ensino, pesquisa e extensão, de modo que este professor entenda e encontre caminhos para a construção do conhecimento para si, para o outro e com o outro, o conhecimento como constructo coletivo. Deste modo, a formação de professores, como salienta Leite (2011), deve acompanhar movimentos e tendências da educação básica, e vice versa, mas não num ciclo repetitivo, mas criativo e dinâmico, no qual o professor compreenda que o ensino é um ato em constante transformação, adequação e reflexão.

É preciso salientar que para ensinar e aprender Geografia não basta simplesmente abrir o livro didático, ler para os alunos, responder às questões, copiar textos extensos na lousa e esperar que isto seja suficiente. É necessário muito mais do que isso. No entanto, como contemplar um ensino que vá além destas etapas rudimentares, passando a ser provocador de um conhecimento social, sem que haja um alinhamento da formação inicial com a sala de aula e desta com a continuidade dessa formação, tanto em serviço quanto nos espaços destinados aos cursos de aperfeiçoamento?

> A formação do professor tem, assim, a perspectiva de preparar um profissional que seja, ao mesmo tempo, agente de mudança, fruto de ação individual e coletiva, e que saiba o que deve fazer, como também por que deve fazer, o que coloca em relevância a importância da atitude do professor ao planejar e atuar em sua tarefa docente (LEITE, 2011, p. 42).

Dessa forma, a formação dos profissionais do ensino precisa priorizar o desenvolvimento de habilidades e competências reflexivas que estimulem um trabalho pedagógico permeado por um novo fazer, por uma nova existência em sala de aula e para além dela, provocando-o a ser agente de mudança, um sujeito transformador, pesquisador e comprometido com o papel social de seu trabalho.

Destaca-se a necessidade de ver o professor como profissional pesquisador-interventor, ou seja, inconformado com sua prática, buscando sempre repensá-la, dentro de um movimento reflexivo e crítico, conjugado por uma reentrância e dialogismo entre realidade e conhecimento, entre conteúdo e imaginários e práticas sociais.

O ensino que este professor mobiliza na escola, ao entender-se como pesquisador-interventor no/do espaço escolar, deve mobilizar os alunos a assumir posições estratégicas e políticas, cidadãs, protagonistas, autônomas, na medida em que eles aprendam não apenas os conteúdos da Geografia, os blocos lógicos estruturantes de um ensino massante, mas reconhece estes conhecimentos em sua realidade, tematiza e problematiza o cotidiano, passa a tornar-se curioso sobre o lugar em que vive, pensando e agindo em prol das mudanças por ele julgadas necessárias (CAVALCANTI, 2012).

No entanto, evidente é compreender o panorama atual dos cursos de formação que, mesmo ainda com os avanços curriculares e debates acerca das políticas de formação de professores, há dificuldades em interrelacionar indissociavelmente o ensino, a pesquisa e a extensão, ora por uma falta de compreensão e debate sobre como e o que fazer para que isto aconteça, no âmbito contextual de cada instituição, ora pela falta de recursos que possibilitem ações pedagógicas universitárias que consigam promover amplamente o acesso a projetos que consigam abraçar estas três dimensões.

Isto tende a ser refletido nas práticas dos professores, uma vez que estes passam a não reconhecer o lugar da pesquisa e da extensão em sua própria prática, priorizando e reproduzindo o ensino tal qual ele foi concebido em sua formação, ou seja, movido por um agir instrumental e descontextualizado (CUNHA, 2011). Cursos de formação que não conseguem criar as condições e articulações entre ensino-pesquisa-extensão tendem a produzir uma parcela de professores que atuam como profissionais repetitivos e reprodutores, não conseguindo ir além do prescrito e realizado, de refazer as experiências exitosas, sem contextualizá-las e nutrí-las com o cotidiano de seus alunos e os imaginários e práticas sociais ali presentes. Entretanto, é preciso frisar que não repousa unicamente sobre a ausência da indissociabilidade, como sentido formativo, os hiatos e lacunas na formação dos professores, é preciso olhar além, enxergando cenários mais amplos, roteiros históricos que tendem a não mudar da noite para o dia e trâmites burocráticos que embarreiram estas possibilidades crítico-transformadoras.

As práticas de ensino destes professores, cuja formação não deu conta destas articulações dialógicas e reflexivas, não são estimulantes e tornam-se extremamente fadadas a serem cíclicas, ou seja, sempre repetindo os mesmos procedimentos e processos, sem repensar a necessidade e a

justificativa destes na aprendizagem dos alunos. De acordo com Libâneo (2001), a formação de professores crítico-reflexivos perpassa pela reconstrução de roteiros pedagógicos, entendendo o ensino como ato irrepetível, sempre em movimento de mudança e contextualização, significando que o planejamento pedagógico deste professor é sempre enviesado por novas conjecturas e ideias, que emanam da pesquisa da própria prática profissional e deságua na realidade experienciada pelos sujeitos do ensino-aprendizagem, através da extensão. E este movimento é sempre refeito, pois está sempre em mudança, em atualização crítico-reflexiva, em alternância de possibilidades.

A promoção de um ensino colaborativo, inventivo, criativo, que transforme a sala de aula num ambiente de mudança e formação social, nas aulas de Geografia, advém destes movimentos formativos profissionais nos cursos de licenciatura, que buscam atrelar o ensino à pesquisa e à extensão, tornando o projeto de formação um percurso criativo e instigante, que leva o professor a cogitar a ideia de um trabalho pedagógico que nunca esteja conformado com menos que uma aprendizagem social e construtiva.

Isto significa que o que se espera dos processos formativos que se alinham à estas proposições é formar o professor como produtor de alternativas pedagógicas contextuais no ensino de Geografia, entendendo o seguinte sobre as dimensões que perfazem seu trabalho: o ensino, como ato situado e flexível, contextual e criativo, crítico e problematizador; a pesquisa, como fortalecedora de aprendizagens ativas e de autodescoberta dos professores e de reflexão na prática; e a extensão, como abertura dos portões e muros da escola para revelar a produção de conhecimento à sociedade, ao passo em que com ela aprende. Este é o significado de uma nova performance profissional para os professores do século XXI, que compreendem seu trabalho como formador de pessoas críticas e questionadoras da realidade em que vivem.

> [...] constata-se a necessidade de os professores refletirem e redirecionar sua prática pedagógica visando a atender às necessidades da sociedade do conhecimento, propiciando a formação de alunos críticos e questionadores. Um processo que exige uma nova *performance* do profissional docente, que seja articulador em sua prática cotidiana diante da realidade em que está inserido e isso requer desvincular-se totalmente de uma concepção conservadora da educação e ter consciência do seu papel como formador de pessoas, na sua totalidade (DONATO; ENS, 2018, p. 156-157).

Numa mirada a estas questões, compreende-se a necessidade de confeccionar ações pedagógicas voltadas à construção de propostas que levem os professores de Geografia a entender a prática, seja na formação inicial seja na escola, como espaço para contextualização crítica e criativa,

ou seja, que possibilite leituras contextuais e interventivas na realidade. Isto significa mobilizar um ensino movido por atitudes investigativas, através da pesquisa, e que busquem se projetar nos espaços intra e extramuros do território-lugar escolar.

Segundo Rivera (2012), em busca de mudanças qualitativas para as práticas de ensino de Geografia, desde a formação inicial dos professores até a sala de aula e para além dela, é preciso convocar experiências formativas "onde a intuição, o senso comum e a pesquisa na rua são essenciais para desenvolver o conhecimento geográfico da participação reflexiva e crítica dos cidadãos para discutir questões ambientais e sociais e de campo sócio-cultural vivido" (p. 27).

Significa, portanto, um novo enfoque para as práticas de ensino de Geografia, a partir do qual as múltiplas formas de ser-estar no mundo, as múltiplas culturas e existências, permitam a produção de diálogos, consciência e resistências que mobilizem intervenções diretas na realidade dos sujeitos da aprendizagem. Estes professores de Geografia, que pensam-agem por meio de projeções didático-pedagógicas crítico-reflexivas e atuantes, assumindo esta postura de pesquisador-interventor, comprometem-se com a comunidade dentro e fora da escola, potencializando suas práticas com a realidade que ali se faz presente e os fenômenos que fazem parte do mosaico da vida dos sujeitos sociais em formação.

Isto permite, numa mirada aos processos educativos que precisam ser reinventados, a superação, ou no mínimo uma releitura contemporânea sob a luz das necessidades formativas do presente momento, de um ensino apolítico, meramente descritivo, positivista e desprovido de sentido e significado. O ensino é um ato social e político (FREIRE, 1997) e não pode estar desprovido destas dimensões, seja na escola ou seja na formação dos professores. Não há formação sem pensamento político, sem o exercício da reflexividade e da criticidade, estimulando a criatividade e um conjunto de atitudes outras perante as urgências sociais que nos cercam (JACOBI, 2015).

Isto é a criação de propostas didático-pedagógicas potencializadoras de subjetivação e socialização dos alunos, ou seja, mediar o exercício de reconhecimento dos fenômenos que constituem o espaço e as espacialidades em permanente produção e nas quais, muitas vezes, estes sujeitam se veem como coisificados, numerificados, estatísticas. É preciso não apenas estar, mas ser no mundo. O ensino de Geografia do século XXI, como argumenta Vesentini (2008), é ativador de consciências que superam o senso comum, através do conhecimento geográfico, para que os indivíduos sociais, ao perceberem-se como sujeitos de ação, tornem-se cidadãos.

A compreensão das múltiplas relações de pertencimento aos lugares, a constituição dos territórios e das interrelações que há entre estes na construção dos espaços sociais, nos quais diferentes modos de vida, culturas, políticas e convivências são projetados, advém de um ensino que leve ao aluno a constatação da realidade como processual e dinâmica, para além dos conteúdos estanques dos livros didáticos. Não diminuindo os recursos que há a disposição dos professores, também não transformando-os em tábua de salvação, mas ponte para outras aprendizagens que flertem mais com a realidade vivida que com as imagens, fotografias, mapas e gráficos, que muitas vezes não fazem sentido à vida do estudante.

Estas proposições levam cada professor, contextualmente, a construção de projetos didático-pedagógicos de natureza comunitária, baseados nos fenômenos geográficos que se espacializam no território-lugar da vida de seus alunos. Rivera (2012) assinala a necessidade de um ensino enviesado por estes temas comunitários, uma tematização e problematização a partir do senso comum e que caminhe em direção a uma consciência geográfica, socioambiental e cidadã.

Contudo, como fazer com que estes elementos teórico-práticos se tornem materialidade na escola? Dificilmente haverá uma resposta direta para este questionamento, afinal os contextos em que cada professor está inserido são distintos de outras realidades, muitas vezes únicos (por exemplo, escolas centrais, periféricas, rurais, quilombolas, indígenas, etc). Cada um destes demanda estímulos e respostas diferentes nos processos de ensino-aprendizagem. Não cabe roteirizar práticas, que se dizem exitosas, e estimular os professores a replicá-las. Cabe sim explorar elementos reflexivos para que estes profissionais, dentro de suas experiências formativas peculiares e íntimas de cada espaço escolar, construam os projetos e propostas que não só resgatem estas questões para dentro dos muros da escola, mas possibilite a abertura desta às comunidades da qual estão falando, pensando, pesquisando e intervindo.

Se o que está sendo debatido é uma formação que crie os entrelugares e nexos dialógicos entre ensino-pesquisa-extensão, de modo que estes profissionais do ensino de Geografia tornem-se produtores de práticas de ensino diferenciadas, então não há como dizê-los o que e como fazer, afinal eles mesmos terão em suas consciências pedagógicas a capacidade de solucionar e intervir nas distintas e específicas miríades complexas da aprendizagem geográfica de seus alunos.

Aprendizagens diferenciadas e contextuais requerem métodos ativos, que levem a compreensão dos fenômenos socioambientais a partir de um intercâmbio de experiências, presentes e passadas - entendendo o espaço como um produto sóciohistorico -, a partir da utilização da aula de

campo, do estudo do meio, de práticas interventivas que geram o protagonismo cidadão e inserção social, desde o microespaço da casa do aluno até a rua, passando ao bairro, à cidade e às múltiplas escalas da ação cidadã, compreendendo, por exemplo, o papel do voto, como manifestação de uma consciência sociopolítica; o papel da manifestação e da luta territorial, na busca pela valorização dos direitos e acesso à cidade e seus espaços constitutivos; a valorização das diferentes identidades socioculturais; a necessidade de outras atitudes frente aos desequilíbrios entre sociedade e natureza; o reconhecimento dos povos tradicionais, do campo e de suas lutas históricas.

É a partir de práticas tomadas por estes movimentos de ensino-aprendizagem de natureza investigativa-extensionista que os professores e os alunos atingem o autorreconhecimento, o conhecimento do outro, o protagonismo, a tomada de decisão e a consciência individual-coletiva a partir da construção intersubjetiva dos conceitos e temas geográficos. Isto é a valorização de "variados enfoques e práticas da espacialidade da vida social contemporânea" (GUVERICH, 2012, p. 18) relacionados e mediados pelo conhecer, ler, compreender e intervir no mundo a partir da Geografia.

As projeções propositivas encaminhadas a partir daqui incidem e se alinham a um projeto de educação que busca um novo formato de sociabilidade para o enfrentamento das problemáticas do tempo presente. As relações entre as instituições sociais e formativas, numa tentativa de provocar diálogos horizontais e partilhas de saberes, ao construir redes entre eles, rompem com aprendizagens compartimentadas, esvaziadas de cotidianidade e da construção de valores humanitários que são necessários para a cidadania do século XXI. As práticas de ensino de Geografia permeadas por estas proposições tornam-se humanizadoras, não apenas educadoras geograficamente dos sujeitos, tanto dos professores quanto dos alunos, entendendo a prática como espaço de diálogo e trocas existenciais.

No modelo como é gerida e concebida, ainda hoje, a escola não comportaria um movimento tão ressignificativo das aprendizagens, mas ao olhar para sua função social consegue-se compreender as múltiplas possibilidades que podem ser gestadas e que podem revolucionar a qualidade do ensino, desde que nunca se deixe de acreditar no potencial transformador da educação e nos múltiplos vieses que podem emergir a partir disto (FREIRE, 1997). Caminhando por entre estes percursos diversos e provocativos, que permitem uma formação enviesada por processos didático-pedagógicos entre ensino-pesquisa-extensão, se requer profissionais do ensino de Geografia que consigam conceber, criar, revolucionar a si e seus alunos, saindo do casulo dos espaços institucionais engessados para torná-los entrelugares formativos socializantes, na busca esperançosa por outros tempos, outras pessoas, outra sociedade, outro mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode perder de vista que a escola do tempo presente, atravessada pelo olhar de estranhamento e silenciada por vozes contrárias, precisa contar com profissionais formados para lidar com as fragilidades ainda existentes nos processos pedagógicos. A combatividade a hegemonia, catalisadora de um redução do papel dos processos formativos cidadãos escolares, inicia dentro de propostas didático-pedagógicas que promovam sociabilidades críticas, reflexivas e atuantes; que se abram para repensar os fenômenos que impregnam de desigualdade e injustiça a vida dos sujeitos sociais; que se inquietam e se movam noutra direção, valorizando a vida, o diálogo e os direitos de todos os homens.

A Geografia escolar exerce importante papel nesta trajetória. Na formação dos professores de Geografia, verifica-se a igual necessidade de não apenas falar-se abundantemente sobre tal necessidade, mas praticá-la e aviva-la com um conjunto de elementos realísticos que construam práticas e sujeitos formadores igualmente realísticos, motivando estes professores a formar sujeitos protagonistas de um novo mundo em plena transformação, sem perder de vista suas identidades locais e suas raízes sociohistóricas. Portanto, pensar a formação e os processos escolarizantes em Geografia, sem cogitar a tríade indissociável ensino-pesquisa-extensão, é reduzir o potencial formativo desta ciência e disciplina escolar para lidar com os enfrentamentos necessários a estes tempos de crise, de problemáticas que se amontoam ao redor de sujeitos e para as quais lhes falta consciência e instrumentos de ação interventiva e transformadora.

É evidente o quão válido e o quão necessário é repensar os processos formativos acadêmicos e escolares em Geografia, partindo do princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, visando incrementar as práticas pedagógicas com as realidades vividas pelos sujeitos e com as informações que circulam nesta sociedade do conhecimento por meio do diálogo como peça fundamental entre o mundo lá fora e o mundo dentro de cada sujeito do ensino-aprendizagem. Tornar-se professor de Geografia vai além da reprodução de ideias e temas que não invocam sentido real para o conhecimento a ser construído pelo aluno que aprende Geografia nos dias atuais.

Compreendendo o papel representado pelas ações formativas que entrelaçam estas dimensionalidades formativas, destaca-se a necessidade de pensar em um trabalho pedagógico escolar e universitário em Geografia que articulem temáticas e problemáticas locais e globais e que potencializam o autorreconhecimento dos professores como sujeitos capazes de criar alternativas e

caminhos transformadores e reais nas escolas. O conhecimento social advém de movimentos translacionais, ou seja, que saem do lugar em busca de novos giros, permitindo com que o ensino não mais seja ação enclausurada nos muros teórico-conceituais, mas alimentando-o a partir da reflexão-na-ação provocada pela pesquisa e projetando estes elementos na realidade vivida pelos sujeitos. Tudo isto retorna ao mesmo movimento e tece novas práticas, na medida em que as demandas vão surgindo e se diversificando. Ensinar-pesquisa-extensionar é descobrir uma infinidade de possibilidades outras para a Geografia escolar.

Neste sentido, o presente texto suscita um arcabouço teórico-reflexivo, pautado, sobretudo, no diálogo entre múltiplos elementos de análise que visam a construção de outras propostas de formação de professores e práticas escolares, alinhando estas umas às outras. Ou seja, é também indissociabilizar a formação inicial das práticas escolares desempenhadas pelos professores. Na formação inicial, os professores tecem seus olhares, constroem seus entendimentos, mas são nas práticas escolares que estes (re)significam este processo, atribuindo o outro - o aluno - como sujeito partícipe de suas ações didático-pedagógicas. Mais do que encorajar a reflexão, este texto traz elementos contundentes e diálogos necessários para olhar adiante e perceber que o palco, o cenário e os atores da Geografia escolar deste século são capazes de transformar as aprendizagens a partir do mundo em que vivem e que vive dentro deles.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, I. (org). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, 2001.

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

COUTO, M. A. C. Ensinar a Geografia ou ensinar com a Geografia? Das práticas e dos saberes espaciais à construção do conhecimento geográfico na escola. **Terra Livre**, São Paulo, ano 26, v. 1, n° 34, p. 109-224, 2010.

CUNHA, M. I. da. Indissociabilidade entre ensino e pesquisa: a qualidade da graduação em tempos de democratização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, , jul/dez. p. 443-462, 2011.

DONATO, S. P.; ENS, Romilda Teodora . A docência contemporânea: entre saberes docentes e práticas. In: VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano

sobre Violências das Escolas - CIAVE. Curitiba: Champagnat, v. 1. 2008. **Anais…** Curitiba, p. 155-167, 2008.

ENS, R. T.; GISI, M. L.; EYNG, A. M. Formação de professores: possibilidades e desafios do trabalho docente na contemporaneidade. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 33, maio/ago, p. 309-329, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v.33, n.3, set/dez, p. 1229-1256, 2015.

GUVERICH, R. Geografias escolares contemporâneas: práticas sociais situadas. In: CASTELLAR, S. M.; CAVALCANTI, L. S.; CALLAI, H. C. **Didática da geografia:** aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamã, p. 17-26, 2012.

KENNEDY, F. S. S. **O trabalho docente do professor-geógrafo e a docência** - por uma discussão rizomática na educação superior. Recife-PE: Edições Legep, 2020.

KUHN, M.; KUHN, M. L. W. Mario Osorio Marques: exigências à formação e à docência em sala de aula. **Revista Triângulo Uberaba**, Minas Gerais, v.12, n.1, p. 149-161, 2019.

JACOBI, P. Meio Ambiente, riscos e aprendizagem social. Cadernos de Pesquisa: **Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 26, p.346-364, set./dez. 2015.

LACHE, N. M. Pensar o espaço crítica e socialmente. Uma possibilidade de educação geográfica na escola. In: CASTELLAR, S. M. V.; CAVALCANTI, L. S.; CALLAI, H. C. (orgs.). **Didática da Geografia**: aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamã, p. 111-130, 2012.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, fev/mar/abr, p. 20-28, 2002.

LEITE, Y. U. F. **O lugar das práticas pedagógicas na formação inicial de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.

LOPES, A. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 33-52, 2006.
MACEDO, E. Currículo, cultura e diferença. In: LOPES, A.; DE ALBA, A. **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 83-101, 2014.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e a atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

REVEL, J. Construir lo común: una ontologia. **Revista Debates e Combates**, n. 2, a. 2, p. 91-104, 2012.

RIVERA, J. A. S. A Geografia escolar no debate epistemológico e didático do mundo contemporâneo. In: CASTELLAR, S. M. V.; CAVALCANTI, L. S.; CALLAI, H. C. (orgs.). **Didática da Geografia**: aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamã, p. 27-44, 2012.

RODRIGUEZ, A. C. Educação geográfica: problemas e possibilidades. In: CASTELLAR, S. M. V.; CAVALCANTI, L. S.; CALLAI, H. C. (orgs.). **Didática da Geografia**: aportes teóricos e metodológicos. São Paulo: Xamã, p. 45-62, 2012.

SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. Limites e Possibilidades da Racionalidade Pedagógica no Ensino Superior. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 38, n. 3, p.915-929, jul./set. 2013.

SOUTO, X. M.; FITA, S.; FONFRÍA, X. Enseñar la participacion ciudadana desde los espacios escolares. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. **Movimentos no ensinar Geografia:** rompendo rotações. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 72-92.

SOUZA, V. C. Fundamentos teóricos, epistemológicos e didáticos no ensino da geografia: bases para formação do pensamento espacial crítico. **Rev. Bras. Educ. Geog.**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan./jun. p. 47-67, 2011.

TAUCHEN, Gionara. O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. 2009. **Tese (Doutorado em Educação)** – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

THERRIEN, J. Os saberes da racionalidade pedagógica na sociedade contemporânea. **Educativa**, Goiânia, 9, n. 1, jan./jun. p. 67-81, 2006.

VESENTINI, J. W. **Para uma Geografia crítica na escola**. São Paulo: Editora do autor, 2008.