



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN

DOCTORADA EN CIÊNCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROPOSTA PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIAS PARA
MELHORIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA DA 6ª CLASSE DAS
ESCOLAS PRIMÁRIAS DA ZONA CENTRO NO MUNICÍPIO DE
BENGUELA-ANGOLA**

Isabel Delfina Alves Pedro

Asunción, Paraguay

2018

Isabel Delfina Alves Pedro

**PROPOSTA PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIAS PARA
MELHORIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA DA 6ª CLASSE DAS
ESCOLAS PRIMÁRIAS DA ZONA CENTRO NO MUNICÍPIO DE
BENGUELA-ANGOLA**

Tesis presentada a la UAA como requisito parcial para

la obtención Del título de , Doctora en Ciências

de la Educación por la UAA

Tutor: Prof. Dra. Viviana Jimenez

Asunción, Paraguay

2018

Isabel Delfina Alves Pedro

**PROPOSTA PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIAS PARA
MELHORIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA DA 6ª CLASSE DAS
ESCOLAS PRIMÁRIAS DA ZONA CENTRO NO MUNICÍPIO DE
BENGUELA-ANGOLA**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en __/__/2018 para la obtención del título de

Doctora en Ciencias de la Educación

por la Universidad Autónoma de Asunción - UAA

MESA EXAMINADORA

Dedico aos meus pais, o princípio.

Ao meu esposo, o presente.

As minhas filhas, o futuro.

A Deus por estar presente em minha vida iluminado todos os meus caminhos e que permitiu chegar até aqui.

A Universidade Autónoma de Asunción pelo acolhimento incondicional.

A minha orientadora Professora Doutora Viviana Jimenez, pela sapiência, competência, atenção, acessibilidade, cordialidade, disponibilidade, dedicação, que permitiu chegar ao fim desta jornada.

Aos docentes da Universidade Autónoma de Asunción que me estimularam a ser pesquisadora.

Aos professores Doutores das Universidades de Paraguay, Espanha, Brasil e, Angola que validaram o instrumento desta pesquisa.

Aos colegas de longa caminhada angolanos, brasileiros, argentinos e colombianos pela convivência, amizade, companherismo e incentivo.

Aos directores e professores das escolas pesquisadas que colaboraram bastante para construção deste trabalho. Ao avô Pedro nosso ancestral que nos mostrou o caminho da escolaridade.

Aos meus pais, irmãos, filhas, madrinhas, familiares, amigos: Olívia dos Santos, Maria Rita, Rita Lombendo, Esmeralda Marilinda, Greima Lisboa, Julia Nogueira, Elias António, Domingos Mateus, Isabel Alexandre, Salomé Cabral, Francisco, Marcos Almeida Capende, Nelson, que sempre estiveram ao meu lado, dando-me apoio incondicional duante a longa caminhada, para completar mais uma etapa formativa da minha vida e souberam compreender as minhas ausências.

Um ensino de competências para a vida requer a criação de uma área específica.

(Zabala e Arnau 2010)

ÍNDICE

LISTA DE GRÁFICOS	x
LISTA DE TABELAS	xii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE ABREVIATURAS	xiv
RESUMEN	xv
RESUMO	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUÇÃO	1
Problema	2
Objetivos	2
1.COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS	9
1.1. Breve Historial das Competências Pedagógicas	9
1.2. Os Componentes das Competências	11
1.3. Divisão das Competências Pedagógicas	13
1.4. Papel ou função das competências pedagógicas	15
1.5. Competência do profissional docente	17
1.6. Características de uma Formação Baseada em Competências	25
1.5.1. Competências do Educador/Professor e Tarefas de Avaliação	26
1.5.2. Competência e qualidade na docência	27
1.5.3. As Competências básicas no ensino	31
1.7. Plano de Formação Organizado em Torno das Competências	32
1.8. Dificuldades no processo ensino-aprendizagem	34
1.9. Formação dos Professores	36
1.10. Princípios da Formação de Professores	39
1.10.1. Formação Inicial e Contínua	41
1.10.2. Curso de formação dos profissionais da educação	43
1.10.3. A Didática e a Formação Profissional do Professor	43
2- METODOLOGIA DE ENSINO DA GEOGRAFIA	46
2.1. Tarefas da Metodologia de Ensino da Geografia	47
2.2. Formas de organização do ensino de geografia	49
2.3. Os quatro pilares da educação no ensino de Geografia	52
2.4. Competência e habilidades no ensino de Geografia	53

2.5. Estruturas Para Organizar as Aulas de Geografia	56
2.6. Etapa da Organização do Ensino e da Aprendizagem da Geografia	57
2.7. Comparação Entre As Três Formas De Organização Do Trabalho Na Aula.....	60
2.8. Objetivos do Ensino da Geografia	61
2.9. Como Ministrar Uma Excelente Aula De Geografia	65
2.10. Os Meios de Ensino	67
2.11. Os Métodos de ensino e aprendizagem.....	71
2.11.1 Métodos e técnicas de ensino e aprendizagem	72
2.11.2 Dialogo e discussão	73
2.12. Estrutura das escolas públicas	74
2.12.1 A organização de uma sala de aulas	78
2.13. Planejamento Educacional	80
2.13.1. O planejamento didático ou de ensino.....	81
2.14. Relação professor-aluno na sala de aulas.....	84
3 - MODELO DE COMPETÊNCIAS DO DOCENTE DE GEOGRAFIA	86
3.1. Competências do docente de Geografia.....	86
3.2. Modelo educativo baseado em competência.	92
3.3. Linhas ideológicas que influenciam nos modelos educativos	95
3.4. Como Estabelecer O Modelo Educativo.....	98
3.5. Tipos de modelos de ensino	100
3.6. As Bases de Um Modelo de ensino	104
3.7. Modelo de Ensino e de Competências.....	105
3.8. Modelos de Desenvolvimento Profissional dos Professores	105
4 – METODOLOGIA	107
4.1. Enfoque da Pesquisa	107
4.2. Desenho da Investigação.....	108
4.3. Lugar da Investigação.....	109
4.4. Características das escolas pesquisadas	111
4.5. População e amostra	113
4.6. Matriz de Operacionalização das variáveis	114
4.7. Construção e validação dos instrumentos	119
4.8. Coleta de dados/ técnica de coleta dos dados	120
4.9. Técnica de análise dos dados	126
5- RESULTADOS	128

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES	166
SUGESTÕES	169
PROJETOS PARA FUTUROS ESTUDOS	171
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171
APÊNDICES	175
Apêndice 1	176
Apêndice 2	183
Apêndice 3	184
Apêndice 4	185
Apêndice 5	186
Apêndice 6	187
Apêndice 7	188
Apêndice 8	194
Apêndice 9	199
Apêndice 10	201
Apêndice 11	203
Anexo 1	206

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: A metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe.....	131
Gráfico 2: A metodologia do ensino de geografia está associada a um método.....	132
Gráfico 3: Importância dos objetivos para o ensino da geografia.....	133
Gráfico 4: O professor ao planificar a aula deve ter em conta a ensinar a conhecer, ensinar a fazer, ensinar a ser.....	134
Gráfico 5: O professor profissional como uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas.....	136
Gráfico 6: As dificuldades encontradas na transmissão da matéria.....	137
Gráfico 7: Importância das habilidades no manuseamento dos meios de ensino.....	138
Gráfico 8: O material de ensino é: suficiente, insuficiente, não existe.....	139
Gráfico 9: Para o ensino da geografia é necessário um permanente diálogo.....	140
Gráfico 10: A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos.....	141
Gráfico 11: O perfil contemporâneo do professor deve articular nos aspectos.....	142
Gráfico 12: Existe aplicabilidade de organização nas aulas de geografia.....	143
Gráfico 13: A organização curricular privilegia o diálogo entre a teoria e a prática.....	144
Gráfico 14: A organização do ensino e da aprendizagem obedecem: mobilização dos conhecimentos prévios, contrato didático, preparação do plano de aula.....	145
Gráfico 15: Os modelos educativos por competências estão sustentadas nos eixos.....	146
Gráfico 16: Para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências requer-se o seguinte: métodos em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa.....	147
Gráfico 17: O modelo de competência é o modelo certo e ideal que a realidade limita e condiciona.....	148

Gráfico 18: Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino.....149

Gráfico 19: A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe.....150

Gráfico 20: O mais adequado modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva.....151

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Síntese das definições dos termos dos componentes das competências.....	12
Tabela 2 Competências e técnicas de ensino-aprendizagem.....	54
Tabela 3 Modelo reflexivo.....	89
Tabela 4 Modelo educativo baseado em competência.....	93
Tabela 5 Âmbitos de identidades e competências.....	94
Tabela 6 descrição de cada escola abaixo.....	111
Tabela 7 Operacionalização das variáveis.....	114
Tabela 8 instrumentos utilizados na coleta de dados.....	125
Tabela 9 Dados preliminares.....	129
Tabela10 resultado da entrevista.....	151
Tabela 11 aspecto a desenvolver e competências adquiridas.....	158
Tabela 12 comparação entre questionários, guião de entrevista e o guião da observação às aulas dos professores pesquisados.....	160

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Eixos fundamentais na formação do professor de educação profissional.....41

Figura 2-Mapa de Angola.....112

LISTA DE ABREVIATURAS

QPEA - Qualidade Processo Ensino Aprendizagem

CCBC - Concetualização Competência Básica Curricular

DPFP - Dificuldade Programas Formação Profissional

PEA - Processo Ensino Aprendizagem

PFP - Princípios Formação Professores

M.E.C - Ministério Educação Ciência

MEG - Metodologia Ensino Geografia

OA - Organização Aulas

PP - Professor Profissional

CNEB - Currículo Nacional Ensino Básico

ME - Modelos educativos

TIC – Tecnologia Informação Comunicação

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue analizar el modelo orientado por competencias pedagógicas para mejorar la enseñanza en la disciplina de geografía de la 6ª clase de las escuelas primarias de la zona centro en el municipio de Benguela / Angola. Se trata de una investigación descriptiva y que engloba la abordaje cualitativo. La población de la investigación fue conformada por los 9 profesores que enseñan 6ª clase en un régimen mono-docente y uno de los miembros de la dirección de la escuela, la vicedirectora que representa a la directora de la escuela. La muestra es consensuada por el número total de población. Como técnicas para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios con preguntas cerradas de múltiples opciones aplicadas a los profesores, de la 6ª clase, una entrevista al coordinador general. Los resultados revelan que: los profesores no tienen primera mano los pilares de la educación, enseñar a ser, enseñar hacer; y enseñar a compartir; existe una debilidad en saber de la existencia de las competencias especializadas; hay un déficit en las condiciones de trabajo y en la condición del material del aula; hay debilidad en el conocimiento sobre el perfil contemporáneo del profesor de la educación; no todos los profesores tienen de primera mano el modelo de competencias como modelo correcto e ideal; los profesores tienen debilidad en el conocimiento sobre diferentes modelos de profesionalismo ligados a la enseñanza; Por lo tanto, la conclusión del estudio destaca a la necesidad de promover un modelo profesional reflexión para mejorar la enseñanza en la disciplina de la geografía en la 6ª clase en las escuelas primarias en Benguela / Angola. Donde la diléctica y la práctica es sustituida por un ir y venir entre práctica-teoría-práctica. Para construir en el profesor capacidad de análisis de sus prácticas y de metacognición.

Palabras clave: Competencias; Pedagogías; Geografía; Enseñanza; Propuesta; Mejora; Docentes.

RESUMO

O propósito desta pesquisa foi, analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola. Trata-se de uma pesquisa descritiva e que engloba a abordagem qualitativa. A população da pesquisa foi conformada por 9 professores que lecionam 6ª classe num regime mono-docente, subdiretora pedagógica geral. Amostra é constituída pelo número total da população. Como técnicas para coleta dos dados foram aplicados questionários com questões fechadas de multiplas escolhas aplicados aos professores, da 6ª classe, uma entrevista a subdiretora pedagógica geral. Os resultados revelam que os professores não têm em primeira mão os pilares da educação, ensinar a ser, ensinar fazer; e ensinar a comportilhar; existe debilidade em saber da existência das competências especializadas; existe um deficit nas condições de trabalho e na condição do material da sala de aula; existe debilidade no conhecimento sobre o perfil contemporâneo do professor da educação; nem todos os professores têm em primeira mão o modelo de competências como modelo certo e ideal; os professores têm debilidades no conhecimento sobre diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino; Por tanto, a conclusão do estudo destaca a necessidade de promover um modelo profissional reflexivo para melhoria do ensino na disciplina de geografia na 6ª classe nas escolas primárias da zona centro em Benguela/Angola. Onde a dialética e a prática é substituída por um ir e vir entre prática-teoria-prática. Para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e de metacognição.

Palavras-chave: Competências; Pedagógicas; Geografia; Ensino; Proposta; Melhoria ; Docentes.

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the model guided by pedagogical skills to improve teaching in the geography discipline of the 6th grade primary schools in the central zone in the municipality of Benguela / Angola. It is a descriptive research that includes both a qualitative . The research population was composed 9 by the teachers who teach 6th grade in a single-teacher regime. The sample is constituted by the total number of the population. As data collection techniques were applied questionnaires with closed questions of multiple choices applied to the teachers, 6th class, an interview to the pedagogical subdirector geral. The results reveal that: teachers do not have first hand the pillars of education, teaching to be, teaching to do; and teach behavior; there is a weakness in knowing the existence of specialized skills; there is a deficit in the working conditions and condition of the classroom material; there is weakness in the knowledge about the contemporaneo profile of the education teacher; not all teachers have first-hand the competency model as the right and ideal model; teachers have weakness in knowledge about different models of professionalism linked to teaching; Therefore, the conclusion of the study emphasizes the need to promote a professional model or reflection to improve teaching in the discography of 6th grade degrades in primary schools in Benguela / Angola. Where the dysthética and the practice is replaced by a back and forth between practice-theory-practice. To construct in the teacher capacity of analysis of its practices and of metacognition.

Keywords: Skills; Pedagogical; Geography; Teaching; Proposal; Improvement ;Teachers.

INTRODUÇÃO

O ensino baseado em competências representa uma melhoria dos modelos existente. Atualmente existe, uma consistente evolução na busca de uma alternativa, a um modelo embasado na aprendizagem de saberes disciplinares organizados ao redor de matérias convencionais, na qual o aluno deveria assumir os conteúdos, como eram definidos pelas diferentes propostas científicas. Desta forma, o ensino por competências consistirá na intervenção, eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações, das quais são mobilizados, ao mesmo tempo e, de maneira inter-relacionada, componentes atitudes, procedimentos e conceituais.

A sociedade hoje, espera um ensino que produz resultados, que busque qualidades, preocupada com o desenvolvimento integral, da personalidade dos educandos, bem como na formação de valores, logo, o bom professor pode melhorar as aprendizagens e a formação dos estudantes, devendo atualizar e modificar suas posturas, perante o trabalho pedagógico diante de novos desafios, com a finalidade de obter resultados eficazes.

A Geografia no ensino primário “desenvolve o conhecimento e compreensão sobre lugares e ambientes envolventes na terra, proporciona uma visão clara de diferentes culturas e sociedades. desenvolve habilidades úteis na resolução de problemas, trabalho de campo e construção de mapas, tal como preconizam os programas de Geografia da 6ª classe, que esse processo se apóie em vivências efetivas dos alunos. Levar os mapas para a sala de aula significa criar espaços de dialogo, de debate de idéias, de pensamento reflexivo, enfim, de exercício da cidadania.

Os docentes devem ter em conta a metodologia de ensino da geografia que sirva como caracterização de orientação à seleção de conteúdos programáticos, e de processos de organização da aprendizagem nos quais, se incluem os métodos, e que estes determinam também os parâmetros de avaliação, como se ensina, é importante porque significa rever, freqüentemente, como a criança aprende. A metodologia de ensino de geografia deve ter em conta os objetivos da geografia para, os alunos da faixa etária a que os professores irão dedicar-se, em termos de objetivos gerais.

Os modelos educativos estão alcançado em todos os níveis. Assim os modelos educativos por competências estão sustentados em eixos: a educação baseada em

competências, a flexibilidade curricular e os processos educativos centrados na aprendizagem.

É importante ressaltar que existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que a corrente da profissionalização está simplesmente descrevendo um processo que se torna atualmente mais visível à medida que, na educação, a colocação em prática de regras pré estabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética. o profissional reflexivo, é capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias. A reflexão consiste em desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente assim, como os substratos éticos e de valor a ela subjacentes.

Neste contexto a pesquisa procurou analisar o modelo por competências pedagógicas para melhorar o ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.

Desenvolvemos um estudo sobre “proposta pedagógica por competências para melhoria do ensino da geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola”.

Problema

A problemática central da pesquisa é: o modelo orientado por competências pedagógica pode melhorar o ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola?

Objetivos

Diante do exposto, formulou-se como Objetivo Geral: Analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para a melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola.

Para alcançar a finalidade, ora apresentada determinaram-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Identificar as competências pedagógicas no ensino da disciplina da geografia da 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.
- Descrever os indicadores para o ensino na disciplina da geografia nas escolas primárias da 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola.

- Propor um modelo de competências pedagógicas para melhorar o ensino na disciplina da geografia direcionada na 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola.

Sendo assim formulou-se a seguinte **pergunta da investigação**: Como analisar o modelo orientado por competências pedagógica para melhorar o ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola?

Justificação

O sistema educativo, vive uma nova era, caracterizada pela generalização da reforma educativa a nível de todo mundo e, em Angola não foge a regra, respondendo aos novos desafios sócios-económicos, políticos e científicos e tecnológicos, que teve grande repercussão depois do alcance da paz definitiva no ano de 2002. Neste contexto a Lei de Bases do Sistema de Educação N°17/16, de 7 de Outubro no seu artigo 24º assinala que o subsistema do ensino geral visa assegurar uma formação integral, harmoniosa e sólida, necessária para uma boa inserção no mercado do trabalho e na sociedade, bem como para um bom acesso aos níveis de ensino subsequente.

O modelo educativo, os estudantes aprendem não apenas o que os seus professores dizem, mas também o que fazem em sua prática profissional, os conhecimentos, habilidades e atitudes que exibem.

Assim o professor de geografia ensina, quando ajuda seu aluno a aprender, a se transformar, e quando permite que seus alunos transformem informações em conhecimento. Cabe destacar que toda aula de Geografia deve apresentar sempre uma ferramenta que ajude o aluno em sua aprendizagem. Por essa razão, ensinar bem começa sempre com resgate dos saberes geográficos que o aluno possui, aquilo que ele já aprendeu com a vida que vive e com o espaço geográfico que o cerca deve oferecer ganhos essenciais para a consolidação de sua aprendizagem

O ensino de geografia na primária contribui para a formação do aluno e ajuda a entender o mundo em que vive, estabelecer relações entre a sociedade e o meio físico, no caso os princípios que norteiam a organização curricular da geografia escolar.

O interesse pelo tema deste estudo originou da experiência da autora como professora da disciplina de geografia e, também, para dar continuidade a uma investigação que se iniciou na pesquisa de seu mestrado. Na época, realizou-se um estudo de tipo descritivo, se analisou o desenvolvimento das competências pedagógicas no processo docente educativo na disciplina de geografia da 6ª classe da escola primária “C”, que lecionava na referida disciplina na 6ª classe, esse estudo se realizou apenas em uma unidade escolar.

O intuito era entender os reais motivos, que levavam boa parte dos professores a não usarem meios de ensino para ilustrar os conteúdos e tornar as aulas mais atrativas. Apercebeu-se que existia debilidades no manuseamento dos meios de ensino, por causa de seu fraco uso. E qual era a capacidade dos professores em lidar com esses problemas em sala de aula.

Em relação à pesquisa anterior, o atual estudo acrescentou-se em suas análises o modelo orientado por competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia, os indicadores para o ensino na disciplina de geografia, como inovação e proposta de um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia.

Além do atual estudo, também, ter sido realizado com professores que lecionam na 6ª classe das escolas primárias da zona centro, em três unidades escolares. A intenção era observar se as mesmas dificuldades apresentadas em uma unidade escolar persistiam nas outras unidades escolres do mesmo nível. E assim, enumerou algumas razões que levou ao interesse pela realização deste estudo nas escolas primárias da zona centro:

- Por saber que os desafios eram grandes e que o trajeto a ser percorrido sobre os problemas no ensino primário estava muito distante do ideal e, por isso, era necessário avançar na discussão sobre o modelo orientado por competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro.
- Por acreditar que era preciso falar, das experiências e dos problemas enfrentados pelos docentes nas escolas primárias da zona centro e, assim, aprofundar nesse tema tão amplo e necessário à comunidade escolar.
- Por abordar a problemática da desfasagem do sistema de ensino nas escolas primárias e à tona a necessidade de mudança nas atitudes do professor em relação ao que ele faz, e ao que poderá fazer.

- Por entender que o ensino, em especial, o da geografia constitui um dos componentes curriculares importantes na formação do cidadão e que, a eficácia dessa tarefa depende de vários fatores. Entre eles: o escolar, o social, o cultural regional, e normalmente da qualificação docente.
- Por julgar oportuno incentivar os sujeitos a inovarem em suas aulas, introduzindo um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino, capazes de atrair o aluno para a sua aprendizagem.
- Por interesse profissional, pois enfocava temas passíveis de aprimoramento, mostrando novos caminhos e auxiliando o professor de geografia, no processo educacional que se realizava nas escolas primárias da zona centro.
- Por acreditar que, quanto mais consistente o professor estiver, sobre eventuais problemas no ensino-aprendizagem, mais condições ele terá de propor soluções para saná-lo.

Considera-se ainda, como contribuição desta pesquisa, um novo olhar para a formação inicial dos professores, na busca de ações significativas que permitam uma construção reflexiva e ativa de seu papel enquanto mediador da aprendizagem.

Com esse pensamento, dirigiu-se ao campo para conhecer o cotidiano do professor, em suas realizações como docente nas escolas participantes e, assim, obter através dele uma visão geral do trabalho didático-pedagógico desenvolvido na 6ª classe do ensino primário.

A relevância do presente estudo na área das competências do ensino conduziu-nos a uma produção científica que, servirá de acervo bibliográfico pertinente, sobre as formas de aprimorar um ensino e uma aprendizagem eficaz. A importância da investigação consiste em promover um modelo para facilitar o ensino por competências nas escolas primárias da zona centro de Benguela/Angola, sobretudo na aprendizagem mediada pelos docentes.

Para o êxito desta pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa. Aos nove (9) professores das escolas primárias da zona centro, foi aplicado um inquérito por questionário, elaborado com questões fechadas de múltiplas escolhas, de acordo ao modelo de likert. Os inquéritos tiveram a oportunidade de refletir e responder de acordo com o seu querer e foram quantificadas, traduzindo números em opiniões e informações e também foram classificadas e analisadas, utilizando o programa excel, para diversificar os gráficos e tabelas de acordo a perspectiva de (Martins & Theóphilo, 2009,p.109).

Foi aplicado um guião de entrevista estruturado a um professor. Ao longo da pesquisa através do roteiro de observação previamente elaborada, foi feita a observação de duas aulas na disciplina de geografia dos professores da 6ª classe das escolas primárias da zona centro Benguela/Angola.

Estrutura da tese

Este estudo compreende: a introdução, revisão da leitura, subdividida em três capítulos, metodologia, análise dos resultados, conclusão, sugestões, referências bibliográficas e apêndices.

A introdução contextualiza o trabalho, identifica o problema da pesquisa, justificativa o tema escolhido, descreve os objetivos geral e específicos, relaciona a pergunta de investigação, e apresenta a relevância do tema.

No primeiro capítulo, apresenta o marco referencial, onde foram apresentadas às teorias sobre as competências pedagógicas de acordo com os autores que tratam desta temática. Este capítulo também descreve a importância das competências nesse processo, mediando, planeamento e procedimento aos alunos, nas quais, a actividade pedagógica manifesta-se através de acções generalizadoras que caracterizam o modo de actuação do docente, determinando estas as suas funções específicas. Como suporte teórico, utilizou-se, os seguintes autores: Saraiva, (1993); Zabala e Arnau, (2010); Machado, (2010); Masetto, (2003); Correia, (1995); Perrenoud, (2009); Rios, (2010); Locke, (2010); Waljus & Córdoba, (2012); Freire,(2014).

No segundo capítulo, o objetivo principal é explicar a importância da metodologia do ensino da geografia, apresenta uma metodologia de ensino para as aulas de geografia, onde deve manifestar a necessidade de permanente diálogo entre a pesquisa e ensino, por causa de suas concepções de interação entre a sociedade e a natureza.

Faz referência em relação os recursos didáticos onde devem ser provenientes do conhecimento geográfico, e não apenas da didática. Este capítulo trata também das tarefas da metodologia de ensino de geografia onde o ensino tem um importante papel de charneira entre as disciplina das Ciências da Educação mais teóricas e a Prática Pedagógica. Como suporte teórico, utilizou-se, os seguintes autores: Passini, (2010); Freitas e Pereira, (2010); Almeida e Passini, (2011); Turella, et al (2010); Castellar e Vilhana, (2010); Stefanello, (2012); Schaffer, (2012); Selbach, et al (2010); Damiani, et al (2011);

Calvacante, (2010); Vesentini, (2011); Piletti, (2010); Silva, (2006); Libaneo, (2011); Gil (2012).

No terceiro capítulo, o estudo buscou refletir sobre modelos de competências dos docentes de geografia, as bases de um modelo de ensino e de competências. São adotados como modelos profissionais por muitos estudantes, a postura mais centrada nos estudantes, requer profundas alterações no papel do professor. Pressupõe que os modelos educativos são uma representação arquetípica o exemplar do processo no ensino-aprendizagem, que se exige a distribuição funções e a seqüência de operações na forma ideal que resulta das experiências recorridas e executar uma teoria de aprendizagem.

É necessário que todos os docentes façam esforço para educar-se a modelo. Este capítulo apresenta também a necessidade de haver uma assessoria no modelo de ensino do profissional reflexivo, no sentido de auxiliar os professores a tuarem no processo-ensino com uma nova postura fazendo parte de seu perfil conteporâneo. O reflexivo é capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, e de inventar estratégias. Desta forma, o professor adquira uma maior autoconsciência pessoal e profissional. Garcia (1999,p.154). Como referencial bibliográfico para o presente capítulo, utilizou-se: Perrenoud, et al (2008); Nickerson, (2005); Viéira, Viéira, (2005); Garcia, (1999); Paquay, et al (2008); Cerón, (2013); Ocaña, (2013); González, (2010); Teixeira,(2004); Arandes, (1995); Waljus e Cordoba, (2012).

No quarto capítulo descreve-se a metodologia da pesquisa, onde consta a população e amostra, identifica os métodos, operacionalização das variáveis, descreve o ambiente investigado, explica a coleta e a análise dos dados, tendo como bases as obras dos seguintes autores: González, Fernandez & Lucio, (2013); Marconi & Lakatos,(2010, 2011); Martins & Theóphilo,(2009); Alvarenga, (2014); Sampieri, Collado &Lucio, (2013); Figueiredo, (2009); Costa e Costa, (2013).

No quinto capítulo, analisam-se os resultados fazendo um contraponto com o referencial teórico e as informações obtidas a partir dos instrumentos de coleta de dados. Neste capítulo também se apresenta uma descrição de modelo para melhoria do ensino da disciplina de gergragia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro, de modo que estes conduzem as práticas educativas de maneira que estejam orientadas no vínculo da interdisciplinariedade o trabalho grupal, o papel do docente como coordenador, e facilitador

da aprendizagem, e a participação ativa do estudante em seu processo de formação, no município de Benguela/Angola.

No sexto capítulo desenvolveu-se, a conclusões e sugestões, seguidas das referências, e apêndices.

1.COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS

1.1. Breve Historial das Competências Pedagógicas

São múltiplos os significados da noção de competências. Segundo Perrenoud (2009, p.7) “competências como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, por via de regras, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos.

Desde o início, nossas atenções foram dirigidas para a aparente contraposição entre as ideias de disciplina e de competência, sobretudo na organização do trabalho escolar. Após o percurso realizado, uma tentativa de síntese das distinções e das possibilidades de colaboração. De modo geral, é possível afirmar que a escola organiza-se, em seus diversos níveis, tendo como foco a ideia de disciplina. (Perrenoud, et al 2002).

Saraiva (1993) apud Perrenoud et al. (2002, p.146) a noção de competência refere-se à capacidade de compreender uma determinada situação e de reagir adequadamente frente a ela, ou seja, estabelecendo uma avaliação dessa situação de forma proporcionalmente justa para com a necessidade que ela sugerir a fim de atuar da melhor maneira possível. É a “qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa, capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. Está relacionada à posição, conflito luta”.

A competência relaciona-se ao saber fazer algo que, por sua vez, envolve uma série de habilidades. Do latim *habilitas*, que significa aptidão, destreza, disposição para alguma coisa Saraiva (1993), Ferreira (1999), apud Perrenoud, et al (2002) ou seja, notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Segundo Perrenoud (2001, pp.17; 25) “o termo competência, etimologicamente, provém do latim, significa aptidão, idoneidade”. No sistema de ensino, a noção de competência deriva do senso comum. Quando a escola se preocupa em formar competências, em geral, dá prioridade a recursos. De qualquer modo, a escola preocupa-se

mais com ingredientes de certas competências, e bem menos em colocá-las em sinergia nas situações complexas.

Para Perrenoud (2001) durante a escolaridade básica, aprende-se a ler, a escrever, a contar, mas também a racionar, explicar, resumir, observar, comparar, desenhar e dúzias de outras capacidades gerais. Assimilam-se conhecimentos disciplinares como: Matemática, Ciências, História, Geografia entre outras, mas a escola não tem a preocupação de lidar esses recursos a certas situações da vida.

Quando se pergunta por que motivo se ensina isso ou aquilo, a justificativa é, geralmente, baseada nas exigências da sequência do curso: ensina-se a contar para resolver problemas; aprende-se um lado muito global; aprende-se para se tornar um cidadão, para se virar na vida, ter um bom trabalho. Isso exige tempo, etapas didáticas e situações apropriadas. Podemos ainda depreender que, na escola não se trabalha suficientemente a transferência e a mobilização, por outra, não se dá tanta importância a essa prática, o que demonstra um fraco treinamento. Os alunos acumulam saberes, passam nos exames, mas não conseguem mobilizar de modo satisfatório o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele (família, cidade, lazer entre outros).

Os objectivos da formação em termos de competência, luta-se abertamente contra a tentação da escola de ensinar por ensinar, de marginalizar as referências às situações da vida, e de não perder tempo treinando a mobilização dos saberes para situações complexas, a abordagem por competências é uma maneira de levar a sério, por outras palavras, uma problemática antiga, aquela de transferir conhecimentos.

A formação escolar é "fundamental para uma inserção no universo do trabalho é relativamente nova em termo de séculos". O mundo grego, onde o trabalho era reservado aos escravos, não a conheceu. Apenas com a revolução industrial do século XVIII tal pressuposição consolidou-se, particularmente a partir da Enciclopédia descrito o quadro de ocupações da época e o que se deveria estudar para exercê-las (Perrenoud, Thurler, et all, 2002,p.150).

As primeiras escolas superiores de formação profissional surgem nesse período, o que se estendeu até a primeira metade do século XIX.

Portanto, faz no máximo 250 anos que surgiu a ideia de que é preciso estudar em escolas de formação profissional para se aprender a exercer os diversos ofícios. Assim, o

estudo das disciplinas escolares deveria servir a tal preparação. (Perrenoud, Thurler, et all, 2002,).

1.2. Os Componentes das Competências

Os componentes das competências centram-se geralmente nos campos dos saber, do ser e do saber fazer.No entanto existem diferentes formas de expressar os componentes das competências.

Para Zabala & Arnau (2010) Algumas definições que utiliza termo muito genérico, pré-requisitos psicossociais, recurso sociais cognitivos ou repertório de estratégias. Existem várias coincidências ao se resumir esses componentes em três grandes domínios relacionados aos campos do saber, do ser e do saber fazer, de tal modo que nos dois primeiros se utilizam, na maioria dos casos, os termos conhecimentos e atitudes respetivamente. O mais controverso é o relacionado ao saber fazer. Nele podem ser situadas desde habilidades muito simples até estratégias muito complexas. De maneira que qualquer conteúdo de aprendizagem ou é conceitual (saber), ou é procedimental (saber fazer), ou é atitudinal(ser).

No âmbito educacional, concretamente em uma escola que pretende formar para a vida, assim a competência identificará aquilo que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais se deparará ao longo da vida. Portanto, competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.(Zabala& Arnau2010).

Os componentes das competências centram-se geralmente nos campos dos saber, do ser, e do saber fazer. “A competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam componentes atitudinais, procedimentais e conceituais de maneira inter-relacionada”. (Zabala & Arnau 2010,p.36),

Depois de analisar as definições se pode verificar que existem diferentes formas de expressar os componentes das competências. Assim se pode destacar que algumas definições se utilizam termos muito genéricos pré-requisitos psicossociais, recursos cognitivos ou reportório de estratégias. Ao mesmo tempo existem várias coincidências ao se resumir esses componentes em três grandes domínios relacionados aos campos do saber, do ser e do saber

fazer, de tal modo que nos dois primeiros se utilizam, na maioria dos casos, os termos “conhecimentos” e “atitudes” respectivamente. (Zabala & Arnau, 2010).

O mais controvertido é o relacionado ao saber fazer; nele podem ser situadas desde habilidades muito simples até estratégias muito complexas. Parece oportuno, pela firmeza existente no âmbito educacional e, o mais importante, pelas características singulares e específicas que cada uma delas têm no processo de ensino-aprendizagem, chegar ao consenso geral de situar qualquer objeto suscetível à aprendizagem, em algum desses três compartimentos, utilizando, por sua vez, os termos correntes. De maneira que qualquer conteúdo de aprendizagem ou é conceitual (saber), ou é procedimental (saber fazer), ou é atitudinal (ser).

Apresenta-se na tabela a síntese das definições situando no âmbito educacional, concretamente em uma escola que pretende formar para a vida.

Tabela nº1. Síntese das definições dos termos dos componentes das competências.

<p>É a capacidade ou a habilidade</p> <p>A existência nas estruturas cognitivas da pessoa das condições e recursos para agir.A</p> <p>Capacidade, a habilidade, o domínio e a aptidão.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">O quê?</div>
<p>Para realizar tarefas ou atuar frente a situações diversas</p> <p>Assumir um determinado papel; uma ocupação, em relação aos níveis requeridos; uma tarefa específica;</p> <p>Realizar ações; participar na vida política, social e cultural da sociedade; cumprir com as exigências complexas; resolver problemas da vida real; enfrentar um tipo de situações.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Para quê?</div>
<p>De forma eficaz</p> <p>Capacidade efetiva; de forma exitosa; exercício eficaz; conseguir resultados e exercê-los de modo excelente; participação eficaz; mobilizando a consciência e de maneira cada vez mais rápida, pertinente e criativa.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">De que forma?</div>

Por meio de quê?

É necessário mobilizar atividades, habilidades e conhecimentos

Diversos recursos cognitivos; pré-requisitos psicossociais, conhecimentos, habilidades e atitudes; conhecimentos e características individuais; conhecimentos, qualidades, capacidades e atitudes, os recursos que mobiliza, conhecimentos teóricos e metodológicos, atitudes, habilidades e competências mais específicas, esquemas motores, esquema de percepção, avaliação, antecipação e decisão; comportamentos, motivação, valores éticos, atitudes, emoções e outros componentes sociais; amplo repertório de estratégias. Operações mentais complexas, esquemas de pensamento; saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

Fonte: Zabala e Arnau (2010,p.37)

Quando se afirma que:

- As competências são ações eficazes diante de situações e problemas de diferentes matizes, que obrigam a utilizar os recursos dos quais se dispõe.
- Para responder aos problemas que as situações apresentam, é necessário estar disposto a resolvê-los com uma intenção definida, ou seja, com atitudes determinadas.
- Uma vez mostrados a disposição e o sentido para a resolução dos problemas propostos, com atitudes determinadas, é necessário dominar os procedimentos, as habilidades e as destrezas que a ação que se deve realizar exige.
- Para que as habilidades cheguem a um bom fim, devem ser realizadas sobre objetos de conhecimento, ou seja, fatos, conceitos e sistemas conceituais.
- Tudo isso deve ser realizado de forma inter-relacionada: a ação implica integração de atitudes, procedimentos e conhecimento. (Zabala & Arnau 2010,p.37)

1.3. Divisão das Competências Pedagógicas

As competências pedagógicas, como já se fez referência, não deixa de ser o saber do professor apoiado em bases científicas; é saber cultura, geral, estudos de especialidade, preparação psicológica e, pedagógica.

Perrenoud (2001,p.14), propõe a seguinte divisão das competências pedagógicas:

- Organizar e estimular situações de aprendizagem:

Para ele este aspecto faz referência que o professor, no processo de ensino-aprendizagem, organize de tal maneira os conteúdos a apresentar, de modo a atrair a atenção dos alunos para a construção dos conhecimentos e desenvolvimento assim a sua esfera cognitiva e afectiva simultaneamente.

- Gerar a progressão das aprendizagens:

É importante que o professor conduza o processo de modo a desenvolver gradualmente os conhecimentos dos alunos, o que implica que o mesmo deve começar do mais simples ao mais complexo, do fácil ao difícil, do abstrato, para o concreto, permitindo o seu desenvolvimento quer cognitivo quer afectivo.

- Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam:

É importante que o professor conheça cada aluno dentro do colectivo que dirige, para poder ministrar as aulas e ter sucesso, tendo em conta a diferenciação dos alunos como: a sua memória, o seu pensamento, a sua imaginação, vontade e sentimento.

- Envolvendo os alunos nas suas aprendizagens e no trabalho:

É importante que o professor envolva todos os integrantes do seu colectivo na construção do conhecimento, aplicando a pedagogia da escola nova, onde os alunos são os protagonistas do seu processo de aprendizagem; o professor aparecerá como o guia, o orientador dessa aprendizagem. Se assim o fizer haverá, sem dúvidas, efectividade no seu labor quotidiano.

- Trabalhar em equipa é uma das competências que se exige na atualidade é precisamente a capacidade para trabalhar em grupo ou em equipas. Pois o mesmo permite maior eficácia e efectividade das tarefas a serem realizadas. Este aspecto também é levado à escola, pois se os professores trabalham em parceria com a direcção da escola, com outros actores da comunidade e entre si, melhor poderão desenvolver as habilidades e valores da personalidade do aluno.

- Participar da gestão da escola:

Esta é uma das divisões das competências pedagógicas do professor tão importante como as outras. Se os professores se envolverem em todas as actividades da vida escolar,

quer atividades escolares como extra-escolares, haverá melhor aproveitamento por parte dos alunos e por parte da instituição e até da sociedade, já se faz apelo às escolas que levam a cabo uma gestão democrática onde professores, diretores, pessoal administrativo, alunos e até outros atores da comunidade, participem na tomada de decisões para a melhoria da qualidade de ensino e educação.

- Informar e envolver os pais:

Esse aspecto é tão importante como os demais. Pois, se informar a comunidade e os pais sobre a vida escolar e dos seus educados, em conjunto, poderão encontrar soluções para se ultrapassar determinadas dificuldades que se prendem com a vida da escola.

- Utilizar as novas tecnologias:

Esta competência é exigida ao professor, pois ele é obrigado, tendo em conta o desenvolvimento da ciência e da técnica, a manusear correctamente as novas tecnologias de informação e comunicação que se impõem no processo de ensino-aprendizagem, na actualidade.

- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão:

A profissão do professor enfrenta muitos dilemas e é necessário que o professor saiba sair deles e pôr em evidência toda a ética e a tecnologia que a própria profissão exige.

- Gerar sua própria formação contínua:

É um aspecto tão importante como os demais, pois é imprescindível que o professor se autoavale para melhor poder exercer a sua formação profissional, procurando sempre superar e não estagnar; pois a sua profissão assim o exige, de modo a responder às exigências da sociedade.

Sendo assim as competências pedagógicas devem fazer parte da personalidade do professor para que o mesmo possa levar a cabo a sua actividade com eficiência e eficácia, ou seja elas englobam o saber, o saber-fazer e o saber ser do profissional de educação, para o desenvolvimento das esferas cognitivas e afectivas das novas gerações. (Perrenoud 2001).

1.4. Papel ou função das competências pedagógicas

Os programas orientados para as competências sacrificam os saberes para substituí-los por competências, isto é, ao mesmo tempo, verdadeiro e falso. É verdadeiro apenas na medida em que desenvolver competências exige tempo de trabalho em classe e, conseqüentemente, obriga a fazer concessões quanto à extensão dos saberes ensinados.

“É nisto que reside a verdadeira escolha, pretende treinar sua mobilização e sua transposição para resolver problemas, tomar decisões, tocar projectos”(Perrenoud, 2001, p.14).

Segundo Perrenoud (2001,p.17) competência não é “nada mais que uma aptidão para dominar um conjunto de situação e de processos complexos agindo com discernimento”. Para isso há duas condições a cumprir:

- Capacidade de informações, de atitudes e de valores;
- Dispor de recursos cognitivos pertinentes, de saberes, de conseguir mobilizá-los e pô-los em sinergia no momento oportuno de forma inteligente e eficaz.

Enquanto a tradição enciclopédia acumula os saberes sem se perguntar muito quando, onde e porque os alunos poderão utilizá-lo, o método das competências considera:

- Que os saberes são ferramentas para a acção;
- Que se aprende a usá-los, como as outras coisas.

Perrenoud (2001,p.35), afirma que os saberes são “ferramentas para a acção e que não tem em si nada de vulgar, nem de utilidade, no sentido pejorativo dessa palavra”. A espécie humana é uma espécie atuante, o homo sapiens desejava compreender o mundo para dominá-lo, simbolicamente e na prática. A filosofia, a Teologia, a Geometria ou a Astronomia, na antiguidade, tinham fins pragmáticos. Uma parte das ciências contemporâneas, compreendida a pesquisa fundamental, visa dominar processos físicos, químicos, biológicos, psicológicos, económicos ou sociais dos quais depende a nossa vida na Terra.

De acordo com Perrenoud, (2001) na história da humanidade, o saber não é meramente gratuito. O mesmo ocorre na vida das pessoas, elas empenham-se em aprender para melhor antecipar, dirigir-se, canalizar os processos naturais, psicossociais, e manter-se programas enciclopédicos, sem a preocupação de preparar os alunos para utilizá-los de outra

forma que não seja sair-se bem, dos quais dependem seus interesses. Estes últimos não são exclusivamente económicos e materiais.

Para Perrenoud, (2001), a transposição, a mobilização, a sinergia das aquisições não são dadas fortuitamente, sem esforço. Alguém pode ter um computador e ainda não saber utilizá-lo. Do mesmo modo, os recursos intelectuais pessoais, saberes, capacidade, informações, atitudes, valores – ainda que estejam instalados em nosso cérebro, nem por isso estão imediatamente disponíveis para acção. Isto é particularmente verdadeiro para o que se aprende na escola, pois, a tradição escolar insiste na restituição dos saberes assimilados (ou simplesmente memorizados), na forma clássica do exame, da prova escrita ou da chamada oral, mais do que na sua mobilização na acção.

As modalidades de avaliação escolar não testam a transposição de conhecimentos e a escola não prepara isto. É esse o problema que os programas orientados para as competências criticam.

Perrenoud, (2001,p.44) diz que, para aprender a utilizar os seus recursos intelectuais próprios é “preciso que um ser humano seja levado regularmente à escola e a resolver problemas, a tomar decisões, a criar situações complexas, a desenvolver projectos ou pesquisas, a comandar processos de resultados inserto”. Se o que se pretende é que os alunos construam competências, essas são as tarefas que eles têm de enfrentar, não uma vez ou outra, mas toda a semana, todo o dia, em todas as formas de configurações.

A preocupação com os saberes contribui também, por antecipação, para lhes dar sentido, respondendo desse modo a um dos factores do fracasso escolar. De fato, muitos alunos têm dificuldade de aprender coisas difíceis se, não compreendem para que servem. Responder-lhe que vai compreender mais tarde, não passa de um atractivo. O método das competências cria vínculos entre os saberes escolares e as práticas sociais (Perrenoud, 2001).

1.5. Competência do profissional docente

A escola deveria formar técnicos nas mais diversas especialidades. Desse modo, a formação escolar deve promover as pessoas de competências básicas, como a capacidade de expressão, de compreensão do que se lê, de interpretação de representações, a capacidade de mobilização de esquemas de acção progressivamente mais complexos e significativos nos mais diferentes contextos. A capacidade de construção de mapas de relevância das

informações disponíveis, tendo em vista a tomada de decisões, a solução de problemas ou de objetivos previamente traçados. A capacidade de colaborar, de trabalhar em equipe e, sobretudo, a capacidade de projetar o novo, de criar um cenário de problemas, valores e circunstâncias no qual se deve agir solidariamente.(Perrenoud et al 2002).

Como trata Perrenoud etall (2002) “Uma formação profissional que visse ao universo do trabalho, tal como hoje se configura, deve necessariamente situar no foco das atenções algo que não é novo, que sempre existiu, mas que produz seus efeitos de modo coadjuvante ou colateral”. Hoje, porém, parece cada vez mais claro que tanto a formação escolar básica quanto a formação profissional justificam-se apenas a se concentrarem no desenvolvimento das competências pessoais.

Ainda Perrenoud e tal (2002) em múltiplos sentidos, sem disciplina, nenhuma competência pessoal pode ser desenvolvida. No caso específico da organização escolar, tudo o que se pode pretender, seja na escola básica, seja na formação profissional, é o deslocamento do foco das atenções da ideia de disciplina para a ideia de competência. Vários conteúdos disciplinares podem servir ao desenvolvimento de cada competências, e as competências é que importam, não os conteúdos/instrumentos. É necessário desenvolver nos alunos, por exemplo o gosto pela leitura, ainda que os livros utilizados para esse desenvolvimento são uma questão menos importante. Certamente, existem múltiplos conjuntos de livros, expressando gostos e valores diversos, que podem servir ao mesmo fim.

Para Perrenoud (2002), a tarefa mais fundamental do professor, é semear desejos, estimular projetos, consolidar uma arquitetura de valores que os sustentem e, sobretudo, fazer com que os alunos saibam articular seus projetos pessoais com os da coletividade na qual se inserem, sabendo pedir junto com os outros, sendo, portanto, competentes.

Assim Machado (2010), naturalmente, todas as competências associadas aos alunos referem-se também aos professores, que devem ser capazes de se expressar, de compreender, de argumentar, de decidir, de contextualizar e ao mesmo tempo, de imaginar, indo além dos contextos existentes. Assim a formação profissional do professor (**FPP**) caracteriza um aspecto de competências específicas, sobretudo nos tempos atuais, em que os universos do conhecimento de trabalho encontra-se tão fortemente imbricados.

Machado (2010,p.59)“o conhecimento transformou-se no principal fator de produção, e cada vez mais, não somente é consensual a necessidade de uma educação continuada, como o próprio significado do trabalho é o de uma formação permanente”.

Machado (2010) a crescente presença da palavra “conhecimento” no universo do trabalho é acompanhada, no entanto, de uma perda de nitidez na caracterização da função docente: assim o fato de estar sempre aprendendo e ensinar algo a alguém não significa, obviamente que todos são professores e que a escola perdeu sua especificidade.

Desta forma, a onipresença do conhecimento aumenta em muito a necessidade do discernimento na capacidade de reconhecer os verdadeiros professores, dentro ou fora da educação formal, não se deixando seduzir pelos discursos fáceis e enganosos, nem por caminhos que conduzem a parte alguma.

Machado (2010) destaca seis competências fundamentais, constituindo três eixos norteadores de tal noção, nesse terreno específicos:

- professor competente é como um tecelão, tecendo pacientemente relações entre os temas mais diversos, na construção dos significados;
- É como um cartográfico, mapeando relevâncias, tendo em vista os projetos dos seus alunos;
- É um contador de história, de narrativas fabulosas, que despertam o encantamento e alimentam desejos;
- É um mediador de conflitos, de todos os tipos, sobretudo o de interesses;
- É uma autoridade que, assume responsabilidades inerentes ao fato de iniciar algo nos outros;
- E necessariamente, um semeador da tolerância, do respeito pela diversidade.

Machado (2010,p.130) a “ação do professor está sempre diretamente associado à construção do conhecimento”. Ela é, portanto, tributária de alguma maneira de pensar o conhecimento, ou seja, de alguma imagem do conhecimento que subjaz. Se imagina, por exemplo, o aluno como balde vazio, a ser preenchido com a matéria que recebe na escola, então o professor é aquele que dá matéria. Se o conhecimento é pensando como algo a ser resolvido aos alunos, o professor é que expõe o assunto que, apresenta o tema.

Se o conhecimento é concebido como uma grande construção lógica, resultante da decomposição de temas complexos em pequenas partes simples, dispostas em uma ordem cuidadosamente estabelecidas, em que a idéia de pré-requisito é absolutamente decisiva, então o professor é um construtor de encadeamentos.

Machado (2010,p.63), a “grande competência do professor é traduzida, então, na tecedura dessa teia de significações”. Assim o professor competente consegue articular temas aparentemente desconectado, construindo os significados por meios de relações advindas de múltiplos conteúdos, e integrando-as em feixes significativos.

Desta forma ao planejar o tratamento dos diversos conteúdos disciplinares, o professor competente buscará privilegiar relações que possam ser percebidas ou vivenciadas pelos alunos, em seu ambiente de ensino.

Segundo Correia apud Masetto (2003,p.42), “As competências profissionais constituem configurações da personalidade do profissional, da educação que o tornam idóneo para o desenvolvimento da atividade pedagógica em suas diferentes funções”.

Ainda Masetto (2003) competências profissionais são construtores que permitem estudar, projetar, relevar, avaliar de maneira integrada, um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profissionais, orientações, valores, interesses, motivações e qualidades da personalidade do docente em relação ao desenvolvimento das funções específicas da sua atividade pedagógica.

Contudo, a atividade pedagógica manifesta-se através de quatro ações generalizadoras que caracterizam o modo de atuação do docente, determinando estas as suas funções específicas, de tal forma que, a partir destas funções, é preciso definir-se as quatro competências profissionais da educação: (I) Competência Cognoscitiva, (II) Competência Comunicativa (III) Competência Observacional e (IV) Competência Indagativa (Correia apud Masetto 2003, p.43).

A.Competência cognoscitiva

Nesta competência, o professor deve ter domínio de conhecimentos teóricos, técnicos, metodológicos e desenvolvimento de habilidades, hábitos e a disposição permanente, para localizar, processar intelectualmente, registrar, processar didacticamente, atualizar e utilizar a informação (Correia apud Masetto 1945,p.359),

Material didático: tem por fim substituir a realidade, representando-a da melhor forma possível, a maneira de facilitar a sua intuição por parte do aluno.

O material didático é uma exigência daquilo que está sendo estudado por meio de palavras afim de torná-lo concreto e intuitivo, e tem um papel destacado no ensino de todas as

disciplinas. Quadro negro, giz e apagador são elementos indispensáveis e básicos em qualquer aula, principalmente nas nossas escolas que transcorrem, todas elas, com professor em frente dos alunos.

Objectivos: O professor, ao analisar os objectivos da aula, tem de considerar que estes constituem um sistema rigorosamente articulado. Do objectivo geral de educação derivam os de cada nível, os da classe, disciplina, unidade, até chegar aos da aula.

Conteúdo: Constitui o que ensinar, isto é, o conjunto de conhecimentos que os alunos devem assimilar, hábitos e habilidades que têm de desenvolver.

Antes de tudo deve-se considerar que o conteúdo de ensino depende dos objectivos. O conteúdo deve-se apresentar gradualmente de modo que se garanta uma estrutura lógica e sistemática e que o tratamento de cada aspecto conte com o nível necessário. A análise das etapas em desenvolvimento, de habilidades em que se apresentará o conteúdo não pode isolar-se dos principais problemas didáticos, metodológicos e da organização da aula.

Formas: A forma fundamental de organização do processo docente-educativo é a aula. Ela constitui a actividade principal em que se materializam planos e programas de estudo. Nas condições actuais exige-se educar a criatividade, a capacidade de observar, de pensar e de generalizar.

Prosseguindo, na aula, tomam vida todos os elementos do processo de ensino. A relação objectivos – conteúdo – métodos – meios, marcam a sua lógica interna. Todos eles exigem a correta preparação científica e pedagógica do professor e é decisivo o domínio dos programas das disciplinas, o estudo profundo e o cumprimento das indicações metodológicas e do sistema de avaliação.

Competência comunicativa

A educação e a comunicação pedagógica são processos complementares de participação, de co-produção, de co-entendimento e comunhão. Para melhorar o processo educativo, é primordial aumentar, aperfeiçoar e enriquecer a comunicação. No seu fenómeno identificável, confundi-los, constitui um erro conceptual, por serem categorias de diferentes níveis de generalidade, mas com estreitas relações. Correia (1945,p.361) porém pode-se exprimir que a comunicação pedagógica constitui um termo totalmente aceite nos meios científicos pedagógicos, porque reflete uma realidade impossível de evitar: a importância decisiva, que adquire a comunicação do professor com os seus alunos dentro do

processo de ensino-aprendizagem em particular, e no processo pedagógico em geral, para o cumprimento dos objectivos da educação o professor deve ser um comunicador pedagógico.

Cruz (1995) propõe como exigências ao trabalho do professor, o carácter sócio-psicológico, o carácter didático e o carácter oratório.

Exigência de carácter sócio-psicológico

- Comunicar-se com os alunos ininterruptamente na sala e fora dela tendo em conta a sua capacidade perceptiva, para detectar as imagens que se formam neles;
- Valorizar acertadamente as características psicológicas dos alunos e respeitar a sua personalidade, tê-las em conta no tratamento individual, respondendo-lhes de forma serena e adequada os seus estados de ânimo, dar-lhes carinho, confiança e segurança no trato;
- Abordar temas de conversação dissimuladas com repercussão educativa, em função dos interesses dos alunos e que transcendam os marcos da turma, evitando a tendência de constantemente a conduta dos alunos, aprender a escutá-los e tratar de os pôr no seu lugar estar sempre disposto ao diálogo e à participação espontânea dos alunos, ainda que interrompam brevemente as explicações do professor;
- Manejar a ironia de forma precisa e limitada, sem que os alunos se sintam aborrecidos por ela, bem como, usar o sorriso como sinal que atua diminuindo as tensões e o nível de ansiedade dos alunos, estimulando a Comunicação Pedagógica e a atmosfera emocional positiva na aula.

Exigências de carácter didático

- Promover o desenvolvimento da aula motivando desde o início ao fim da experiência pessoal e sua vida quotidiana;
- Ajustar-se adequadamente ao tempo previsto para a aula, terminar o que está previsto, expondo desde o princípio a lógica ou o esquema do conteúdo que se deverá tratar, de forma breve e resumida;
- Combinar harmonicamente a preparação prévia para expor a aula, com a improvisação que exige o próprio carácter criador que tem a atividade pedagógica e a situação comunicativa da aula e promover o aparecimento de discussões formais para a tomada de decisões grupais, de forma que se desenrolem sequências

ordenadas de passos e que se pratique o pensamento reflexivo, visando desenvolver a criatividade dos alunos nas diferentes vias formais e informais.

Exigências de caráter oratório

- Explorar optimamente os recursos da linguagem oral na busca do original, o interessante, mantendo a atenção sobre o conteúdo, sem fornecer informações que dispersem os alunos, pois que, é melhor expressar poucas ideias importantes e aprofundadas do que falar muito e dizer pouco;
- Fazer um estudo sistemático e uso constante dos recursos linguísticos para utilizar ao máximo as possibilidades da língua, sem cair em posições rebuscadas ou seja, retóricas. Cuidar das palavras, assim como do vocabulário;
- Dominar bem as suas emoções e utilizá-las para provocar o efeito desejado nos alunos e na comunicação Pedagógica verbal e não verbal, juntamente com os elementos iniciais da aula; ser convincente na exposição;
- Utilizar os recursos não verbais da comunicação em função do conteúdo que se expõe e evitar seu uso indiscriminado mediante o olhar directo aos olhos dos alunos, cuidar da postura e das pausas de forma equilibrada, sem movimentos apressados, nem muito lento e que não exista nervosismo, proporcionando energias e autoridade, bem como usar diferentes tons de voz durante a aula em dependência da ênfase que queria brindar a determinados aspectos do conteúdos ou manter-se em silêncio momentaneamente para reforçar o dito até a um dado instante, cuidar da audição para que as palavras sejam pronunciadas com exactidão e clareza.
- No que diz Correia(1945) quanto a sua abordagem sobre competência comunicativa, no entanto concorda plenamente com Cruz,(1995) ao apresentar todas as exigências do trabalho do professor, como comunicador pedagógico, pois, o professor deverá estar sempre disposto ao diálogo com os seus alunos, valorizando as características psicológicas e respeitando a sua personalidade. Entretanto, este aspecto deve ser observado quer fora da escola quer dentro, desde o início ao fim da aula no processo de ensino-aprendizagem, dando oportunidades aos mesmos de se expressarem

livremente, dominando as suas emoções através da utilização de recurso verbais e não verbais implícitos na comunicação.

Competência indagativa

- Esta competência está inserida no desenvolvimento da capacidade investigativa, para aperfeiçoar o processo de educação dos alunos a partir da atividade científica.
- O professor deve ter competência de observação científica, registo, seguido de problemas e contradições que suscitam no diagnóstico do processo de educação, a capacidade para a determinação das causas da problemática determinada e também a determinação de problemas científicos do processo da educação.
- Assim sendo, a definição das dimensões da actividade pedagógica permite estruturar cientificamente o trabalho dos docentes e melhorar os resultados e a eficiência da sua actividade. Também pode contribuir ao aperfeiçoamento do trabalho de direcção e incrementar os resultados quantitativos e qualitativos da actividade educacional.

Competência observacional

As competências do educador/professor resultam da análise das tarefas de avaliação contínua competência do observador. O que se pede a um observador é que crie aberturas diversas que lhe permitam estar a escutar continuamente os conhecimentos.

Segundo Cró (1998,p.31) as possibilidades de observação para o educador “são muitas, nomeadamente: no jardim-de-infância, no grupo, fora do grupo, nas conversas com os pais, com o médico, entre outros”. Esta observação deve satisfazer certas exigências. Deverá ser objectiva e de carácter psicológico.

Objectiva quer dizer, a partir dos factos implicando esta uma explicação em que deve basear-se a intervenção e orientar a seguir nesta intervenção (aspecto psicológico). A observação deverá ser também sistemática não deixando nada ao acaso, isto é, por observar.

Desta forma a tarefa esperada com a observação, consiste no diagnóstico das situações da aprendizagem como: fazer o balanço das aprendizagens anteriores; estudar e compreender o tipo das relações psicológicas que existem entre educador-aluno; procurar algo que obstaculiza a progressão regular do aluno; encontrar uma explicação para uma

situação em que haja dificuldade numa determinada aprendizagem e determinar o nível adquirido pelo aluno antes de se empenhar numa nova aprendizagem.

1.6. Características de uma Formação Baseada em Competências

Não se forma com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. A teoria e a prática sobre a formação de professores apresentam as características de uma formação baseada na aquisição de competências como se apresentam seguidamente. Cró (1998,p.43) apud Perrenoud (2009,p.31).

- O programa é essencialmente orientado para a prática no terreno: Para formar o professor no seu papel deve-se confrontá-lo com situações reais que impliquem a presença de alunos em aprendizagem. Toda a tomada de decisão relativa à organização ou à reorientação do programa requer o concurso dos diversos grupos interessados, instituições de formação, alunos-futuros professores e pessoal dirigente das escolas onde se realiza a experiência.
- Os materiais de experimentação são concebidos em função de uma unidade de formação-módulo. Estes materiais implicam a utilização de novas tecnologias, como o micro-ensino, assimilação, o ensino por computador entre outros;
- A cooperação entre formadores e alunos, futuros professores, é vinculada pela partilha de responsabilidades de formação: formador e aluno cooperam, fazendo confiança na iniciativa do estudante;
- Pela utilização do feedback, pela correção dos erros, a reorientação da trajectória, a optimização da intervenção. Este sistema de formação constitui um verdadeiro processo de investigação;
- Este tipo de formação não pretende apenas que se intervenha a nível de formação inicial, ao contrário, pretende apoiar o professor ao longo de toda a sua carreira profissional;
- Neste tipo de formação segue-se uma certa via metodológica: evolui desde a concepção adequada dos objectivos do ensino/educação, da clareza do diagnóstico

nas situações de aprendizagem à utilização de técnicas específicas de ensino e à sua utilização selectiva;

Assim, as ideias de Cró (1998) sobre a actividade docente não deverá ser apenas teórica, mas acima de tudo conduzir a conhecimentos ou acções práticas. Para isso existem as aulas práticas leccionadas pelos futuros professores nas escolas de formação como forma a dotar os professores de competências pedagógicas.

Neste tipo de formação segue-se uma certa via metodológica: evolui desde a concepção adequada dos objectivos do ensino/educação, da clareza do diagnóstico nas situações de aprendizagem à utilização de técnicas específicas de ensino e à sua utilização selectiva.

1.5.1. Competências do Educador/Professor e Tarefas de Avaliação

Diante dessas lógicas contraditórias, os estabelecimentos escolares, em sua grande maneira, não dispõem dos recursos pedagógicos, didáticos e estruturais necessários. Se eles se atêm ao nível da exigência fixada pelos programas se limitam o ensino estreitamente à transmissão de saberes disciplinares, se praticam uma pedagogia frontal e uma avaliação essencialmente somativa e selectiva, se contentam em empregar os meios didáticos mais correntes. Levam em conta as necessidades dos alunos mais fracos, daqueles que precisam percorrer um caminho mais longo para construir o sentido das aprendizagens e para encontrar sua passagem nas diferentes disciplinas. Perrenoud, Thurler et al (2002).

Cró (1998,p.58), afirma que a “identificação das competências de ensino/educação não é fácil. Os especialistas estão longe de se entenderem a este nível, onde há necessidade de estudos experimentais”.

No estado actual, a tendência a favor de uma formação centrada na aquisição das competências deve especificar-se sobre que tarefas de ensino se deve basear a competência do professor antes de submeter o seu sistema de experimentação.

Cró (1998) a identificação das competências pela análise das tarefas visa essencialmente identificar competências docentes mediante a descrição analítica das tarefas desempenhadas pelos professores que são:

- A análise do conteúdo de ensino; tarefa que implica a definição de objetivo de educação em termos de comportamentos de aprendizagem das crianças.

- Diagnóstico das situações de aprendizagem entender-se-á o estado atual das aprendizagens ou dos conhecimentos dos alunos, a sua bagagem cultural e afetiva, o estado atual da relação professor alunos. É suposto o educador conhecer, dominar e poder modificar eventualmente o estado destas situações.
- Organização dos meios de ensino; esta tarefa consiste no inventário dos meios e na sua planificação, tendo em conta situações concretas nas quais a aprendizagem está empenhada. A tarefa de organização é particularmente útil no controlo das atividades de aprendizagem e nos afinamentos ajustamento da investigação do educador.
- A medida das aprendizagens; o controlo qualitativo das aprendizagens constitui outra tarefa pela qual o professor está ao corrente da progressão dos alunos e do nível de eficácia da sua intervenção.

Desta forma a execução de tais tarefas implica, para o professor e para o educador, que ele se informe ao mesmo tempo que informa; que tome decisões à luz da informação recolhida, a fim de planificar, estruturar ou reajustar a sua acção, que ele crie estratégias e meios para regular em cada momento o processo ensino-aprendizagem.

1.5.2. Competência e qualidade na docência

Naturalmente, as matérias a serem estudadas não constituem um fim em si mesmo, elas são apenas um meio necessário para que a escola realize sua função de formação pessoal. A finalidade da educação, em qualquer situação, sempre será a formação de pessoas e de profissionais competentes para a vida em sociedade e para a atuação no universo do trabalho. (Machado, 2010).

A qualidade do processo ensino- aprendizagem(QPEA) evidencia a importância que tem o professor para a concretização de uma educação e ensino de qualidade. Porque o professor detém uma visão da sociedade e, do mundo. A educação e o homem que influenciará diretamente no tipo de encaminhamento que imporá à sua prática pedagógica, afetando o conteúdo da educação dos seus alunos, com repercussões para uma vida inteira. (Carvalho & Diogo 1999).

Segundo Antunes (2001,p. 253)“empenho dependente da sua postura e da sua atuação, o professor pode ser um excelente promotor da criação de condições para que as pessoas prossigam no seu processo de crescimento e emancipação pessoal”. Caso contrario,

refere a mesma autor, que o professor poderá representar um obstáculo incontornável a esta criação. Por outro lado, conforme escrevem Carvalho & Diogo (1999) por mais centralizado que seja o sistema educativo e fechado o currículo prescrito, o professor nunca é um mero consumidor deste. Porque incumbido de levar à prática umas intenções educativas definidas antes e acima dele, o professor é sempre um agente modelador do processo ensino - aprendizagem.

Antunes apud Rios (2010) defende a idéia de que o ensino competente é um ensino de boa qualidade. Pretende justificar a necessidade de se adjetivar a qualidade e demonstrar que, ao explorar a expressão “boa qualidade”, vamos ter a possibilidade de fazer a conexão estreita entre as dimensões – técnica, política, ética e estética – da atividade docente. Com isso se pode levar adiante a reflexão sobre os saberes que se encontram em relação na formação e na prática dos professores, procurando aclarar sua especificidade e, que sabe, contribuindo para uma interlocução efetivamente criativa, que permite o avanço na direção dos objetivos que uma perspectiva progressista propõe para a educação e o ensino.

Segundo Antunes apud Rios (2010,p.63) o conceito de qualidade “é totalizante, abrangente, multidimensional. É social e historicamente determinando porque emerge em uma realidade específica de um contexto concreto”. Portanto uma análise crítica da qualidade deverá considerar todos esses aspectos, articulado aqueles de ordem técnica e pedagógica aos de caráter político-ideológico.

Para Enguita apud Rios (2010) qualidade nos dia de hoje converteu-se, em uma palavra de ordem mobilizadora, um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços. Por sua polissemia, pode mobilizar em torno de si os professores que querem melhores salários e mais recursos e os contribuintes que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregadores que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes que reclamam maior liberdade e mais conexão com seus interesses; os que desejam reduzir as diferenças escolares e os que querem aumentar suas vantagens relativas. (64).

“Qualidades são propriedades que se encontram nos seres”. Locke (2010,p.19) fala em qualidades primárias e secundárias - as primárias seriam as qualidades inseparáveis dos seres, qualidades que se manteriam apesar de todas as transformações que os seres viessem a sofrer, e as outras, qualidades que não se acham nos seres enquanto tais, mas que a eles são acrescentadas circunstancialmente. As qualidades primarias seriam

determinações das coisas, pois de alguma forma fazem parte da essência, são qualidades fundamentais, permanentes, entram em sua definição. Já as qualidades secundárias são qualidades acidentais. Assim, verde indica uma qualidade das folhas de algumas plantas, frio é uma qualidade do gelo, doce uma qualidade do açúcar. Honesto pode ser uma qualidade de um profissional, bela uma qualidade de uma mulher, rápido uma qualidade de um veículo.

Enguita apup Rios (2010) essas breves referências podem ajudar a ver de modo mais claro a noção de qualidade, quando a trabalhamos no campo da educação.

Machado, (2010) no enfrentamento dos problemas educacionais, em busca da melhoria da qualidade, são raras situações em que a escola tem sido considerada como a unidade fundamental na relação entre as diversas instâncias do poder público e a rede de ensino. Com muito mais frequência, na quase totalidade dos casos, os alunos ou professores é que são assim considerado.

Assim, oferecem-se cursos de capacitação, por exemplo, diretamente aos professores. Mesmo sendo apreciados pela maior parte deles, tais cursos conduzem a resultados pouco expressivos, no que se refere à produção de resultados melhores nos exames. Ao que tudo indica, por atenderem individualmente os professores, sem a medição das necessidades e dos projetos das unidades escolares, tais cursos de capacitação não conseguem modificar a prática efetiva dos professores beneficiários.

Machado, (2010) ambos os casos citados, a unidade escolar é que deveria estar no centro das atenções. Na capacitação docente, a busca do atendimento das demandas das escolas, ou dos professores de cada unidade escolar, possibilitaria um enraizamento dos aperfeiçoamentos realizados. Assim os professores não podem encarar sua tarefa específica como um empreendimento solitário.

Machado (2010) a distribuição de livros, a unidade escolar deverá ser, sempre, a beneficiária da doação. A julgar pelas quantidades disponibilizadas anualmente, em 2 ou 3 anos, após tal suprimento, mantidos os níveis de distribuição atuais, em mais dois ou três anos, as bibliotecas escolares teriam recebido um acervo respeitável, suficiente para que todos os alunos que o desejassem pudessem retirar livros e levar consigo para estudar em casa.

Assim depois desses poucos anos, a distribuição de livros poderia significar uma renovação eventual, a cada período de 6 ou 8 anos, e um enriquecimento do acervo das

bibliotecas, com o acréscimo de obras não didáticas. Para as escolas, a perspectiva pressupõe uma estabilidade mínima na utilização dos livros didáticos, cuja adoção não significaria uma submissão do professor às idéias e aos encaminhamentos pedagógicos de um único autor.

Após tal suprimento, mantidos os níveis de distribuição atuais, em mais dois ou três anos, as bibliotecas escolares teriam recebido um acervo respeitável, suficiente para que todos os alunos que o desejassem pudessem retirar livros e levar consigo para estudar em casa. Machado, (2010,p.113) “ ter escola como unidade significa, ainda e principalmente, apoiar as unidades escolares para que a direção de cada uma delas pudesse exercer a liderança necessária na condução dos projetos coletivos prefigurados e solidariamente desenvolvidos”.

Cada escola deve construir sua identidade, elaborar seus programas de trabalho, incluindo a capacitação de professores, tendo em vista projeto e valores educacionais mais amplos, que reflitam o interesse coletivo. Em alguns casos, as atenções têm-se concentrado nos problemas materiais da escola, ou na manutenção da parte física. É fundamental, no entanto, qualquer que seja o nível da colaboração desenhada, que o elemento determinante da mesma seja construção e a realização do projeto educacional da escola. E em tal projeto, o papel determinante não pode ser o do interesse empresarial, devendo ser inteiramente tributário da ativa participação dos pais, da comunidade, da direção, e dos professores.

Macho (2010) diz que as reformas passaram no final dos anos 1990 modificaram substancialmente suas condições de funcionamento. Deixou de propiciar o ensino médio completo, elas se tornaram incomparáveis com o ensino regular desse nível. Um elemento fundamental para o prestígio de que justamente desfrutavam era a existência de uma carreira e de um regime de trabalho para seus professores. Os diversos níveis de carreira docente, produz efeitos interessantes na organização do ensino.

De modo geral, se considera que a carreira docente exige um profissionalismo em seu grau mais elevado. Ele pressupõe, muito além da competência técnica, uma dedicação extrema e um compromisso público com os projetos e os valores socialmente acordados. O autor diz que a educação é a condição de possibilidade de construção de uma cidadania plena; o respeito e a valorização dos profissionais de tal áreas situa-se na antessala da constituição de uma real democracia em sentido moderno.

A qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos capazes de participar da vida socioeconômica, política e cultural do país relacionam-se estreitamente a formação (inicial e continuada), condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e matérias, dedicação integral à escola, redução do número de alunos na sala de aula etc.), remuneração, elementos esses indispensáveis à profissionalização do magistério (Rios apud Veiga, 2010).

1.5.3. As Competências básicas no ensino

Desenvolvem em primeiro lugar, o conceito de competência básica como capacidade de conhecimento, interação e adaptação sócio-pessoal. Eles analisam os múltiplos e variados elementos que compõe a competência ou a perícia em qualquer tarefa e concluem com a concetualização de competência básica curricular, **(CCBC)** como sistema sinérgico de conhecimento funcional, atitudes, habilidades e destrezas que favorecem a maturação sócio-pessoal, exercida na cidadania ativa e a incorporação da vida sócio-laboral. (Waljus & Córdoba, 2012).

As competência que desenvolvem a aprendizagem autônoma, aprender a aprender e tratamento da informação digital e virtual, se encontra catalogado como competências da sociedade do conhecimento, pois são as que favorecem a auto-aprendizagem contínua e a integração permanente na sociedade globalizada, digital e virtual. Assim a função social do sistema educativo atual se concretiza em fazer realidade direta da educação e a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos. (Waljus & Córdoba, 2012).

Esta meta educativa se dá através do modelo da escola compreensiva, que estabelece um currículo comum para que todos os alunos e adolescentes desenvolvem as capacidades e as destrezas pessoal, adquirem o conhecimento funcional da cultura básica, dominam as destrezas de auto-aprendizagem e desenvolvem as competências essenciais que permitem incorporar-se na vida social e profissionais.

Waljus & Córdoba (2012,p.45) destacam os seguintes objetivos para o desenvolvimento das competências curriculares em educação básica e obrigatória:

- Aquisição e desenvolvimento eficiente das competências básicas de maturação sociopessoal e auto aprendizagem.

- Aquisição do conhecimento funcional da cultura básica para interpretar o mundo e desenvolver-se adaptativamente.
- Domínio das destrezas, habilidades e técnicas de estudo, esforço continuado, cooperação grupal e aprendizagem autónomo, para a realização eficiente das atividades da vida diária.
- Desenvolver e mudar o autocontrol das capacidades afectivas e emocionais.

Antunes apud Rios (2010) refere que o modelo de avaliação de competência básicas têm generalizado todos os níveis da educação obrigatória (primaria e secundaria) e os sistemas educativos, tem criado instituições de avaliação educativa (institutos, agencias, secretarias) para a realização da avaliação de diagnósticos das competências básicas, em todas as etapas e níveis da educação obrigatória. No ensino, as competências abrangem os saberes plurais trazidos pelo planeamento, pela organização, pela preparação cognitiva da aula e pela experiência prática advinda das interações em sala de aula.

1.7. Plano de Formação Organizado em Torno das Competências

Qualquer formação profissional tem em vista uma prática, embora exista sempre uma articulação mínima entre a teoria e a prática, entre saberes e ações.

Segundo Tardif (1996) apud Perrenoud, et al (2008,p.19) frisa “dificuldade dos programas de formação profissional (DPFP) se estruturarem em torno das competências, sobretudo quando os aportes disciplinares são profundos e numerosos”.

Em princípio, os programas de formação inicial são elaborados a partir dos objetivos finais. Na prática, não é isso o que acontece, o essencial é colocar em algum lugar os saberes considerados incontornáveis por este ou aquela entrada.

Perrenoud, et al (2008,p.19) diz que é necessário proporcionar os aportes teóricos àquilo que pode ser mobilizado na ação mais cotidiana de um professor:

- Uma prática reflexiva passa por amplos saberes, para se transformar em um circuito fechado dentro dos limites do bom senso.
- O envolvimento crítico dos professores com o sistema exige uma cultura histórica, económica e sociológica muito superior àquela que deve ser dominada em uma sala de aula.

- Da mesma forma, a construção de uma identidade profissional e disciplinar requer a apropriação de saberes teóricos ou metodológicos extensos.

Assim a ideia é de uma visão estreitamente utilitarista dos saberes teóricos ao contrário, milita contra a acumulação de conteúdos, nos planos de formação, que só se justificam pela tradição, pela autoridade ou pela influência de um determinado grupo de pressão.

Gillet (1987) apud, Perrenoud, et al (2008,p.20) propõe uma bela fórmula, dar às competências um direito de gerência sobre a formação como as seguintes:

- Estipular as competências visadas pela formação profissional de forma ampla, levando em conta a prática reflexiva, o envolvimento crítico e a identidade;
- Identificar rigorosamente os recursos cognitivos e, por consequência, os aportes necessários;
- Não inserir nada nos programas que não se justifique com relação aos objetivos finais;
- Não se contentar mais com justificativas vagas, como “isso não pode prejudicar”, “isso enriquece a cultura geral” ou “o curso sempre foi ministrado desse jeito”;

Esse rigor é ainda mais importante na formação inicial dos professores, pois uma parte dos saberes envolvidos não são saberes para ensinar, mas para serem ensinados. Deparamo-nos aqui com uma dupla dificuldade, particularmente no ensino secundário:

- Uma grande parte dos saberes disciplinares(matemática, história, geografia, biologia, é adquirida antes ou à margem da formação didática nas classes primárias ou secundárias.
- A maioria dos especialistas ainda pensa que um bom domínio dos saberes disciplinares dispensa saberes pedagógicos ou didáticos profundos, ou permite reduzi-los ao mínimo vital.

Por isso, vários programas de formação inicial limitam-se a criar um vínculo entre os saberes universitários e os programas escolares, o que não é inútil, porém ocupa um grande espaço no currículo, em detrimento de saberes didáticos, pedagógicos e sociológicos mais próximos das práticas. (Segundo Tardif, 1996).

1.8. Dificuldades no processo ensino-aprendizagem

Se o professor fosse preparado para visar menos o resultado do processo ensino aprendizagem (PEA) e mais treinado para observar seus alunos como seres na sua totalidade, observando como cada um se insere no processo ao invés de o quanto ele é capaz de produzir assim, tanto a ansiedade do professor e, as dificuldades dos alunos, poderiam ser suavizadas, ou resolvidas. (Cruz, 1995).

Muito professores diriam que são preparados para ensinar e pronto, nada mais do que isso e que não compete a eles a solução da vida da criança. Isto competiria aos pais e se estes não tomam conhecimento de seus filhos, eles não têm responsabilidade pelo que acontece à criança. Seria uma boa razão se fosse verdade, mas não é.

Para Cruz (1995,p.77) ser professor é “mais do que ser professor, ele exerce, queira ou não, uma função materna, uma função paterna e sobre ele, a criança projeta parte de seu mundo interno”. Se o professor entender que o comportamento agressivo do aluno e seu comportamento não é algo pessoal contra ele nem um ataque ao seu esforço poderá reconhecer então nesta criança ou adolescente, um pedido de atenção de socorro, um desejo de ser amado e acolhido, podendo vivenciar experiências que, em seu meio geralmente não conseguem. Isto não significa deixar de dar limites ao aluno, dar normas de ética e respeito ao outro. Muito pelo contrario saber conte-lo dentro de limites compreensíveis pode lhe trazer alívio, desde que a atitude do professor seja no sentido de resgatar e não apenas a de corrigir.

Cruz (1995) o professor por mais mal pago que seja, por menos reconhecido que se sinta no momento em que estiver com seu aluno, lembra-se que buscar compreende-lo não fará seu fardo mais pesado ao contrario irá trazer-lhe uma enorme satisfação e uma crença e esperança na vida e uma sensação de que existe uma função social em sua profissão maior do que em nenhuma outra, mais importante do que todas as outras profissões existentes nesse mundo, pois o Educador é “aquele que acredita nos recursos de seus alunos, mesmo que estes dêem momentaneamente provas”. Mas, sobretudo é necessário considerar as condições emocionais de crianças em estado de privação afetiva.

Freire (2014) as pessoas são diferentes, cada ser humano é único e exclusivo. Enquanto você tem alguns talentos e habilidades, existem pessoas com outras capacidades. Por isso aquilo que pode ser fácil para você, pode ser difícil para o outro que não tenha as mesmas habilidades.

Assim quando temos dificuldades em realizar algo, devemos dedicar mais tempo e esforço do que aquilo que consideramos mais fácil e simples de fazer. Deste modo se reparar nos problemas de diversas situações que superou no passado e que eram considerados difíceis, verá que pode obter êxito no futuro. Estes momentos difíceis que foram superados nutrem nossa auto estima e nos ajudam a construir uma imagem mais positiva.

Freire (2014) em termos profissionais, nunca perca o hábito de seguir aprendendo e, então tenha como planejamento fazer dois cursos por ano. Tenha humildade de aprender com os outros através da observação. Uma coisa é você julgar algo difícil de fazer e outra muito diferente é julgar ser impossível. Nada é impossível quando se luta por um objetivo, trabalhe com um plano de ação e pense positivo.

Segundo Cruz (2005,p.40) as dificuldades no processo de ensino aprendizagem dizem respeito muito mais às condições de precariedades em que vivem do que relacionadas à questão do ensino oferecido nas escolas e seus métodos pedagógicos.

Sempre se tem colocado que os maus resultados dos alunos são consequência da má qualidade do ensino ou falta de preparo dos professores. Mas isto é um erro de diagnostico que, leva a um erro nas ações que visam a corrigir e compensar as dificuldades e defasagens dos alunos em relação ao currículo escolar posto em prática.

Qualquer que seja o conteúdo, a meu ver este só será apropriado pelo aluno como uma aprendizagem significativa se este fizer sentido dentro de seu mundo interno, ou seja, se tiver em consonância e ancorado em seu conjunto de vivências anteriormente experienciadas.

Freire (2014) baseou sua pedagogia do oprimido, nessa percepção e nessa premissa. Assim, o método pedagógico deveria levar em conta o contexto em que esta criança vive. Se o ambiente dessa criança é pobre em um determinado tipo de estimulação propiciadora à compreensão do conteúdo oferecido pela escola, ela terá pouco probabilidade e pouca chance de apreender seu significado e portanto, tal conteúdo não será de seu interesse e assim, não lhe sendo familiar, pouco se pode esperar que absorva tais conhecimento.

Segundo Cruz (2005, p.41) o pessimista vê dificuldade em cada oportunidade. O otimista vê oportunidade em cada dificuldade. A dificuldade se contrasta com a facilidade, pois tudo aquilo que dominamos se torna mais fácil de realizar.

Para Cruz (2005,p.41) dificuldade é “a base da superação pessoal, mesmo quando estamos conectados com nossa vocação, ou seja, com aquilo que estamos acostumados a fazer. Nenhum talento dá frutos se não trabalhar ou esforçar-se para aprender e evoluir”.

Dificuldade o que impede a realização de alguma coisa, aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo.

Para Perrenoud (2007,p.55) dificuldade é “sinônimo de obstáculo, contrariedade, contratempo, complexidade, complicação”.

Assim normalmente existe pessoas que utilizam o pensamento cômodo de que algo é muito difícil jogando a toalha e não tentando mais. Na verdade, os verdadeiros limites estão na mente e não na realidade, ou seja, você é quem pode boicotar seu potencial com a idéia irracional com pensamentos positivos e entusiasmo porque é uma pessoa forte e capaz de evoluir se aprender algo novo.

Ao contrario seria tão bom se todo professor fosse capaz de ver sinais de esperança e honestidade onde outros não conseguem enxergar nada. Professor, sua profissão é a mais nobre e bela de todas honre-a e desfrute das satisfações pequenas e grandes que ela pode lhe proporcionar.

1.9. Formação dos Professores

Toda a formação profissional prepara para resolver problemas com ajuda de métodos, baseados nos saberes teóricos ou na experiência coletiva. Deve-se refletir sobre sua aplicação, pois, à medida que a complexidade das tarefas aumentam, é necessário considerar a pertinência de vários métodos e combiná-los, bem como inventar outros para enfrentar a singularidade da situação. Perrenoud (2008).

Defende a ideia Perrenoud, et al (2002,p.15) de que “a qualidade de uma formação depende, sobretudo, de sua concepção”. De qualquer forma, sempre é preferível que os professores cheguem na hora certa e que não haja goteiras na sala de aula, porém uma organização e uma infra-estrutura irrepreensíveis não compensam fatores como um plano e dispositivos de formação mal-concebidos.

Essa lista contínua é pertinente, atual para utilizá-la, é preciso de modo mais específico na formação dos professores. Perrenoud, et al (2002).

- Uma transposição didática baseada na análise das práticas e em suas transformações;

- Um referencial de competências que identifique os saberes e as capacidades necessários;
- Um plano de formação organizado em torno das competências;
- Uma aprendizagem por problemas, um procedimento clínico;
- Uma verdadeira articulação entre a teoria e a prática;
- Uma organização modular e diferenciada;
- Uma avaliação formativa baseada na análise do trabalho;
- Tempos e dispositivos de integração e de mobilização das aquisições;
- Uma parceria negociada com os profissionais;
- Uma divisão dos saberes favorável à sua mobilização no trabalho;

Segundo Marcelo (1991) apud Garcia(1995,p.26) Formação de professor é “a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar”. Estuda os processos através dos quais os professores em formação ou em exercícios se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. A formação de professores pode ser entendida como uma atividade na qual apenas um professor está implicado formação à distância, assistência a cursos específicos. A formação de professores deverá levar a uma aquisição no caso dos professores em formação ou a um aperfeiçoamento ou enriquecimento da competência profissional dos docentes implicados nas tarefas de formação.

A formação de professores deve capacitar os professores para um trabalho profissional que não é exclusivamente ainda que principalmente o seja de aula. Cada vez mais os professores têm de realizar trabalhos em colaboração, e uma prova disso é a exigência de realização dos projetos curriculares da escola.

O ensino, a docência, se considera uma profissão, é necessário, tal como noutras profissões, assegurar que as pessoas que exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja possuam competência profissional. (Garcia,1999).

A preocupação com a formação dos professores não é de modo nenhum recente. De acordo com Woordring, (1990) apud Garcia (1999) “se a formação de professores, se define simplesmente como a educação daqueles que vão ser professores, a sua história coincide com a história da educação”.

Diéguez, (1991) apud Garcia (1999,p.22) formação de professores nada mais do que “o ensino profissionalizante para o ensino”. Desse modo, não representa senão outra dimensão do ensino como actividade intencional, que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as novas gerações.

A formação de professores representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida ação num contexto organizado e, institucional mais ou menos delimitado.

Berbaum, (1982) apud Garcia (1999,p.22) formação de professores, será denominada “ação de formação aquela em que a mudança se consegue através de uma intervenção à qual se consagra um tempo determinado, na qual existe participação consciente do formando, onde existe vontade explícita quer do formando quer do formador de atingir um objetivo explícito”. A formação, como actividade humana inteligente, caracteriza-se como uma actividade relacional e de intercâmbio, com uma dimensão evolutiva e destinada a atingir metas conhecidas.

Feiman,apud García(1999, p.25) chega a distinguir quatro fases no aprender a ensinar que, como ela indica, não é sinónimo de formação de professores. Estas fases são:

- Fase de pré-treino, inclui as experiências prévias de ensino que os candidatos a professor vivem, geralmente como alunos, as quais podem ser assumidas de forma acrítica e influenciar de um modo inconsciente o professor;
- Fase de formação inicial, é a etapa de preparação formal numa instituição específica de formação de professores, na qual o futuro professor adquire conhecimentos pedagógicos e de disciplinas académicas, assim como realiza as práticas de ensino;
- Fase de iniciação, esta é a etapa correspondente aos primeiros anos de exercício profissional do professor, durante os quais os docentes aprendem na prática, em geral através de estratégias de sobrevivência.
- Fase de formação permanente, esta é a ultima fase referida por (Feiman,apud García, 1999) inclui todas as actividades planificadas pelas instituições ou até pelos

próprios professores de modo a permitir o desenvolvimento profissional e aperfeiçoamento do seu ensino.

1.10. Princípios da Formação de Professores

A formação inicial de professores, conforme os estudos estão a indicar, e deve ser concebida na perspetiva de prosseguimento pela formação continuada, considerando que a construção dos saberes passa pela vida toda, pois, quando reflexiva, a experiência profissional é largamente formadora. O mais importante, nesse sentido, é proporcionar, na formação inicial, mecanismos para que os formandos dominem princípios, reexaminem suas posturas, elevem sua consciência quanto ao imperativo de continuar aprendendo, aprendam a aprender, tornar-se profissionais reflexão-na-ação e do conhecimento-na-ação. (Perrenoud, Thurler, e tal 2002)

Segundo Marcelo (1983) apud García (1999,p.27) afirma que é necessário especificar os princípios (**PF**):

- Princípio de conceber a formação de professores como um contínuo. A formação de professores é um processo que, ainda que constituído por fases claramente diferenciadas pelo seu conteúdo curricular, deverá manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns independentemente do nível de formação de professores a que nos estejamos a referir;
- Este princípio implica também a necessária existência de uma forte interligação entre a formação permanente (Montero et al, apud García,1999,p.27) de acordo com esta perspectiva, não se pode pretender que a formação inicial oferece produtos acabados, mas sim compreender que é a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional.
- Princípio que consiste na necessidade de integrar a formação de professores em processos de mudanças, inovação e desenvolvimento curricular. A formação de professores deve ser analisada em relação com o desenvolvimento curricular e deve ser concebida como uma estratégia para facilitar a melhoria do ensino. Simultaneamente, a formação, se bem entendida, deve estar preferencialmente orientada para a mudança, activando reaprendizagens nos sujeitos e na sua prática docente que deve ser, por sua vez, facilitadora de processos de ensino e de aprendizagem dos alunos (Escudero 1990)apud (García, 1999,p.28);

- Princípio da articulação, integração entre a formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica dos professores. Consiste numa amálgama especial de pedagogia e conteúdo, que faz com que os professores sejam diferentes dos especialistas em cada uma dessas áreas Gudmundsdottir (1987,p.1) apud García (1999,p.28)
- Princípio, da necessidade de integração teoria-prática na formação de professores. A formação de professores, tanto inicial como permanente, deve ter em conta a reflexão epistemológica da prática , de modo a que aprender a ensinar seja realizado através de um processo em que o conhecimento prático e o conhecimento teórico possam integrar-se num currículo orientado para a ação,(Marcelo,1991)apud (García,1999,p.29).
- Princípio da necessidade de procurar o isomorfismo entre a formação recebida pelo professor e o tipo de educação que posteriormente lhe será pedido que desenvolva. No entanto, na formação de professores é muito importante a congruência entre o conhecimento didático do conteúdo e o conhecimento pedagógico transmitido, e a forma como esse conhecimento se transmite (Mialaret,1982) apud (García, 1999,p.29).
- Princípio da individualização como elemento integrante de qualquer programa de formação de professores. O ensino é uma actividade com implicações científicas, tecnológicas e artísticas. Implica que aprender a ensinar não deve ser um processo homogéneo para todos os sujeitos,mas que será necessário conhecer as características pessoais, cognitivas,contextuais,relacionais, etc, de cada professor ou grupos de professores de modo a desenvolver as suas próprias capacidades e pontencialidade.

Hoffman & Edward (1986) apud (Garcia,1999,p.29) este princípio da individualização deve ser entendido não só em relação ao professor como indivíduo, como pessoa, mas deve ser ampliado de modo a abranger unidades maiores tal como as equipas de professores ou a escola como unidade.

Isto implica que os docentes sejam entendidos não como consumidores de conhecimento, mas como sujeitos capazes de gerar conhecimento desenvolvido por outros. A formação de professores deve estimular a capacidade crítica por oposição às propostas

oficiais, no sentido de promover o contexto para o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos professores.

1.10.1. Formação Inicial e Contínua

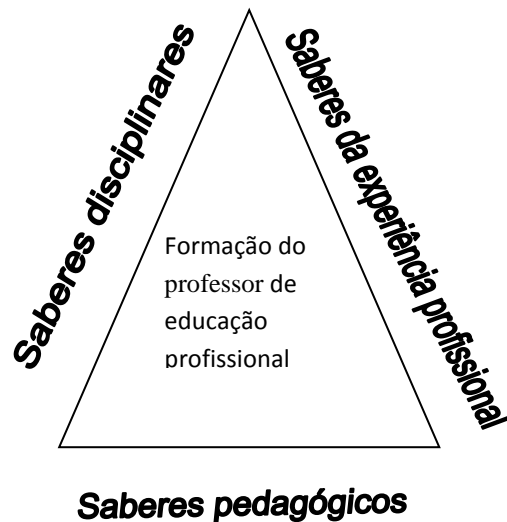
A formação profissional deve ser construída a partir da interação, do diálogo permanente entre teoria e prática, em um ensino reflexivo que repousa no processo de reflexão-na-ação, que privilegia o aprender através do fazer re ferido, estimulado pela interação professor-aluno, em diferentes e variadas situações prática.(Schon,apud Rehem2009,p.122).

Já com Ribas, apudRehem (2009,p.125) a formação inicial não é uma fase completa na vida do professor, e, sim, uma primeira etapa decisiva, talvez, para a grande maioria. Seu preparo permitirá ao professor transpor “os obstáculos do cotidiano escolar e ter maiorSegurança nas decisões, principalmente na fase de socialização que ocorre no ambiente de trabalho”, pois terá desenvolvido atitudes de disposição para o estudo, para a busca de referências na prática e para a investigação, para a descoberta pela reflexão-na-ação e conhecimento-na-ação, como o professor que reflete sobre suas práticas, analisa seus efeitos e produz ferramentas inovadoras.

A formação contínua acompanha também transformações identitárias. Sua própria institucionalização, ainda recente e frágil, é o primeiro sinal disso. Atualmente, todas as dimensões da formação inicial são retomadas e desenvolvidas em formação contínua. Alguns paradigmas novos aí se desenvolvem antes de serem integrados à formação inicial.

Desta forma, para fazê-lo com autonomia, sua formação deve, contemplar a aquisição desse saber-ensinar, que vai apoiar-se no saber disciplinar de sua formação acadêmica e em sua experiência na respectiva área profissional no mercado de trabalho. Para aprender o ofício de professor, o percurso de formação – contemplando o desenvolvimento integrado dos cinco campos de competências que compõem o perfil contemporâneo do professor de educação técnica – deve articular três eixo fundamentais;

- a) Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica específica.
- b) Saberes da experiência profissional relacionada com sua área de formação acadêmica.
- c) Saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem e regulação interativa nos diversos ambientes de aprendizagem (escola).

FIGURA 01:Eixos fundamentais na formação do professor de educação profissional

Fonte: Rehem C.Matos (2009, p.111)

Veiga e Carvalho (1994) apud Veiga(2010,p.20) a formação continuada é um direito dos profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos.

A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político-pedagógico. Desta forma compete à escola:

- Proceder o levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais.
- Elaborar seus programas de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa.

A formação continuada dos profissionais da escola compromissada com a construção do projeto político-pedagógico, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade. (Veiga & Carvalho 1994 apud Veiga (2010,p.20).

1.10.2. Curso de formação dos profissionais da educação

Tratando de formação de profissionais, em nível superior, o processo de elaboração, de discussão e de encaminhamento das diretrizes curriculares deveria ser o mesmo dos demais cursos universitários. No entanto, esses cursos estão tendo uma história um tanto complicada, decorrente, em parte, da complexidade maior que afeta da formação específica para o campo educacional. (Severino apud Ferreira & Aguiar 2009,p.183).

Ao constatar que as comissões de especialistas, convocadas para elaborar as diretrizes dos cursos de bacharelado, a SESU formou um grupo de trabalho para elaborar um documento-subsídio com vista à produção de Diretrizes para a formação de Professores da Educação Básica em Curso de Nível Superior, juntamente com outro documento contendo um Projeto de Estruturação do Curso Normal Superior.

Severino apud Ferreira & Aguiar (2009) o encaminhamento das medidas relacionadas aos cursos de formação dos profissionais docente passou a ter a dianteira em relação aos cursos de formação dos profissionais do campo técnico, até então conhecidos como cursos de bacharelado. regulamenta a formação básica comum, determinando a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a formação dos alunos, bem como os parâmetros curriculares nacionais, reiterando a vinculação entre formação e exercício profissional.

1.10.3.A Didática e a Formação Profissional do Professor

A formação profissional do professor é realizada nos cursos de habilitação no Magistério a nível de 2º grau e superior. Compõe-se de um conjunto de disciplina coordenadas e articuladas entre si, cujos objetivos e conteúdos devem confundir para uma unidade teórica – metodológica do curso. A formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico – científico e técnico do professor para dirigir competentemente o processo de ensino. (Silveira & Celeste,2000).

A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria Pedagogia que contribuem para o esclarecimento de fenômeno educativo no contexto histórico- social; a formação técnico-

prática visando a preparação profissional específica para a docência, incluindo a Didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras.

A formação profissional do professor implica, pois, numa contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente. Neste entendimento, a Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórica- científicas da educação escolar e a prática docente. Ela opera como que um ponto entre o “o que” e o “como” do processo pedagógico escolar.

Silveira & Celeste (2000,p.25) formação profissional é, uma matéria de estilo que integra e articula conhecimentos teóricos e práticos obtidos nas disciplinas de formação acadêmica, formação pedagógica e formação técnica-prática, provendo que é comum, básico e indispensável para o ensino de todas as demais disciplinas de conteúdo. Desta modo a formação profissional para magistério requer, assim, uma sólida formação teórico - prática. Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende da vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria.

É verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto o domínio das bases teórico científicas e técnicas e, sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais qualidade do seu trabalho.

Segundo Honoré, apud Garcia (1999,p.19) formação é “geralmente associado a alguma atividade, sempre que se trata de formação para algo. Assim formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber fazer, ou de saber-ser que exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante”. A formação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos.

Para Ferry (1983) apud Garcia (1999,p.22) a formação é “um processo de desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”. Neste contexto, a formação de professores diferencia-se de outras atividades de formação em três dimensões.

- Em primeiro lugar, trata-se de uma formação dupla, onde se tem de combinar a formação acadêmica (científica, literária, artística,etc.) com a formação pedagógica;
- Em segundo lugar, a formação de professores é um tipo de formação profissional, quer dizer, forma profissionais, o que, como acabamos de ver, nem sempre se assume como característica da docência;
- Em terceiro lugar, a formação de professores é uma formação de formadores,o que influencia o necessário isomorfismo que deve existir entre a formação de professores e a sua prática profissional;

A formação de professores representa um dos elementos fundamentais através dos quais a Didática intervém e contribui para melhoria da qualidade do ensino. Gimeno (1982,p.77) apud Garcia,(1999,p.23), representa “uma das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação do sistema educativo”. Esta preocupação em enfatizar a importância da formação de professores coincidiu recentemente com a posição do Ministério de Educação e Ciência (**M.E.C**), em cuja à projeto para a Reforma do Ensino se declara a formação de professores como objetivo prioritário da mesma.

2- METODOLOGIA DE ENSINO DA GEOGRAFIA

Referindo um aspecto que também se aplica à metodologia do ensino da geografia (MEG). Considera-se necessário um sólido conhecimento que não pode reduzir-se ao que se ensina. Por isso, entendem que a premissa básica da metodologia do ensino do português é a que postula a centralidade da reflexão e do conhecimento sobre a língua. O mesmo se aplica à metodologia de ensino de geografia, a reflexão sobre o que é de fato a geografia e o conhecimentos atualizados são as primeiras condições para o professor e aluno ser capaz de lidar corretamente com a metodologia de ensino da geografia.

Conti apud Passini (2010,p.136) apresenta uma metodologia de ensino para as aulas de Geografia, onde deve manifestar a necessidade de permanente diálogo entre a pesquisa e ensino, por causa de suas concepções de interação entre a sociedade e a natureza.

Conti apud Passini (2010) diz que o “ensino da Geografia os recursos didáticos deverão ser provenientes do conhecimento geográfico, e não apenas da didática”.

Vilela et al (1995,p.25) apud Freitas & Pereira, (2010,p.7). A metodologia de ensino da geografia devem servir como caracterização de orientação á seleção de conteúdos programáticos e de processos de organização da aprendizagem nos quais se incluem os métodos e que estes determinam também os parâmetro de avaliação como se ensina é importante porque significa rever, freqüentemente, como a criança aprende

Pattison (1964) apud Freitas & Pereira (2010,p.83) afirma que a geografia se define pelo conjunto das quatro tradições, embora cada uma tenha uma lógica própria, métodos em comum, mas também métodos próprios e problemas de investigação específicos. Para ele a discussão no seio dos geógrafos, tendo presentes estas quatro tradições, contribuisse para o seu desenvolvimento, e que esta teve sucesso, pelo menos no campo da educação geográfica. Essas quatro tradições da Geografia são: a espacial, a regional, a do homem na Terra e a da ciência da Terra.

- A tradição espacial, intuitivamente associada a mapas, é muito mais que isso, ainda que não se considere que a Geografia se resume aos estudos dos padrões espaciais. A tradição espacial está presente em todas as abordagens da Geografia;

- A tradição da Geografia regional, considerando-se que só estudando todos os fenômenos de uma região esta pode ser compreendida em profundidade. Tem sido também salientadas as suas grandes potencialidades pedagógicas;
- A tradição da Geografia que estuda a vida do homem na terra é uma das mais fortes tradições, assumindo várias perspectivas, desde as influências do ambiente sobre o homem às questões mais atuais da influência do homem sobre o ambiente;
- A tradição da Geografia como ciência da Terra, é o que normalmente se designa como Geografia Física. Tendo em conta que sempre se concluiu que ela era um elemento essencial na definição da Geografia e não um elemento acessório. A Geografia sempre se tenha integrado nas primeiras Ciências Humanas;

Nesse caso, a didática da educação geográfica é fundamental para que se leve em conta o processo de aprendizagem do aluno, o que é muito diferente da memorização de fatos e informações, dos resultados, dando ênfase a conteúdos sem significados. (Castellar & Vilhena, 2010).

2.1. Tarefas da Metodologia de Ensino da Geografia

Ao caracterizar-se com o pormenor com que se fez a didática, ao realçarem-se as suas diversas dimensões, caracterizou-se a Metodologia de Ensino de Geografia e ficaram evidentes as suas tarefas. (MEG) O seu papel é de extrema importância na formação de professores de Geografia.

Regrain (1996) apud Freitas & Pereira,(2010,p.14) a própria Geografia é uma disciplina de interface entre as ciências naturais e sociais.O problema da transposição didática dos conteúdos tem sido uma das problemáticas mais investigadas entre os especialistas de didática. Defendendo muito que a didática da Geografia deve ser uma especialização de geógrafos.

Segundo Regrain (1996) apud Freitas & Pereira (2010,p.15) trata do ensino/aprendizagem de conteúdos e métodos de avaliação das aprendizagens respectivas, pelo que tem necessariamente que tratar, dos conhecimentos de que trata a disciplina em questão, do modo de os traduzir, adaptar, desdobrar, adequar, tendo em vista os alunos a quem a disciplina se destina, do modo como estes conhecimentos foram construídos pela comunidade científica, e dos processos de construção de conhecimentos por alunos, em aula, orientados por um professor. De fato, a tradução, a adequação dos conhecimentos científicos para que os alunos possam construir o seu conhecimento são de extrema importância. Assim as dimensões significativas desenvolvem-se capacidades reflexivo-investigativo, dada as características da disciplina.

A Geografia, atualmente, está longe de ser aquela disciplina em que a capacidade de memorização era quase a única que era desenvolvida. Não significa que, não deve continuar a desenvolver-se e as crianças pequenas gostam de o fazer, sobretudo através de atividades lúdicas. A Geografia analisa problemas de desenvolvimento sustentável e relacionados com a globalização e cidadania, que implicam reflexão e assunção de valores e atitudes indispensáveis no mundo atual. Sendo assim a Metodologia de Ensino da Geografia tem ainda um importante papel de charneira entre as disciplinas das Ciências da Educação mais teóricas e a Prática Pedagógica.

Pode ser através dela que se estabelece a ligação mais frutuosa entre os professores das instituições de formação e os professores de Geografia das escolas. Deste modo possui uma especial tarefa de promover a mudança, a inovação na prática.

A Metodologia de Ensino de Geografia deve ter em conta os objetivos da Geografia para, os alunos da faixa etária a que os professores irão dedicar-se, em termos de objetivos gerais. (Conti apud Passini 2010,p.39) ao ensinar os conteúdos escolares a jovens e crianças, os professores têm observado as dificuldades de aprendizagem e, em muitos casos, a falta de interesse pelas atividades de ensino de geografia por parte dos alunos. Essa realidade torna imperioso o desafio de desenvolver um trabalho docente que resulte efetivamente em aprendizagem significativa.

A investigação da prática de ensino, com essas dificuldades e esses desafios (alem de outros). São questões que compõem o conjunto da problemática da investigação no campo da didática da Geografia, em âmbitos nacional e internacional. Por didática compreende-se, aqui, um campo do conhecimento que se ocupa da reflexão sobre o processo de ensino, prevalecendo o entendimento de ensino como prática social, dinâmica e subjetiva, cuja eficiência não está limitada a uma correta aplicação de regras gerais e procedimentos.

Conti apud Passini (2010) diz que o que se busca hoje, na didática da Geografia, "é compreender essa dinâmica do ensino, seus elementos constitutivos, suas condições de realização, seus contextos e sujeitos envolvidos, seus limites e desafios". Para ele a compreensão mais amplas e crítica do ensino em geral e dos fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia escolar, realizada pela teoria didática, é um dos subsídios para a atuação docente consciente e autônomo.

2.2. Formas de organização do ensino de geografia

A organização das aulas(OA) depende de vários fatores que podem ir das opções relacionadas com a filosofia educacional que se segue ao espaço de que se dispõe. No caso das aulas de Geografia, há sobre tudo que ter em conta quatro diferentes categorias de fatores, começando pelos mais gerais, que se aplicam a aulas de varias disciplinas, e terminando no que é já mais específicos das aulas de Geografia. Freitas & Pereira (2010,p. 22). Refere os aspecto necessário para se compreender o que se pode relacionar com a organização das aulas de Geografia:

- A organização do currículo é uma circunstância que não pode ser ignorada, pois nela se refletem teorias de aprendizagens e outras de importância a nível de sala de aula. Currículo acadêmico tradicional, em que a aula será orientada pelos conteúdos disciplinares; currículo tecnocrático-utilitário, em que a aula será orientada por objetivos; currículo progressista-desenvolvimentista, em que a aula será orientada pelos processos de aprendizagem;
- O papel do professor, colocando-se assim a dicotomia; aula centrada nos alunos / aula centrada no professor. Esse papel também está condicionado pela organização e modelo de currículo, mas, como houve um período em que se colocou grande ênfase nos estilos do professor e dos alunos;

- Trabalho de campo, tão característica das aulas de geografia, é realizado em pequenos grupos ou pelo menos em pares, pelo que se coloca a dicotomia: trabalho individual / trabalho em grupo. O trabalho em grupo pode se realizar sem grande preocupação com a cooperação, ou a cooperação ser o elemento essencial do trabalho de grupo. Normalmente quando se aborda a aprendizagem cooperativa, surge a oposição com o trabalho em competição, muito embora esta também possa existir quando se organiza aula com os alunos a trabalharem individualmente;
- Aulas realizadas em sala de aulas – observação indireta- ou fora da sala de aula, quer seja ao ar livre ou não – observação direta. O trabalho de campo é um tipo de trabalho indissociável das aulas de Geografia, ainda que o conceito tenha evoluído. Pode ter diferentes concretizações, mas a característica essencial mantém-se, ser realizada fora da sala de aula.

Almeida & Passini, (2011,p.11)diz que é na escola que deve ocorrer a “aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza seu espaço o que só será plenamente possível com o uso de representações formais (ou convencionais) desse espaço”.Assim a Geografia é vista como ciência voltada para a análise da realidade social quanto à sua configuração espacial.

Almeida & Passini, (2011) a organização privilegia o diálogo entre a teoria e a prática, entre as concepções teóricas e as análises rotineiras da ação docente.

Portanto, assim se pode instigar os professores e futuros professores a pensar sobre sua prática, pois se entende que eles são sujeitos que atuam diretamente no processo de construção do conhecimento do aluno, mediando o conteúdo a ser ensinado e definido a concepção de aprendizagem que será articulada com a didática, para torná-la mais significativa. (Castellar & Vilhena, 2010).

De tempos em tempos, tem se afirmado que há um vácuo entre as mudanças que ocorreram na geografia acadêmica e na escolar se pode dizer que o mesmo ocorre entre a maneira como os alunos se relacionam com o conhecimento e o que acontece em sala de aula e, assim, se está mais, uma vez, diante da contradição entre a geografia das universidades e a das escolas primária, básicas.

Na realidade angolana nos revela que o discurso adotado em sala de aula pelo professor ainda está fundamentado, na maioria das vezes, nos manuais didáticos. Nessa

perspectiva, a memorização passa a ser o objetivo das aulas, a partir das informações obtidas por meio de jornais, programas da TV.

Na organização curricular, Castellar & Vilhena (2010, p.2), existe uma escolha por parte do docente. Ao mesmo tempo, o aluno chega à sala de aula sem saber o que irá aprender, iniciando-se aí uma contradição na relação professor-aluno.

Outra contra indicação freqüentemente encontrada é que se indica a escolha dos conteúdos, que deveria estar relacionada com uma concepção geográfica para que se possam fundamentar a seleção dos objetivos e a maneira como será ensinada.

O papel do ensino de geografia na primária é de contribuir para a formação do aluno e ajudá-lo a entender o mundo em que vive, estabelecer relações entre a sociedade e o meio físico, no caso os princípios que norteiam a organização curricular da geografia escolar. (Castellar & Vilhena 2010).

É importante definir os objetos de aprendizagem em função da interpretação que se fará do fenômeno geográfico que será estudado. Portanto, a necessidade de se pensar sobre o que se pretende ensinar passa por explicar o como, o quê, e para quê se está a ensinar.

Ao responder essas questões, se está levando em conta o que se entende por saber escolar, partindo da análise da realidade e considerando que se quer que os alunos ocupem um lugar na vida democrática, saibam fazer escolhas e, compreendam o lugar em que vive.

Castellar & Vilhena (2010) o professor, ao organizar os conteúdos, deve pensar sobre eles e planejá-los para o seu curso, imaginar como será a aula e, em seguida, reorganizá-la, sendo esses procedimentos a base de todas as idéias que se concretizam. Isto é, pensar em como se organiza a aula, desde os objetivos e conteúdos até o passo - a - passo das atividades. Para isso, vale considerar os objetivos que serão trabalhados com os alunos. Em gerais, se pode destacar alguns objetivos para o ensino da geografia:

- Capacidade de aplicar os saberes geográficos nos trabalhos relativos a outras competências e, em particular, capacidade de utilização de mapas e métodos de trabalho de campo.

Segundo Castellar & Vilhena (2010, p.2) trabalho de campo é “um momento especial para o aluno na medida em que o professor pode articular os aspectos teóricos do conteúdo desenvolvidos na sala de aula com a observação dos fenômenos e objetos do lugar em questão”. Assim o trabalho de campo não será uma mera observação, mais um aprofundamento dos conceitos científicos. Por isso, é importante que o professor, antes de levar os alunos, faça um reconhecimento das potencialidades deles e elabore um roteiro de estudo:

- Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais e globais. Nesse caso, destaque para o reconhecimento do território;
- Compreensão das características culturais dos lugares em estudo;

2.3. Os quatro pilares da educação no ensinode Geografia

Após cuidadosos e profícuos debates e análises, foram eleitos quatro pontos que devem representar o consenso de uma educação de qualidade e que, portanto foram estabelecidos para que políticas nacionais da educação se integrassem através de um mesmo olhar e, caminhassem em busca de uma mesma direção (Turella et al 2010).

É evidente que os quatro pilares da educação mundial não foram pensados para esta ou para aquela disciplina, mas seus conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessitam ser refletidos e, através das disciplinas curriculares, desenvolvidos. Por essa razão é que a Geografia não pode ficar de fora e os professores, nos planejamentos dos cursos e no planejamento de suas aulas, sejam quais forem os temas apresentados, necessitam sempre:

Ensinar a conhecer; O ensino da Geografia não pode ter como eixo central o assunto, mas a propriedade de oferecer ao aluno a possibilidade de utilizar o tema tratado para aprender outras coisas. É por essa razão que o fato geográfico que interliga natureza e humanidade, análise e síntese, conhecimento e aplicação, necessita se manifestar em todas as aulas, em todos os momentos. O planalto, por exemplo, que o aluno descobre existir em seu entorno, precisa ser instrumento para que analise paisagens de outras partes e, descubra a maneira como o homem o transformou e a cada dia o transforma, busque nessa aprendizagem a construção de um novo olhar que compreenda a terra como um organismo que, por ser vivo, a cada instante se modifica e, respira essa transformação;

Ensinar a fazer; bem aprender sempre se liga ao saber o que fazer com o que se aprendeu, como aplicar os saber na rua que se caminha, nas relações que se descobre, no mundo que se olha. É por essa razão que em Geografia não existe, e não pode existir, um “capítulo especial” para competências (saber fazer) e habilidades (bem fazer), mas esta ações se constroem em cada assunto que se aprende e em cada aula que o professor ministra.

Ensinar a compartilhar; ensinar a compartilhar é bem mais que revelar que sempre existem “outros” em cada um de nós, é ensinar como essa união pode ser construída. Para isso, cabe analisar fracassos e sucessos nessas tentativas, fazendo com que o aluno perceba que trabalhar em grupo não é apenas estratégia de um projeto escolar, mas caminho na construção de uma felicidade coletiva.

Ensinar a ser; esse pilar da educação mundial integra e completa os outros três. O aluno aprende a ser quando descobre sua individualidade e, conhecendo bem a si mesmo, descobre-se ao se transformar com o outro e com os outros transformando. Mais uma vez a Geografia, que ensina novas maneiras de se olhar o mundo, constitui instrumento essencial para essa revelação. Em suas aulas, o professor de verdade ajuda a aluno a conhecer e este, por conhecer, passa a saber fazer e, por bem fazer, começa a melhor compartilhar e assim, ao ser e se auto conhecer, ajuda a mudar o mundo em que vive e onde aprendeu a conviver.

2.4.Competência e habilidades no ensino de Geografia

Assim competência, é a capacidade de mobilizarmos nossos equipamento mentais para encontrar saídas quando estas parecem ausentes. É a maneira como articulamos nossas habilidades para alcance de um objetivo, para superar um desafio, vencer um obstáculo. Dessa maneira, ajudar os alunos em Geografia a conquistar competências e usar habilidades não é nada diferente que ajudar alunos em outra disciplina qualquer.

Segundo Macedo, apud Turella et al (2010,p.98) competência é “uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica”.

Macedo, apud Turella et al (2010)afirmam que as competências e habilidades necessárias para se ler um texto não são as mesmas para se fazer um cálculo, mas não importa se esse texto é de Geografia ou Literatura, de Ciências ou de História. É sempre importante que os professores possam ajudar seus alunos em diferentes competências, graduando seu padrão de dificuldade conforme a idade e série ou ciclo em que esse aluno se encontra.

Segue-se a tabela da competências técnicas de ensino e de aprendizagem

Apresenta-se a tabela nº2 as competências e técnicas no ensino dos alunos das séries iniciais.

Tabela 2: Competências e técnicas de ensino-aprendizagem.

Competências básicas aos alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental até o final do Ensino Médio	Ferramentas e meios de que o professor de Geografia dispõe para levar seus alunos ao domínio dessas competências
Dominar linguagens e, portanto, saber ler e compreender textos, mapas, diagramas, gráficos, charges, etc.	Explorar leituras com plena significação e desenvolver todos os passos de uma verdadeira alfabetização cartográfica.
Compreender e interpretar fenômenos, sendo assim capaz de interligar as disciplinas escolares entre si e de conectar o conteúdo aprendido na sala de aula com a realidade do mundo que o cerca.	Perceber a distinção e diferença entre fenômenos geográficos e outros fenômenos e interligar o fato geográfico com fenômenos estudados em outras disciplinas, conectando o aprendido com a realidade do mundo em que vive e em que busca conviver.
Solucionar problemas, identificando informações corretas sobre o fenômeno para interpretar o fato e tomar a decisão pertinente.	Perceber nos fatos geográficos as informações corretas, interpretando os possíveis problemas e refletindo sobre soluções possíveis.
Construir argumentação e, portanto, assumir pontos de vista, defendendo-os com argumentos sólidos, sempre baseados nos conhecimentos conquistados.	Saber argumentar, isto é, encontrar pensamentos e raciocínios para se chegar a uma conclusão e, desta forma, percebendo sempre múltiplas posições em um mesmo fato geográfico.
Raciocinando sobre os fatos apreendidos e elaborando propostas para se resolver uma situação.	Atribuindo significação ao que aprendeu e mostrando-se capaz de formular propostas para resolver a situação.

Fonte: Turella et al (2010,p.99).

Macedo, apud Turella et al (2010) essas competências, conforme o nível de aprendizagem do aluno, envolve a aprendizagem e utilização de múltiplas habilidades, como, por exemplo, reconhecer, analisar, comparar, relacionar, classificar, deduzir, propor soluções, avaliar, verificar, perceber, entender, identificar, compreender e muitas outras, também essenciais a outras disciplinas.

Segundo Claval, (2010,p.8) a Geografia é “uma disciplina complexa que é difícil definir em poucas linhas. Seu sentido não parou de evoluir com o progresso das técnicas, a ampliação do mundo conhecido, as transformações da razão científica”.

Sendo assim a Geografia é inicialmente constituída de prática e de habilidades indispensáveis para a vida dos indivíduos e dos grupos. Ela resulta da experiência que todos temos do mundo.

Segundo Straforini, apud Stefanello, (2012,pp.19,20) a Geografia é “a disciplina escolar mais adequada para explicar as transformações ocorridas, no entanto, contraditoriamente sua carga horária vem diminuindo cada vez mais”. Essa contradição se desdobra em três caminhos, (Straforini, apud Stefanello, 2012):

- O primeiro deles está relacionado à inserção do ensino de Geografia no contexto político educacional, no qual se tem ausência de infraestrutura e de recursos didáticos, a degradação da carreira do magistério e uma reforma verticalizada que visa atender interesses externos, principalmente os de agências de financiamento. Das recomendações feitas por essas agências, se pode citar o processo de avaliação do sistema em todos os níveis da educação. O maior tempo de escolaridade em detrimento da qualidade do ensino-aprendizagem, o incentivo à competitividade e ao merecimento.

Assim em busca desses resultados, as escolas mudaram suas grandes curriculares, diminuindo a carga horária das disciplinas de Geografia em favor do aumento da carga horária das disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, que possuem mais peso na avaliação do sistema.

- O segundo caminho da crise passa pela crítica à Geografia crítica, a qual foi inserida verticalmente nas propostas curriculares e também nos livros didáticos sem uma preparação intelectual adequada dos professores, o que levou a um desinteresse pela Geografia nas escolas.
- O terceiro e principal caminho centra-se no distanciamento entre a teoria e a práxis. Ao considerar um contexto social, político e econômico e as questões teórico-metodológicas da Geografia e da educação, é enfatizada a necessidade de um método de ensino, ou seja, uma visão de mundo que apoie o processo de ensino-aprendizagem.

A escola, como espaço educativo, precisa estar aberta e conectada à vida de seu entorno, a fim, de que faça sentido para o seu ator principal: a criança, o jovem, o aluno. No entendimento. Rego apud Stefanello (2012,p21) o conhecimento geográfico produzido na escola pode ser o explicitamente do diálogo entre a interioridade dos indivíduos e

exterioridade das condições do espaço geográfico que condiciona sendo esse diálogo mediato pelas dinâmicas intersubjetividades que podem chegar a acordos referentes não somente ao como compreender, mas também, em alguma medida, ao como transformar a realidade cotidianamente vivida.

2.5. Estruturas Para Organizar as Aulas de Geografia

Há, no entanto, outros sentidos em que os vários termos são utilizados em pedagogia. Utiliza-se também num sentido de estrutura para organizar a aula (**EOA**). Tem sido largamente utilizado para as mais variadas situações de aprendizagem escolar ou de formação não escolar. Eles encontram-se presentes em muitas estruturas da aula, embora na maior parte delas sem se apresentarem todos os nove eventos. Obey (1991) apud, (Freitas & Pereira 2010,p.30).

- **Conquistar a atenção** – o propósito deste passo é focalizar a atenção dos alunos nas tarefas que vão realizar e não noutras e, ao mesmo tempo, despertar interesse para o que vão aprender. Pode-se colocar uma questão provocadora, mostra-se uma imagem, relacionar o tema com aspetos das suas vidas.
- **Explicar os objetivos** – o propósito deste passo é fazer com que as energias dos alunos não se dispersem, fiquem a saber claramente o que se pretende que aprendam.pode-se ainda refletir como avaliar esta aprendizagem.
- **Promover a recordação de pré-requisitos** – procura-se que os alunos recordem conhecimentos anteriores que possam servir de ponto de ligação aos novos conhecimentos. Toda a aprendizagem articula o novo com o que já se sabe. Há , contudo, aprendizagens que não podem mesmo realizar-se sem determinadas aprendizagens prévias. Por exemplo, não se pode organizar em categorias os nomes dos países de uma região sem se ter aprendido uma série de características desses países.
- **Apresentar matérias estimulantes** – o propósito deste passo é apresentar o que é mais significativo daquilo que se pretende que os alunos aprendam, salientando as idéias- chave. Para muito, este passo é o cerne da lição, alguns até a resumem a ele. Não significa que tenha que ser só o professor a fazer essa apresentação sem a participação dos alunos pode-se pelo menos promover o diálogo.

- **Dar sugestões para a aprendizagem** – o propósito deste evento é ajudar os alunos a compreenderem melhor o que se apresenta, por exemplo, resolver problemas semelhante aos que os alunos terão que resolver, como a medição de um edifício arredondado. Em suma, isto pode-se fazer através da apresentação de exemplos, estudados de caso, representações gráficas, material complementar.
- **Propiciar desempenho** – com este evento pretende-se proporcionar ocasião para o aluno praticar, criando situações e oferecendo condições para essa prática que assume características diferenciadas de acordo com a aprendizagem em causa.
- **Dar feedback** – o que se pretende é que os alunos se apercebam de imediato se tiveram um bom desempenho, se pretendia que aprendessem. Em casos em que os alunos não tiverem mesmo aprendido, deve-se promover novas apresentações ou parte delas e praticar novamente.
- **Avaliar o resultado** – neste passo, a avaliação é orientada pelo(s) objetivo(s) da lição sem qualquer orientação/ajuda do professor.
- **Melhorar a retenção e facilitar a transferência do conhecimento** – procura-se que os alunos encontrem estratégias para não esquecer o que aprenderam, sendo uma delas o aplicarem-no em novas situações.

Obey (1991) apud Freitas & Pereira (2010), de acordo com os tipos de objetivos resultado de aprendizagem, assim se organiza cada evento. Eles estão, pois, presentes na preparação e na concretização da aula. Como facilmente se pretende, esta é uma estrutura mais adequada a um ensino diretivo, centrado no professor, mas de alguma forma também na aprendizagem, não propriamente no aluno. Pode no entanto, ser adaptada a várias orientações pedagógicas.

2.6. Etapa da Organização do Ensino e da Aprendizagem da Geografia

A geografia é considerada uma ciência fundamentada em princípios, métodos e técnicas. Sua organização está consolidada em bases teórico-filosóficas que abrangem conceitos que lhe são peculiares.

Na construção do pensamento dessa ciência, são agregados saberes tanto das ciências naturais como das ciências sociais – geologia, física, biologia, climatologia, cartografia, economia, sociologia, antropologia, história e outras, as quais contribuem para o

estudo de seu objeto, o espaço geográfico, no qual vão se desenvolver as relações entre a sociedade e a natureza.

Os conteúdos da geografia escolar são (ou precisam ser) selecionados e organizados pelos docentes em processo de transposição didática, de forma a adequá-los aos objetivos da educação primária, buscando desenvolver no aluno a observação, a análise e o pensamento crítico da realidade, em particular, do espaço onde vive. Neto, apud (Schaffer, 2012, PP 16,17).

A organização do ensino da geografia escolar também abrange questões complexas vivas pelas sociedades desigualdade social, desemprego, busca por qualidade de vida, entre outras e, que são objeto de estudocientífico.

Leite & Fernandes, (2002) apud, Freitas & Pereira, (2010, p. 32) no que se refere a organização do ensino exige uma planificação previa a longo e a curto prazo, pois há orientações oficiais, por mais abertas que sejam, Por exemplo, os tópicos dos programas. Os alunos, de modo geral, participam na elaboração do plano curricular da turma em que já estão definidos vários aspectos.

No entanto, a planificação das experiências de aprendizagem, se bem que muitas vezes propostas pelo professor, é delineada com a participação dos alunos aos mais variados níveis, dependendo da idade, de já terem realizado atividades semelhantes e do tipo de aprendizagem.

Contudo, o papel do professor nunca é subalternizado, é muito diferente mas não mais fácil. este tipo de planificação, na maior parte das vezes, é para mais de uma aula do tipo clássico, de 50 minutos ou menos. Assim sendo as etapas da organização do ensino e da aprendizagem obedecem no seguinte:

- **Mobilização dos conhecimentos prévios;** é feita em dois sentidos, um no estabelecer uma âncora para os novos conhecimentos, outro para se detectarem as concepções previas dos alunos, fruto das suas experiências, o que em geografia tem uma importância muito grande. Muitas vezes, essas concepções estão longe de se integrarem em concepções científicas e, de modo geral, não são conhecimentos sistemáticos. Porque nas escolas os alunos devem ser introduzidos a uns e a outros desde cedo, devendo ser essa uma preocupação evidente.

- **Contrato didático;** esta idéia de contrato implica uma partilha de responsabilidades entre o professor e o aluno. Este é responsável por aprender mas o professor é responsável por ajudá-lo a aprender.

Fazem parte do contrato os seguintes itens:- a escolha do problema ou da situação;

- negociar a forma de organização das atividades (pequenos grupos, pares, trabalho individual);

- a negociação sobre os objetivos;

- a identificação dos recursos necessários e, as formas de os conseguir;

- a calendarização;

- a negociação dos critérios de avaliação;

Não são passos mais ou menos seqüenciais, mas, por vezes, ao discutir um dos pontos, deve-se rever um anterior.

Preparação do plano de trabalho – durante a negociação do contrato podem escolher alguns instrumentos de recolha de dados, mas não se constroem, por vezes, também há tarefas que é necessário distribuir e fazer uma calendarização parcelar.

Realização do trabalho – muitas vezes, é fundamentalmente pesquisa, recolha de dados pelos alunos, mas pode também haver intervenções do professor, no sentido de facilitar a recolha, ensino de procedimentos, explicação de aspectos mais complexos para facilitar a recolha, ensino de procedimentos, explicação de aspectos mais complexos para facilitar a posterior organização pelos alunos.

Organização dos dados recolhidos – este passo é importante para a aprendizagem, sem ele só pela simples recolha, não se promove a aprendizagem. Muitas vezes é também o momento para rever o plano de trabalho e até para renegociar o contrato. Neste momento, aprende-se a fazer resumos, gráficos, treinam-se competências ligadas às TIC. Tudo isso tem especial importância a interdisciplinaridade com diversas disciplinas, Português à Matemática, da Educação Visual e Plástica à Educação Física. É um momento especialmente privilegiado para os alunos verificarem se aprenderam o que deviam ter aprendido. Nesta organização está implicada a interpretação dos dados.

Divulgação dos novos saberes – se faz através de um relatório escrito, de cartazes/posters que serão colocados numa exposição, de dramatizações. Deve haver

sempre como que um ensino que um ensaio geral, em que o público é composto por todos os elementos da classe. Harwood, (1998) apud Freitas &Pereira (2010,p.34) o papel do professor voltou a ser objeto de estudo de reflexão nos anos noventa, a propósito da educação das crianças no sentido de serem cidadãs moralmente responsáveis da educação para cidadania.

O professor pode assumir num ensino democrático o papel participante: onde sente-se livre para exprimir idéias, opiniões e sentimentos, tal como outro membro do grupo aluno. Advogado; tenta estimular a participação por deliberadamente tomar posições. Faz afirmações e perguntas provocadoras para estimular o debate. Facilitador imparcial/neutral; partilha a discussão organizando e facilitando as contribuições das crianças e mantendo regras e limites. Não expressa opiniões pessoais, não dá feedback negativo nem positivo. Instrutor, explica e classifica informação relevante, conceitos e idéias. Faz perguntas para ver se compreendem. Dá feedback positivo ou negativo depois das contribuições dos alunos. Instrutor empenhado faz o mesmo que o anterior de uma forma sustentada para propagar os seus pontos de vista sobre assuntos contraverosos. Entrevistador coloca questões individualmente para descobrir idéias, sentimentos e opiniões. Observação, observa as crianças em quanto discutem mas não intervém. Lidera ausente, sai do grupo depois de organizar o trabalho por vezes sai mesmo da sala. (Freitas &Pereira, 2010).

Harwood (1998) apud Freitas & Pereira (2010) o professor tem que decidir qual o papel que assume e, também a forma como geri-lo numa classe democrática. Pode ser um papel fixo, flexível mudando de acordo com as circunstâncias.

O papel do professor na mediação da relação que envolve o aluno e os conteúdos escolares, para o desenvolvimento de sua capacidade de raciocínio lógico e crítico, o impacto das novas tecnologias no ensino, as relações entre conhecimento, poder curricular, os conflitos entre diferentes interesses e linguagens oriundos da diversidade cultural (Cavalcanti, apud Stefanello2012).

2.7. Comparação Entre As Três Formas De Organização Do Trabalho Na Aula

As aulas podem estruturar-se de forma cooperativa, competitiva e individualizada. Cada forma de organização tem finalidade diferente. nenhuma forma de organização é por si mesma positiva ou negativa. Para atingir as suas finalidades devem obedecer os seguintes requisitos: na aprendizagem cooperativahá uma interdependência positiva, porque cada

estudante só alcança as suas finalidades se os outros elementos do grupo também as atingirem são múltiplas as vantagens atribuídas á aprendizagem cooperativa, que ressaltaram da investigação e, da prática nas escolas; na aprendizagem competitiva há interdependência negativa, porque um estudante ou grupo de estudante só atingirá as suas finalidades se os outros estudantes ou os outros grupos não as atingirem ou não as atingirem tão bem, em relação à competição, deve ter em conta como deve ser estruturada para ser construtiva; na aprendizagem individual não há interdependência, pois cada estudante alcança as suas finalidades, independentemente de os outros as atingirem ou não. Trabalho individual não é o mesmo que individualização ou diferenciado. (Freitas & Pereira 2010).

O ensino individualizado tem mais a ver com a capacidade de aproveitar as múltiplas inteligências, com as experiências de vida dos alunos e, mesmo com as suas capacidades inatas, com o atender à diversidade de culturas. Trabalho individual é trabalho desenvolvido em solidão, mesmo que se esteja dentro de uma sala com muitos colegas. Johnson & Johnson, (1999) apud (Freitas & Pereira 2010, p.39).

2.8. Objetivos do Ensino da Geografia

O ensino da Geografia no ensino primário, ao analisar o programa argumenta que, ele pode ser visto de um ponto de vista da criança e não de uma construção de adultos para crianças, no âmbito de uma corrente de Geografia intitulada Geografias das Crianças. Um geógrafo e pedagogo de referência (Catling, 2003) apud Freitas & Pereira (2010, p.75).

Como salienta (Freitas & Pereira 2010) a Geografia no ensino primário:

- desenvolve o conhecimento e compreensão sobre lugares e ambientes envolventes na terra;
- proporciona uma visão clara de diferentes culturas e sociedades;
- usa a pesquisa numa variedade de escalas para provocar e investigar questões acerca dos ambientes naturais e sociais e das suas interações;
- desenvolve habilidades úteis na resolução de problemas, trabalho de campo e construção de mapas;
- examina e considera maneiras de resolver problemas do ambiente e do desenvolvimento sustentável;
- desenvolve um sentido de interdependência entre povos e nações;

- leva as crianças a pensar acerca do lugar que ocupam no mundo e dos seus valores pessoais;
- encoraja as crianças a considerar os seus direitos e responsabilidades em relação aos outros e ao meio ambiente.

Catling (2003) apud Freitas & Pereira (2010) que têm vindo a ter ênfase na prática nas escolas e na investigação. Prova disso, é da atenção dada a uma educação para cidadania ativa e participativa.

Acresce ainda que a própria disciplina de Geografia, por ser uma disciplina charneira entre as Ciências Sociais e as Ciências Naturais, sempre suscitou muitas complexidades ao longo da sua análise, em termos não só de objeto de estudo mas também de métodos. Damiani, apud Selbach, Turella, Rossi et al (2010,p.37) se deve ensinar geografia por ser uma ciência de paisagens e despertar a visão interligada entre o homem e seu mundo, a geografia é um instrumento formidável para que possamos nos conhecer e nos compreender melhor, perceber toda a dimensão do espaço e do tempo, onde estamos e para onde caminhamos, descobrir as populações e suas múltiplas ralações com o ambiente.

Assim o ensina-se Geografia para que os alunos possam construir e desenvolver uma compreensão do espaço e do tempo, fazer uma leitura coerente do mundo e dos intercâmbios que o sustentam, apropriando-se de conhecimentos específicos e usando-se como verdadeira ferramenta para seu crescimento pessoal e para suas relações com os outros. Rossi et al (2010,p.37)

Como trata Rossi et al (2010,p.38) o ensino da Geografia para todas as séries do ensino fundamental possui objetivos que visam permitir a cada aluno, dentro de seu limite e respeitando seu nível a compreensão de:

- Conhecer o mundo atual em sua diversidade, compreendendo como paisagens, lugares e territórios se constroem;
- Identificar e avaliar as ações humanas em sociedade e suas conseqüências em diferentes espaços e tempos, sendo assim capaz de construir referencias para uma participação propositiva e reativa em questões socioambientais de seu entorno e seu país;
- Conhecer a natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel social na construção e na alteração da paisagem e do lugar;

- Compreender a especialidade e a temporalidade dos fenômenos e fatos geográficos, suas interações e suas dinâmicas;
- Perceber que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não acessíveis a todos os seres humanos;
- Conhecer e aprender a utilizar procedimentos de análise e pesquisa inerentes à Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, suas relações, problemas e contradições;
- Compreender, interpretar, analisar e relacionar a importância das muitas linguagens no exame e leitura da paisagem e assim perceber a Geografia nas imagens, na literatura, nas notícias e em documentos de diferentes fontes;
- Saber fazer o uso da linguagem gráfica para colher informações e representar a especialidade dos fenômenos geográficos;
- Saber respeitar e assim valorizar o patrimônio sociocultural com sua ampla sociodiversidade, reconhecendo-o como direito dos povos e dos indivíduos e assim fortalecendo o sentimento de liberdade e de democracia.

O sentido que se tem do lugar e do espaço e a materialização das muitas relações próximas ou distintas. Rossi et al (2010) estudar esse espaço e conhecer a rede de relações a que se está sujeito e da qual se é sujeito é outro nome que se pode dar a cidadania. Assim, mesmo as pessoas muito pobres em conhecimento, sob certo sentido, possuem muitas informações sobre a Geografia.

Mas para que o professor possa realmente ajudar seus alunos a aprenderem geografia é essencial que ele domine o uso de algumas ferramentas que ajudam o aluno a desenvolver competências e dominar suas habilidades.

Damiani, apud Rossi et al (2010,p.40) A idéia de ensinar está muito próxima à do aprender. Assim um professor de geografia verdadeiramente “ensina quando ajuda seu aluno a aprender e, portanto, a se transformar, e também quando permite que seus alunos transformem informações em conhecimento”. Considerando, pois, esse trabalho do professor, cabe destacar que toda aula de geografia deve apresentar sempre uma ferramenta que ajude o aluno em sua aprendizagem.

Por essa razão, ensinar bem começa sempre com resgate dos saberes geográficos que o aluno possui, aquilo que ele já aprendeu com ávida que vive e com o espaço geográfico que o cerca deve oferecer ganhos essenciais para a consolidação de sua aprendizagem. Mas em um bom ensino de Geografia é essencial que o aluno possa transformar as informações que ouve em conhecimento, ajudado pelo professor para perceber todo seu significado e toda a sua amplitude.

Para Marx apud Damiani, Fonseca, Alves (2011) a escola e o ensino da geografia são ao mesmo tempo instrumentos de reprodução do sistema e de libertação, sendo difícil estabelecer limites bem definidos entre esses dois papéis, reitera a necessidade de se expandir a escolaridade tanto no sentido de se atingir mais pessoas, não somente todas as crianças e jovens. Pois o principal papel de uma boa educação não é formar discípulos que repitam ou reproduzam noções ou opções dos mestres e sim formar mentes criativas.

É uma das mais importantes tarefas para que o ensino não apenas reproduza as demandas para a ampliação da modernidade, mas, principalmente, contribua para formar cidadão mais ativos e críticos e, com isso, uma sociedade cada vez mais democrática e purista.

Para Cavalcanti (2011,p.10) o ensino de Geografia, cumpre destacar: a importância das políticas sociais e de um projeto educacional para o país, a formação inicial e continuada dos professores, a remuneração e as condições de trabalho, a organização das escolas, os currículos de formação do professor de Geografia. A par disso, tem havido um esforço de estudar os fatores intra escolares que afetam a qualidade do ensino, como o papel do professor na mediação do aluno com os conteúdos escolares e o auxílio que fornece aos alunos para o desenvolvimento de sua capacidade de pensar, de raciocinar lógica e criticamente.

Segundo Vesentini, (2011,p.103) o “ensino de Geografia opta por uma descrição cultura lista das atividades humanas ou das grandes transformações técnicas, econômicas e sociais do conjunto da humanidade. Produzia-se, dessa forma, uma ruptura entre o mundo cotidiano e o ensino dos grandes feitos culturais e acadêmicos”.

O professor primário intervém para substituir o pai e a mãe na função principal de testemunha e indicador da verdade, do bem e do belo. Cabe-lhe servir de refúgio a todas as esperanças traídas: sobre ele repousam a ordem do mundo e a ordem do homem. Piletti (2010,p.16) assim para se ter uma idéia mais clara da importância do professor primário,

basta pensar no mal que ele poderá causar às crianças se for um mau professor. O mal que poderá causar é, sem dúvida, uma prova do bem que ele poderá realizar se tiver uma personalidade equilibrada e amor à sua função e a seus alunos.

Piletti (2010) o que mais influi nas crianças que freqüentam o ensino fundamental é a personalidade do professor. O professor dominador, que emprega a força, ordena, ameaça, culpa, envergonha e ataca a posição pessoal do aluno, evidentemente exercerá sobre a personalidade do mesmo uma influência distinta do professor que solicita, convida e estimula. Este, por meio de explicações, faz com que seus objetivos adquiram significado para o aluno, o qual passa a ter uma atitude de simpatia e colaboração.

O professor que tem entusiasmo, que é otimista, que acredita nas possibilidades do aluno, é capaz de exercer uma influência benéfica na classe como um todo e em cada aluno individualmente, pois sua atitude é estimulante e provocadora de comportamentos ajustados. O clima da classe torna-se saudável, a imaginação criadora emerge espontaneamente e atitudes construtivas tornam-se a tônica do comportamento da aula como grupo.

2.9. Como Ministras Uma Excelente Aula De Geografia

A aula é considerada “excelente” quando efetivamente ajuda o aluno a aprender. Mais é importante que se saiba que “aprender” não é a mesma coisa que “memorizar” e, dessa forma, uma pessoa somente aprende quando pode atribuir significação ao que aprendeu e, portanto, torna-se capaz de fazer uso da aprendizagem para aprender outras coisas. (Rossi,2010,p.44).

Mas uma boa aula de geografia também tem sempre de levar em conta que pessoas diferentes possuem vocabulários diferentes e que pensam de forma diferente e, portanto, deve se transformar em ferramenta útil para a aprendizagem de todos alunos.

Para tanto, tem de ser muito clara, tanto para alunos com mais facilidade em dominar a linguagem quando para os que apresentam dificuldade maior. Além disso todos alunos podem aprender, mas nem todos aprendem com igual rapidez e, por esse motivo, uma boa aula ajuda a aprendizagem dos que aprendem mais rapidamente e também dos que apresentam maior lentidão.(Piletti 2010)

Rossi et al (2010) para que o professor possa saber se realmente essa clareza chega a todos, é essencial que tenha oportunidade de avaliar o que conhece cada aluno. A melhor

maneira de se chegar a essa avaliação é proporcionar oportunidade para que os alunos que melhor compreenderam ofereçam explicações aos alunos que apresentam mais dificuldades, pois somente com a certeza de que todos os alunos estão atribuindo significação ao apreendido é que se deve seguir adiante.

Além disso, um importante cuidado que o professor de Geografia deve levar em conta ao pensar sua aula é perceber como a mesma chegou a seus alunos e, portanto, se estes,(Rossi et al 2010):

- Transformaram-se, pois de agora em diante se mostram capazes de executar com firmeza e segurança tarefas que antes desconheciam.
- Conquistar significações em relação ao apreendido, pois agora sabem o porquê dos conceitos dos quais se apropriaram.
- Dominaram informações geográficas específicas e não apresentam dificuldades em transferi-las para outras situações e assim transformaram essas informações em conhecimentos. Um aluno, por exemplo, que conhece geograficamente a rua onde mora, não tem dificuldade em analisar geograficamente outras ruas, de outros lugares.
- Mostram capacidade de preservar os saberes conquistados e, dessa forma, serão capazes de recordá-los mesmo que fiquem algum tempo sem fazer uso do conteúdo. É por essa razão que cabe ao professor, ao iniciar assunto novo, não esquecer de relacioná-lo a outros já apreendidos por seus alunos (Rossi et al 2010)

Dessa forma se pode dizer que uma aula é boa quando produz nos alunos a construção de aprendizagem que os leva a se transformarem e ao mesmo tempo torna-os capazes de atribuir significações ao que aprenderam, transferindo o apreendido para outras situações e circunstâncias e revelando capacidade de preservar o essencial nos saberes conquistados.

Para Damiani, Fonseca, Alves et al (2011,P.30) o “bom professor deve adequar seu curso à realidade dos alunos. A comunidade, o espaço de vivencia e suas características nunca deve saber que o estudo do meio constituem um dos mais importantes instrumentos da geografia escolar como também psicogenética, existencial, social e econômica." Se os

educando são fascinados pelos computadores, pela imagem no lugar da escrita, por jogos, então é importante incorporar tudo isso na estratégia de ensino.

Afinal o professor também é um cidadão que vive no mesmo mundo pleno de mudanças do educando e ele deve também estar a par e participar das inovações tecnológicas, das alterações culturais.

A televisão, a mídia em geral e os computadores isolados ou conectados a redes oferecem imensas possibilidades novas ao professor. Damiani, Fonseca, Alves et al (2011) cabe trabalhar com esses recursos de maneira crítica, levando o aluno a usá-los de forma ativa e não meramente passiva. Mas não se pode negligenciar a linguagem escrita, pois de forma mais eficaz a pensar e conceber coisas novas.

2.10. Os Meios de Ensino

A Geografia não é uma daquelas disciplina consideradas de papel e lápis, já que requer alguns meios, ainda que uma boa parte deles nem sempre existam na maior parte das escolas, como laboratórios de Geografia, centros de recursos ou mesmo salas de geografia. identifica desaseis tipos de mapas que o professor deve possuir, que vão desde a planta da sala de aula a CD-Rom contendo os mais variados tipos de mapas. Damiani et al (2011,P.30).

Bridges (2004) apud Freitas & Pereira (2010) o professor de geografia deve levar para toda e qualquer aula um mapa-mundo, um mapa de África, um mapa de Angola e uma planta da zona onde se situa a escola. Pode arranjar mapas que se podem plastificar e dobrar ou torna - los menos frágeis por qualquer outra forma. Deve ainda ter uma boa coleção de mapas do mundo ou, como também se designam, bases de mapas do Mundo, de Angola e da região/província de Angola, mas com escala e orientação. Deve procurar ver se existe uma planta da escola ou então fazê-la com os alunos. Uma bússola é também um material que será de levar sempre para as aulas.

Assim ao propor-se o recurso aos media no processo de ensino-aprendizagem pretende-se abrir a escola à atualidade e relacioná-la com a realidade, procurando, tal como preconizam os programas de Geografia da 6ª classes, que esse processo se apóie em vivências efetivas dos alunos. Levar os medias para a sala de aula significa criar espaços de dialogo, de debate de idéias, de pensamento reflexivo, enfim, de exercício da cidadania. (Freitas & Pereira 2010).

A utilização, de forma coerente e integrada, dos meios de comunicação, quer no âmbito disciplinar quer ao nível de projetos educativos, é uma tarefa que se pode levar a cabo mesmo que a escola esteja pouco equipada. O importante é a adoção de metodologias ativas e participativas, em que os alunos são atores do processo de ensino-aprendizagem e não meros depositários dos conhecimentos do professor.

Para Freitas & Pereira (2010) Os programas de Geografia 6ª classe assentam numa pedagogia aberta ao mundo, do local ao global, e estão intimamente ligados à utilização de uma grande variedade de recursos, de forma a diversificar as aprendizagens. Os médias são, por isso, um recurso não só possível como desejável.

A leitura e análise de textos e notícias de jornais, locais ou regionais são boas estratégias para, abordar as problemáticas ambientais e promover a educação ambiental, contempladas em ambos os programas de Geografia. A observação e comentário de gravuras, fotografias, imagens e cartazes são também uma boa forma para documentar fenômenos naturais, a vida no planeta, o espaço geográfico, entre outros. Os recursos importanteé o visionamento de filmes e de documentários, seguido de discussão e análise crítica, que ilustrem os vários conteúdos programáticos.

Bridges (2003) apud Freitas & Pereira (2010) a promoção de uma educação a este nível permite uma leitura crítica do mundo, objetivo central dos programas de geografia. Cabe a cada professor utilizar e aperfeiçoar a vertente de pensamento geográfico que melhor se adapte à realidade dos formandos, levando sempre em consideração que o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem .

O conhecimento é o alicerce da sociedade e é com base neste aspecto que se deve procurar formar alunos/cidadãos pensantes, criativos e críticos, que se sintam parte integrante e ativa do contexto socioeconômico cultural a que pertencem.

Simielli apud Turella et al (2010,p.61) afirma o seguinte: a linguagem não existe sem pensamentos, sem nada, e, por esse motivo, é muito importante conhecer quais são as “linguagens” da Geografia, pois é através delas que se expressam os conhecimentos geográficos. Justamente por este motivo, quem ensina Geografia deve estar muito atento a duas de suas mais importantes linguagens: o texto geográfico e a representação geográfica, isto é a cartografia.

Muitos textos trazem informações geográficas a notícia publicada no jornal, o acontecimento narrado no rádio a reportagem mostrada pela televisão e muitos outros mas

esses textos escritos, falados ou exibidos somente se tornarão ferramentas para aprendizagem da Geografia quando forem transformados em fatos geográficos.

Mais é nessa hora que cabe ao professor de Geografia caso acredite que a notícia seja importante e tenha relação com os temas que trabalha transformá-las em um fato geográfico, em primeiro lugar ajudando o aluno a atribuir-lhe significação e, depois, mostrando relações próximas ou distantes. Infelizmente, nesse ponto, muitos professores de Geografia se perdem e não trabalham a apropriação do texto pelos alunos, assumindo-o como conhecimento essencial, sem inserir a informação em uma teia de relações que materializam o texto geográfico.

Simielli apud Turella et al (2010) os mapas nos permitem ter domínio especial e fazer síntese dos fenômenos que ocorrem em um determinado espaço e, por isso, representam outra linguagem imprescindível à geografia, pois aprender geograficamente o texto é tão importante quanto aprender cartograficamente um mapa e, nesse sentido, um essencial papel do professor é alfabetizar cartograficamente seus alunos.

A cartografia, além de representar um importante recurso para a compreensão geográfica, propicia aos professores a possibilidade de ensinar aos alunos uma nova e imprescindível linguagem.

Simielli apud Turella et al (2010,p.66) afirma que a tarefa de um professor de geografiavai muito além de chamar a atenção dos alunos para os mapas apresentados, pois inclui oferecer elementos para que acriança, e o adolescente, compreendam os processos necessários para a realização de um mapa e, sobretudo, porque eles são feitos e porque a Geografia não pode dispensá-los.Se começa a ensinar a geografia nas séries iniciais com a percepção e descoberta do espaço concreto do aluno (aula, escola, bairro), o objetivo é ajudá-lo a transferir essa aprendizagem para espaço mais amplos e maiores (municípios, estado, país), completando-a com uma leitura plena do mundo em que se vive e que se busca compreender.

Domiani, et al (2011,p.94) os mapas permitem ter domínio espacial e fazer a síntese dos fenômenos que ocorrem num determinado espaço. No nosso dia dia ou no dia a dia do cidadão, pode-se ter a leitura do espaço por meio de diferentes informações ainda diferentes informações para diferentes finalidades e, na cartografia por diferentes formas de representar estas informações. Na 6ª classe ele já tem condições de trabalhar com análise/localização e com a correlação.

Almeida & Passini (2011,p.80) o mapadeve ser colocado no chão, para que os alunos não façam confusão entre subir e descer montanhas e ir ao norte. A compreensão do mapa por si mesmo já traz uma mudança qualitativamente superior na capacidade do aluno pensar o espaço.

O mapa funciona como um sistema de signos que lhe permite usar um recurso externo à sua memória, com alto poder de representação e sinterização . Por isso a utilização dos mapas permite ao aluno atingir uma nova organização estrutural de sua atividade prática e de concepção do espaço. Almeida & Passini (2011) o mapa é uma representação codificada de um determinado espaço real, que se vale de um sistema semiótico complexo. Onde a informação é transmitida por meio de uma linguagem cartográfica que se utiliza de três elementos básicos. Sistema de signos, redução e projeção, ler mapas, portanto, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura deve passar por preocupação metodológicas tão séria quanto a de se ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos.

Observação do título traz a informação sobre o espaço representado e o conteúdo que aquele mapa traz, se é político, topográfico, hidrográfico, econômico, de vias de transporte,etc. Leitura da legenda, fazer a relação significante/significado de cada signo colocado. Se houver signos não colocados no mapa ou vice-versa, o professor deve fazer a relação. Na leitura, ler o mapa com significante/significado do signo, observar a distribuição dos signos. Localização dos signos com significado nos mapas. (Almeida & Passini 2011).

Assim a localização e representação deve partir do espaço próximo para o distante, porém não de forma concêntrica, mas cotejamento permanente entre essas instâncias.

Recurso de ensino, Pilett (2010,p.149), são“componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno. Portanto os recursos colaboram para aproximar a aprendizagem de situações reais da vida”.

Esses componentes podem ser o professor, os livros, os mapas, os objetivos físicos, as fotografias, os CDs gravados, as gravuras, os filmes os recursos da comunidade, os recursos naturais. Assim os recursos de ensino classificam-se da seguinte maneira(Pilett2010):

- Recursos visuais, projeções, cartazes, gravuras;
- Recursos auditivos, rádios, gravações;

- Recursos audiovisuais, cinema, televisão;

2.11. Os Métodos de ensino e aprendizagem

Considerando a natureza das aprendizagens, não existe um método melhor que outro para todas as ocasiões. Mas se pode afirmar que se o professor pretende que o seu ensino seja mais efetivo deve escolher uma estratégia que proporcione a mais atividade participativa dos alunos um elevado grau de realidade ou concretização e um maior interesse pessoal ou envolvimento do aluno.

Além disso a escolha e a utilização de método de ensino depende de vários fatores como sejam, os objetivos/competências a atingir, a escolha e utilização de um dado método pode ser condicionada pelas aflições dos professores relevantemente a aspetos como: perspectiva de ensino, modelo de ensino/aprendizagem, papel do professor, papel do aluno, bem como pelos recursos disponíveis. (Bordenave & Pereira apud Vieira, &Vieira, 2005).

Vieira (2005)os métodos de ensino, para ser possível fazer escolhas racionais é preciso, antes de tudo, um conhecimento de diferentes estratégias em termos da seqüencia de ações que envolvem, de como devem ser implementadas e dos propósitos que melhor servem.

Alexandre & Diogo, (1998) apud Freitas & Pereira (2010) Os métodos de ensino podem caracterizar-se de acordo com várias perspectivas. Uma classificação clássica é de agrupar em métodos verbais e práticos. Mas atendendo aos novos papéis muitas vezes assumidos pelo professor e, alunos cada vez se torna menos marcante essa diferença.

Em metodologia de ensino de geografia não se pode, ignorar a dicotomia observação direta observação indireta. Vários métodos incluem trabalho de campo, o meio privilegiado para a observação direta, geralmente, desenvolvido com certa autonomia pelos alunos. O emprego de mapas, o uso de fotografias e outras imagens; projeções, estudos de modelos, monografias, livros de viagem, trabalhos práticos na aula. Graves, (1986) apud Freitas & Pereira(2010) assim, para além dos livros de viagem, toda uma gama de obras literárias, desde os contos, tradicionais ou não, às lendas, são uma fonte que tem sido utilizada nas salas de aula, com benefícios evidentes para aprendizagem de geografia tanto a nível de conhecimentos como do desenvolvimento de atitudes.

Assim no mundo atual, não se pode deixar de abordar também o uso das TIC, que, de alguma forma, vêm revolucionando o ensino - aprendizagem da geografia. Desta forma se pode colocar a questão de saber se, numa orientação cognitivista, se justifica a apresentação de uma tão alargada gama de métodos e técnicas, alguns deles tão sistematizados. (Freitas & Pereira 2010).

O professor precisa de conhecer uma grande variedade de métodos e estratégias para os usar, pois nem sempre os alunos realizam trabalhos autonomamente, como muitas vezes só é possível os alunos construírem o seu próprio conhecimento se o professor lhe oferecer os meios adequados.

Por outro lado, em relação a diversos métodos e técnicas, mesmo dos mais estruturados, os alunos aprendem eles próprios a sintaxe do método, aprendem a utilizá-lo, adaptam-no às situações e à sua forma de aprender. (Freitas & Pereira 2010).

2.11.1 Métodos e técnicas de ensino e aprendizagem

Na observação direta os alunos devem aprender mais geografia na sala de aula do que no exterior, os alunos devem ser levados a descobrir muita a informação, em vez de ser o professor a expor esses conhecimentos, tendo sempre implícita uma atitude científica. O professor dedica vários momentos como sendo de perguntas orais e outras de escritas, de resumo. Eles podem ser usados com vários métodos e em vários tipos de aula.

Graves apud Freitas & Pereira (2010) prefere-se este termo ao debate, por este ser vulgarmente associado ao confronto de posições antagônicas e muitas vezes se criar um clima de competição, de imposição de idéias, em vez de enriquecimento pela troca de pontos de vista.

Rego apud Stefanello (2012,p.120) o ensino em sala de aula é, na verdade, um grande desafio e exige do professor, além de aulas expositivas dialogadas, uma didática diferenciada, capaz de envolver os seus alunos, fazendo com que eles sejam participativos, críticos e que de fato produzem o saber geográfico escolar.

Stefanello (2012) o uso de recursos audiovisuais deve levar o aluno a refletir sobre o que a mídia lhe apresenta. A aula de campo é uma metodologia muito rica na disciplina de

geografia. Um bom planejamento desse recurso precisa compreender três momentos: antes, durante, e depois do campo. Grande parte dos comportamentos e das atitudes dos alunos é provocada pelo comportamento, pelos métodos e, pela atitudes do professor.

(Piletti 2010,p.16) o professor que tem entusiasmo, que é otimista, que acredita nas possibilidades dos alunos, é capaz de exercer uma influência benéfica na classe como um todo e em cada aluno individualmente, pois sua atitude é estimulante e provocadora de comportamentos ajustados. O clima da classe torna-se saudável, a imaginação criadora emerge espontaneamente e atitudes construtivas tornam-se a tônica do comportamento da aula como grupo.

Assim quando o professor utiliza métodos e técnicas de ensino ativos, os alunos desenvolvem atividades diferentes, agrupando-se de forma diversa e escolhendo o espaço mais adequado para cada tipo de trabalho. A utilização desses métodos e técnicas requer uma organização física diferente da sala de aula. Piletti (2010).

2.11.2 Dialogo e discussão

O diálogo não é um método ou modelo de ensino/aprendizagem, mas sim uma técnica comum a vários modelos ou métodos. Onde a sua apresentação isolada significa que é de extrema importância que o professor o utilize de modo a explorar todas as suas potencialidade. Arends, (1995) apud Freitas & Pereira (2010,p.120).

Pereira (2010) é importante que o professor tenha em conta o tempo de espera suficiente, que se deve dar aos alunos para responderem. O tempo de espera é que medeia entre a pergunta do professor e a resposta dos alunos e entre a resposta do aluno começar de novo a falar. Um treino simples para aumentar o tempo de espera proporciona melhorias muito significativas quanto ao numero de questões normalmente colocadas, tipo de questões, meramente informativas, substituídas pela orientação e indagação, tipo de respostas dos alunos, que são mais longas e elaboradas.

Arends apud Freitas & Pereira (2010) o diálogo/discussão contribui para:

- melhorar o pensamento dos alunos e ajudá-los a construir o seu próprio pensamento;
- promover o envolvimento e empenho dos alunos;

- ajuda os alunos a desenvolver competências de comunicação e processos de pensamento complexos. Desta forma se tem verificado que as perguntas podem ser usadas para, motivar os alunos;
- permitir a prática;
- ajudar a organizar as idéias e materiais;
- realça pontos importantes;
- mostrar inter- relações, tais como causa e efeito;
- desenvolver capacidade de apreciação;
- rever assuntos e desenvolver as capacidades de apreciação;
- desenvolver capacidade de expressão e, os processos mentais;
- mostrar concordância ou discordância e, estabelecer boas relações; estabelecer diagnósticos e, avaliar vários aspetos;
- captar atenção.

Stefanello (2012) no espaço geográfico, “entendido como contextualizadora da existência de indivíduos e coletividade, a dialógica se efetiva quando se associam esforços para melhorar o meio físico e simbólico e também em prol da conquista da participação social e da educação”.

Arends e Freitas & Pereira (2010) considera os tipos de questões correspondem aos vários níveis de objetivos da taxinomia de Bloom a discussão faz parte integrante de vários métodos, mas pode também surgir sem ser no contexto de métodos com uma estrutura bem definida.

2.12. Estrutura das escolas públicas

A escola pública, é identificada como a escola estatal, e tem como elemento definidor mais importante o fato de ser primeiramente escola e posteriormente pública, em outras palavras, não é o público que lhe dá o toque essencial, mas o ser escola. Silva (2006,p.47). para o autor o ser público ou privado tem a ver com o agente mantedor e pode influenciar sua caracterização em termos de política adotada, significando isso a escolha de objetivos, de clientela, de métodos, de filosofia etc. o que define a escola, em sua característica mais específica, é um mesmo fator tanto para a privada quanto para a pública: é precisamente o fato de ser um ambiente formativo de identidades.

Silva (2006) a escola pública tem procurado cumprir encargo social aumentando o número de classes graças ora ao aumento de escolas, ora ao aumento de turnos em uma mesma escola, com a conseqüente diminuição da carga horária de estudo. Desse modo, escola pública será aquela que está a serviço dos interesses autênticos da população. Assim para conhecer a escola é necessário conhecer seu projeto, para conhecer sua globalidade é necessário abordá-la por um detalhe que possa ser revelador da totalidade.

Rodriguez ,apud Bittar & Oliveira (2006,p.17) os anos 1990 se caracterizam por uma série de acordos nacionais para remover os sistemas educativos. Estes pactos educativos procuravam modernizar os sistemas de ensino adaptando-os às exigências da economia globalizada. As reformas educativas fizeram parte da agenda política, que visava a reformar toda a gestão das políticas públicas, focalizando especialmente a descentralização, como meio de transferências das responsabilidades da gestão e execução dos serviços educativos da União para os estados e municípios, porém, ainda se mantém, na maioria dos países, uma administração centralização.

Rodriguez, apud Bittar & Oliveira (2006) neste sentido aparece um vocabulário que para os educadores não é novo eficiência, equidade qualidade, conciliação, recursos humanos, entre outros. Inicia-se, desse modo, um processo de transformação educativa que responde especialmente às demandas dos setores produtivos preparar os sujeitos para o mundo do trabalho, e deixa de lado aspectos fundamentais como o cultivo da solidariedade, da democracia, da igualdade e a consagração da cidadania. Assim este processo reformista foi precedido, na maioria dos casos, da transformação que os países procuravam melhoria da qualidade da educação, propiciando a tomada de decisões mais próxima do nível escolar, promovendo um maior compromisso e melhoria dos resultados.

Assim Rodriguez, apud Bittar & Oliveira (2006) todos os países têm adotado algum tipo de política que privilegia a igualdade nos resultados na década de 1980 se priorizava a igualdade no acesso, a descentralização, novas formas de financiamento, com critérios de discriminação positiva, valorizando ações.

Bourdieu & Passeron apud Perrenoud (2008,p.190) afirma que “o bom senso leva-nos a crer que, a escola tem de evoluir junto com ela, antecipar e até inspirar transformações culturais”. Isso significa esquecer que o sistema educativo possui uma

autonomia relativa, e que, a forma escolar foi parcialmente construída para proteger professores e alunos da fúria do mundo.

Bourdieu & Passeron apud Perrenoud (2008) afirma que, os professores, os alunos e seus pais fazem parte do mundo do trabalho e, naturalmente, da sociedade civil. Portanto, por meio deles, retornam a fórmula de Mollo apud perrenoud (2008,p. 190) a sociedade está na escola e a escola está na sociedade. Entretanto, a escola não poderia cumprir sua missão se adotasse novas finalidades a cada mudanças de governo e se sofresse abalos cada vez que a sociedade passasse por uma crise ou por conflitos graves. Em parte, a escola deve ser um oásis, que continue a funcionar mesmo nas circunstâncias mais graves, como guerras ou crises econômicas importantes. Ainda que não seja um santuário, ela continua sendo um espaço cujo status protegido é reconhecido. Quando a violência urbana ou a pressão policial irrompem nas escolas, as mentes espirituais sentem-se chocadas.

Mollo apud perrenoud (2008) a escola não tem a vocação para ser instrumento de uma determinada facção e nem de partidos no poder. Ela pertence a todos. Até mesmo os regimes totalitários tentam preservar essa aparência de neutralidade e de paz. O sistema educativo tem de encontrar um justo equilíbrio entre uma abertura destrutiva para os conflitos e para os sobressaltos da sociedade e um fechamento mortífero, que a separaria do resto da vida coletiva.

Hora (2010)São várias as instituições sociais que contribuem para o alargamento da consciência do pensar, do saber e do fazer coletivos. A escola destaca-se entre elas por ser espaço privilegiado de desenvolvimento da educação sistematizada, reconhecida na sociedade globalizada de economia centrada no conhecimento com significativo valor estratégico para o crescimento social e como importante fator para a qualidade de vida das pessoas.

Hora (2010)diz que a ação educativa escolar é o resultado de uma serie de fatores que vão desde aqueles que determinam a estrutura da escola até as peculiaridades de cada comunidade na qual ela se encontra, o que permite caracterizá-la como formação sociocultural complexa que possui uma serie de elementos que a identificam.

Assim, os elementos que sempre estão presentes na escola e que marcam a sua especificidade diante de outras organizações educacionais são: a estrutura organizacional, a proposta pedagógica, a ação docente e o ambiente sociocultural.

A estrutura organizacional é o elemento que orienta o modo de funcionamento da escola, expressa pelos regulamentos e pelas leis. É a legislação que determina a política educacional e as diretrizes para a elaboração da proposta pedagógica a ser desenvolvida em cada instituição. É por meio de dispositivos legais constituintes da estrutura organizacional que se expressam as concepções assumidas pela escola, sua filosofia e finalidades.

Política educativa inclui também aspectos que se referem aos professores como profissionais: salários, incentivos, autonomia, controle, rendimento, etc., que influenciam o desenvolvimento profissional, na medida em que podem funcionar como fatores motivantes ou alienantes dos professores em relação ao seu compromisso profissional.

A proposta pedagógica está vinculada às leis que regulamentam a instituição escolar, trazendo em sua essência os valores éticos e morais que preserva, por meio da definição dos conteúdos e dos métodos adotados. É o projeto educativo, no qual estão expressos os modos da realização concreta da política educacional.

Para Hora (2010,p.41) é “pela proposta pedagógica que a escola define a intencionalidade de sua ação educativa, de onde emergirão os objetivos, na compreensão de que será capaz de possibilitar ao aluno a leitura a crítica da realidade, na sua condição de agente de seu próprio conhecimento na relação com o contexto físico e social, concreto ou simbólico”. A explicação de interação é portanto, fundamental para que a comunidade conheça a opção política que a escola adota e o papel de sua educativa no desenvolvimento do processo social.

O outro elemento que constitui a identidade da escola é a ação docente pela qual é concretizada a intencionalidade da proposta pedagógica e da estrutura organizacional da instituição. É um ato político, na medida em que realiza uma política educacional pela ação do professor. No contexto formado pela integração escola-trabalho docente, estão os professores, pessoas que vivem plenamente sua história, explorando todas as possibilidades de cidadãos profissionais da educação, tendo clareza de que suas vidas pessoais estarão marcadas pelos saberes e fazeres pedagógicos e de que o seu trabalho tem a marca das suas subjetividades, dos seus valores, dos seus desejos e do seu modo de ser, enfim, da sua vida pessoal.

Finalmente, o quarto elemento constitutivo da identidade escolar, o ambiente sociocultural formado por todas as instituições que compõem a sociedade e que estão

presentes no contexto social imediato em que a escola está localizada: a religião, a família, as tradições, as associações etc. que exercem pressão sobre a escola a respeito de suas necessidades e expectativas, no sentido de manter ou modificar a estrutura social vigente, quando a instituição escolar não atende às demandas do ambiente sociocultural, é pressionada à modificação.

Hora (2010,p.26) diz que a escola, na qualidade de organização social de formação, pretende ser espaço onde todos aprendem a democracia, vivendo seus valores em um exercício permanente, construída por pequenas conquistas diárias, na vida da coletividade, nas decisões mais simples da escola é tão importante quanto sua participação em decisões mais complexas que envolvem as políticas educacionais ainda definidas apenas pelos órgãos do governo.

2.12.1 A organização de uma sala de aulas

A sala de aula é somente um quartel-general para a aprendizagem, e quanto mais entrarem nela experiências da vida da criança, tanto melhor para a aprendizagem. “A sala de aula é o lugar em que a aprendizagem é apenas organizada de modo a tornar-se livre em outros ambientes”. (Piletti 2010,p.242).

A tarefa principal do professor é “garantir a unidade didático entre o ensino e aprendizagem, por meio do processo de ensino. O professor dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem”. (libâneo,2013,p.86).

Para Piletti (2010)a organização física da sala de aula deve favorecer a utilização dos métodos mais adequados para o ensino. Para a utilização das técnicas tradicionais, desenvolvidas na base de saliva e giz, o que se requer é que o professor possa ver todos os seu alunos e os alunos possam ver o professor e o quadro-negro. Os alunos devem estar sentados, escutando, lendo, escrevendo, e só quando lhes é perguntado, devem falar.

Assim todos os alunos desenvolvem a mesma atividade ao mesmo tempo. Isso requer salas de aula idênticas, com condições aceitáveis de luminosidade para ler o que o professor escreve no quadro-negro, e condições acústicas suficientes para ouvir o que ele diz. As carteiras podem ser individuais e não fixas ao solo. Desta forma as carteiras podem ser substituídas também por “mesas redondas” em torno das quais se dispõem as diversas

equipes de alunos. Em vez de quadro-negro que tome toda a parede, o ideal seria que cada equipe dispusesse de seu próprio quadro-negro e de seu quadro mural.

Lima apud Piletti (2010) com relação às condições materiais da sala de aula para o trabalho em equipe, sugere que o estrato em que tradicionalmente ficava a mesa do professor seja retirado da classe, a fim de que desapareça qualquer idéia de auditório e para que o professor não possua suporte físico para dar aulas expositivas. Pra isso também é bom colocar a mesa do professor num discreto recanto da classe, para que sinta, fisicamente, que não é mais a vedete da classe.

Alguns cartazes distribuídos pelas paredes devem lembrar as regras fundamentais do trabalho em equipe, a fim de que o professor ou membro do grupo possa recorrer a elas com o simples gesto de apontar. Qualquer idéia de simetria e ordem deve ser abolida, uma vez que a atividade, provavelmente, provocará certa balbúrdia.(Piletti, 2010).

Não é necessário que a classe tenha boa acústica, não se trata de auditório bom mesmo é que o professor sinta certa dificuldade de ser ouvido para desestimular recaídas nas aulas expositivas. Quando quiser algo com a classe inteira, reúne em sua mesa os chefes de equipe. Eles levarão as mensagens ao resto da classe.

O tamanho da classe, pois, deve relacionar-se com a possibilidade de distribuição das equipes, podendo parte delas funcionar nos corredores, pátio, debaixo das árvores. Quanto maior sentido de liberdade houver, mais autêntico parecerá o trabalho. Não é necessário cuidado com a transmissão do ruído. Uma equipe bem motivada não se importa com o barulho.

Piletti (2010) os parapeitos das janelas devem ser baixos para que os membros da equipe possam contemplar a natureza. Deve ser livre a circulação, de modo que a disposição das carteiras permita o trânsito dos alunos para consultarem os companheiros de outras equipas. Afinal, o ambiente deve ser tal qual desejaríamos ter se fossemos nós, os professores, os membros de equipe.

A sala de aula deve ser:

- Arejada
- Bem iluminada
- Equipada com o essencial

- Mobiliada com propriedade
- Atraente
- Agradável

A sala de aula deve ter:

- Decoração alegre: cartazes, ilustrações, fotos, painéis, objetos etc.
- Lousa e painel baixos
- Piso limpo
- Material para ser manuseado
- Armários e prateleiras numa altura em que as crianças alcancem

Assim, na escola há uma infinidade de situações que podem ser apropriadas nesse sentido. O arranjo da sala, dos quadros, das exposições, dos enfeites para festas, etc., são tarefas nas quais a criança adquire bom gosto e se disciplina para a organização. Participar do planejamento de festas e do trabalho do dia também é um meio de aprender agir por si. (Piletti, 2010, p.246).

2.13. Planejamento Educacional

O planejamento é um processo de realização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. Na escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais. Tudo que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classe. Sendo assim os elementos do planejamento escolar são: objetivos, conteúdos, métodos estão recheados de implicações sociais, têm um significado geralmente político. Para que os planos sejam efetivamente instrumentos para a ação, devem ser como um guia de orientação e devem apresentar ordem seqüencial, objetividade, carência, flexibilidade. (Libaneo, 2011, p.222).

Libaneo, (2011) o plano de ensino é um roteiro organizado das unidades didáticas para um ano ou semestre. Pode ser chamado também de plano de curso ou plano de unidades didáticas e contém os seguintes componentes; justificativa da disciplina em relação aos objetivos da escola; objetivos gerais; objetivos disciplina em relação aos objetivos da escola; objetivos gerais; objetivos específicos, conteúdos com a divisão temática de cada

unidade; tempo provável e desenvolvimento metodológico (atividades do professor e dos alunos).

Gil (2012,p.99) o plano de ensino é “o que se desenvolve em nível mais concreto e está a cargo principalmente dos professores. Ele é alicerçado no planejamento curricular e visa ao direcionamento sistemático das atividades a serem desenvolvidas dentro e fora da sala de aula com vistas o aprendizado dos estudantes”.

Gil (2012) o professor, ao assumir uma disciplina, precisa tomar uma série de decisões. Precisa, por exemplo, decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, do conteúdo programático adequado para o alcance desses objetivos, das estratégias e dos recursos que vai adotar para facilitar a aprendizagem, dos critérios de avaliação.

Todas essas decisões, bem com os meios necessários para sua viabilização, fazem parte do planejamento de ensino, que se configura como condição essencial para o êxito do trabalho docente. À medida que as ações docentes são planejadas, obtêm-se maior segurança na direção do ensino e também maior economia de tempo e de energia.

O professor deve, portanto, considerar que o planejamento de ensino envolve muito mais do que aquilo que vai ser dito em classe. Portanto, convém que o professor esteja atento para as dificuldades relativas à formulação dos objetivos, seleção dos conteúdos, escolha das estratégias e recursos de ensino e procedimentos de avaliação Gil (2012,p.107).

2.13.1. O planejamento didático ou de ensino

O plano de aula é um detalhamento do plano de ensino. A preparação de aula é uma tarefa indispensável e, assim deve resultar num documento escrito que servirá não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramento de um ano para ano.

Libâneo(2010,p.241) na elaboração de plano de aula, deve-se levar em consideração, que a aula é um período de tempo variável. Dificilmente completamos numa só aula o desenvolvimento de uma unidade ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma seqüência articulada de fases; preparação e apresentação de objetivos, conteúdos e tarefas, desenvolvimento da matéria nova, consolidação, fixação, exercícios, recapitulação, sistematização, aplicação, avaliação. Assim deve planejar não uma aula mais um conjunto de aula.

Libâneo (2010) diz que na preparação da aula, o professor deve reler os objetivos gerais da matéria e a seqüência de conteúdos do plano de ensino. O professor não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior, é necessário considerar o nível de preparação inicial dos alunos para a matéria nova. O professor toma o tópico da unidade a ser desenvolvido e desdobrá-lo numa seqüência lógica, na forma de conceitos, problemas idéias (p.242).

Trata-se de organizar um conjunto de noções básicas em torno de uma idéia central, formando um todo significativo que possibilite ao aluno uma percepção clara e coordenada do assunto em questão. Ao mesmo tempo em que são listadas as noções, conceitos, idéias e problemas, é feita a previsão do tempo necessário. Nesta fase a previsão do tempo não é definitiva, pois poderá ser alterada no momento de detalhar o desenvolvimento metodológico da aula (Libâneo 2010).

Piletti, (2010,pp.7071) aula é “seqüência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivoé a especificação dos comportamentos esperados do aluno e dos meios conteúdos, procedimentos e recursos que serão utilizados para sua realização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem”.

Piletti (2010) o plano de aula deve prever estímulos adequados aos alunos, a fim de motivá-los, e criar uma atmosfera de comunicação entre professor e alunos que favoreça a aprendizagem.

Na elaboração do plano de aula deve-se ter em conta o tema central da aula; deve-se estabelecer os objetivos da aula; indicar os conteúdos que será objeto de estudo; estabelecer os procedimentos e recursos de ensino, isto é, estabelecem-se as formas de utilizar o conteúdo selecionado para atingir os objetivos propostos.

Piletti (2010) faz referência na importância da planificação das aulas porque:

- Evita a rotina e a improvisação;
- Contribui para a realização dos objetivos visados;
- Promove a eficiência do ensino;
- Garante maior segurança na direção do ensino;
- Garante economia de tempo.

Gil (2012,p.106) o plano de aula “é o bem mais restrito. De modo geral, limita-se à previsão do desenvolvimento a ser dado ao conteúdo da matéria e às atividades de ensino-aprendizagem propostas de acordo com os objetivos no âmbito de cada aula”. Isto não significa que o plano de aula seja dispensável. Muito pelo contrario, até há professores que elaboram planos de aula sem que tenham realizado planos de unidade, nem mesmo plano de disciplina.

O planejamento de ensino é “a previsão das ações e procedimentos que o professor vai realizar junto a seus alunos, e a organização das atividades discentes e das experiências de aprendizagem, visando atingir os objetivos educacionais estabelecidos”. O planejamento didático ou de ensino é a especificação e operacionalização do plano curricular. (Haydt, 2010,p.98).

O professor ao planejar o ensino antecipa, de forma organizada, todas as etapas do trabalho escolar. Cuidadosamente, identifica os objetivos que pretende atingir, indica os conteúdos que serão desenvolvidos, seleciona os procedimentos que utilizará como estratégia de ação e prevê quais os instrumentos que empregará para avaliar o progresso dos alunos. (Haydt, 2010).

Assim, no que se refere ao aspecto didático, planejar é: analisar as características da clientela (aspirações, necessidades e possibilidades dos alunos); refletir sobre os recursos disponíveis; definir os objetivos educacionais considerados mais adequados para a clientela em questão; selecionar e estruturar os conteúdos a serem assimilados, distribuindo-os ao longo do tempodisponível para seu desenvolvimento; prever e organizar os procedimentos do professor, bem como as atividades e experiências de construção do conhecimento consideradas mais adequadas para a consecução dos objetivos estabelecidos; prever e escolher os recursos de ensino mais adequados para estimular a participação dos alunos nas atividades de aprendizagem; e prever os procedimentos de avaliação mais condizentes com os objetivos propostos.

Para Haydt (2010) o planejamento didático também é um processo, que envolve operações mentais como: analisar, refletir, definir, selecionar, estruturar, distribuir, ao longo do tempo, prever formas de agir e organizar. Em geral, o plano didático assume a forma de um documento escrito, pois é o registro das conclusões do processo de previsão das atividades docentes e discente.

Perrenoud (2008,p.184) no ensino fundamental, os professores são polivalentes trabalham com toda a turma todas as disciplinas. Inclusive no ensino médio, ainda que os professores sejam especializados, eles trabalham com muitos mais que uma disciplina, pois têm de enfrentar problemas não-disciplinares. Sendo assim não é possível não tomar conhecimento das condições elementares da relação pedagógica, de tudo o que afeta muito os saberes e a relação com os saberes: a dinâmica da classe, a manutenção da ordem, a heterogeneidade dopúblico, o ambiente do estabelecimento escolar.

Os professores que trabalham em um contexto de uma disciplina ou de uma tecnologia podem ser seduzidos a ignorar esses aspectos transversais e sistêmicos, centrado-se em seu domínio de especialização. É válido que os professores se especializem, porem, isso não os deveria levar a compartimentar a prática pedagógica para reproduzir apenas seus âmbitos de especialidade. Só é possível formar profissionais considerado o caráter sistemático de sua tarefa e de seu ambiente.

2.14. Relação professor-aluno na sala de aulas

As relações entre professores alunos e as formas de comunicação, os aspetos afetivos e emocionais, a dinâmica das manifestações na sala de aula fazem parte das condições organizativas do trabalho docente. Piletti (2010,p.248) defende que o bom relacionamento na sala de aula é muito mais importante do que as cortinas e paredes coloridas ou do que a variedade de métodos e recursos instrucionais utilizados. Podemos sentir que o relacionamento entre os elementos de uma classe é bom quando vemos alunos alegres, bem-humorados e seguros enquanto desenvolvem as atividades de aprendizagem.

É o professor, como líder, é o grande responsável pelo bom relacionamento. Sua influencia na sala de aula é muito grande, e a criação de um clima psicológico que favoreça ou desfavoreça a aprendizagem depende principalmente dele.

Segundo Libâneo (2011,p.249) a interação professor-aluno é “um aspeto fundamental da organização da situação didática, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades”. Esse não é o único fator determinante da organização do ensino, razão pela qual ela precisa ser estudada em conjunto com outros fatores, principalmente a forma de aula (atividade individual, atividade coletiva, atividade em pequenos grupos, atividade fora da classe). Desta forma se pode ressaltar dois aspetos da interação professor-aluno no trabalho

docente: o aspeto cognitivo que diz respeito a forma de comunicação dos conteúdos escolares indicadas aos alunos; e o aspeto sócio-emocional que diz respeito às relações pessoais entre professor e aluno e às normas disciplinares indispensáveis ao trabalho docente.

Tanto professor quanto estudante encontram em sala de aula local privilegiado para a satisfação de muitas de suas necessidades, sobretudo das sociais de estima.

A relação professor-estudante é complexa e abarca diferentes aspectos. Ela envolve tanto aquela relação de carácter mais pessoal, referente ao reconhecimento dos êxitos dos alunos, ao reforço de sua autoconfiança e à manutenção de uma atitude de cordialidade e respeito, quanto aquela relação voltada à criação de uma estrutura que facilita a comunicação e o aprendizado. Sem uma eficaz relação didática com os estudantes, simplesmente não há relação professor-aluno (Roger apud Gil, 2012,p.59).

Se, por outro lado, faltar à tarefa didática o componente de relação humana, a qualidade do aprendizado será prejudicada e certamente deixarão de ser ensinadas e aprendidas coisas importantes (Morales apud Gil, 2012).

Assim o relacionamento interpessoal requer uma comunicação de mão dupla. Os professores ficam em melhores condições para esclarecer conteúdos ou dar apoio emocional se os estudantes se sentirem livres para expor suas preocupações. Então, uma solicitação ativa de feedbackde todos os estudantes ajuda a melhorar os relacionamentos, sobretudo com aqueles que se mostram mais tímidos ou que evitam o contato.

Para tornar operacional esse procedimento, o professor pode, ao longo do desenvolvimento do curso, distribuir fichas e pedir que escrevam nelas as perguntas referentes àquilo que deseja saber. Os estudantes têm toda a liberdade para fazer as perguntas ou os comentários anonimamente, mas que receberão uma resposta pessoal caso indiquem seus nomes(Gil, 2012).

3 - MODELO DE COMPETÊNCIAS DO DOCENTE DE GEOGRAFIA

Os modelos servem como janela quando ilustram a relação entre a teoria e prática. Um modelo deveria munir quem o utiliza com perspectivas plataforma que se encontra por detrás da prática. A compreensão técnica que emergem do esquema conceptual de um modelo, há um conjunto de convicções, opiniões, valores e atitudes que fornecem os alicerces para prática, um modelo revela rapidamente a plataforma dos professores, os modelos descrevem as principais comunidades de investigação num determinado campo de estudo.

3.1. Competências do docente de Geografia

Os ofícios relacionados ao ensino existem há muito tempo, e se pode destacar algumas concepções do profissionalismo do ensino e das formações ligadas a eles. Perrenoud, et al (2008,p.24) para eles os professores “são e sempre foram pessoa que exerciam um ofício, isto é, profissionais; que existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que a corrente da profissionalização está simplesmente descrevendo um processo que se torna atualmente mais visível à medida que, na educação, a colocação em prática de regras pré estabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética”.

É a passagem do ofício artesanal, em que se aplicam técnicas e regras, a uma profissão, em que cada um constrói suas estratégias, apoiando-se em conhecimentos racionais e desenvolvendo sua especialização de ação na própria situação profissional, assim como sua autonomia.

Perrenoud, et al (2008,p.25) definem o professor profissional (PP) como “uma pessoa autônoma, dotada de competências especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática”. Quando a sua origem é uma prática contextualizada, esses conhecimentos passam a ser autônomos e professados, isto é, explicitados oralmente de maneira racional, e o professor é capaz de relatá-los.

Perrenoud, et al (2008) a profissionalização é constituída, por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação. O profissional sabe colocar as suas competências em ação em qualquer situação, é o homem da situação e de adaptar-se, dominando qualquer nova situação. É um profissional admirado por sua capacidade de adaptação, sua eficácia, sua experiência, sua capacidade de resposta e de ajuste a cada demanda, ao contexto ou a problemas complexos e variados, bem como por sua “capacidade de relatar os seus conhecimentos, seu savoir-faire e seus atos” Charlot e Bautier Perrenoud, et al (2008,p.25).

Perrenoud, et al (2008,) contudo, pedimos-lhe ainda mais: que saiba jogar e manter uma relação com os conhecimentos teóricos que não seja reverente, e dependente, mas, ao contrário, crítico, pragmático e até mesmo oportunista, que esse profissional seja autônomo e responsável.

É esse modelo de profissionalismo que parece fundamentar atualmente o processo de profissionalização dos professores e ser predominante. Surge a questão de quais competências no nível do ensino e quais modelos de formação ele acarreta. Assim nesses diferentes modelos de profissionalismo, diferem a natureza das competências profissionais e dos conhecimentos que ensinam. Portanto, é necessário identificar quais são as competências e os conhecimentos que se valem das práticas do professor profissional, após haver definido preliminarmente o que constitui a especificidade da profissão voltada para o ensino.

Altet apud Perrenoud, et al (2008,p.25) historicamente podem levantar quatro modelos diferentes de profissionalismos de ensino ou paradigmas, de acordo com Paquay apud perrenoud, et al (2008,p.25) que foram dominante na França e os respectivos modelos de formação que os construíram:

- O professor **Magistério** ou **Mago**: modelo intelectual da Antiguidade, que considerava o professor como um Mestre, um Mago que sabe e que não necessita de formação específica ou de pesquisa, uma vez que seu carisma e suas competências retóricas são suficientes;
- O professor **Técnico**: modelo que aparece com as Escolas Normais, a formação para o ofício ocorre por aprendizagem imitativa, com apoio na prática de um ensino várias vezes experimentado, que transmite o seu savoir-faire, os seus truques, o formador é um prático experiente e serve como modelo, as competências técnicas dominam;
- O professor **Engenheiro** ou **Tecnólogo**: esse modelo apóia-se em aporte científicos trazidos pelas ciências humanas, ele racionaliza a sua prática, procurando aplicar a teoria, a formação é orientada por teóricos, especialistas do planejamento pedagógico e da didática;
- O professor **Profissional** ou **Reflexivo**: neste quarto modelo, a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre Prática -Teoria-Prática, o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias, a formação apóia-se nas contribuições dos praticantes e dos pesquisadores, ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo **Ação-Conhecimento-Problema**, utilizando

conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e de meta cognição.

Nesses diferentes modelos de profissionalismo, diferem a natureza das competências profissionais e dos conhecimentos que ensinam. Portanto, é necessário identificar quais são as competências e os conhecimentos que se valem das práticas do professor profissional, após haver definido preliminarmente o que constitui a especialidade da profissão voltada para o ensino.

O professor Profissional ou Reflexivo é aquele que tem pensamento crítico segundo Dewey apud Vieira, Vieira (2005,p.73)os contributos do autor como Glaser, Piaget e Ennis, conduziram nos anos 1980, a um movimento educacional que se centrou, entre outros, no ensino/aprendizagem do pensamento crítico. É a partir desta década que surge a preocupação não só com a teorização do pensamento crítico, mas também de forma mais evidente com o facilitar a promoção das capacidades de pensamento crítico dos alunos. Assim o pensamento crítico se enquadra em duas principais perspectivas teóricas, a filosófica e a da psicologia cognitiva. A filiação dos investigadores a uma destas duas disciplinas tem conseqüências, pois as duas vêem de maneira diferente o pensamento crítico e a forma de o ensinar. Perrenoud (2008) todas as formações profissionais preparam para resolver problemas com ajuda de métodos, baseados nos saberes teóricos ou na experiência coletiva. Assim deve-se refletir sobre sua aplicação, pois, à medida que a complexidade das tarefas aumenta, é necessário considerar a pertinência de vários métodos e combiná-los, bem como inventar outros para enfrentar a singularidade da situação.

Apresenta-se a tabela nº 3 o modelo reflexivo em conceção de ensino,conceção de professor,estratégias de formação, e a competência a desenvolver.

Tabela nº 3 Modelo reflexivo.

Conceção de ensino	Conceção de professor	Estratégias de formação	Competência a desenvolver
Parte das necessidades dos alunos por formar a redefinir estratégias no processo de ensino/aprendizagem	Reflexivo Construtor do seu profissionalismo	O currículo de formação é definido a partir das necessidades do formando, valorizando a transferibilidade dos	Cnstrução da autonomia a partir de uma perspetiva reflexiva Indissociabilidade da pessoa e do

incentivando-os a construir as suas competências em contexto		saberes construídos em situação, e estimulando a metacognição	profissional
---	--	--	--------------

Fonte: Mesquita (2011,p.70)

Perrenoud (2008) diz que, os professores só poderão ensinar os seus alunos a usar as suas capacidades de pensamento crítico se eles próprios as usarem explicitamente. Como corolário, um importante ingrediente do sucesso no ensino do pensamento crítico é o professor ter as suas capacidades de pensamento críticos desenvolvidas. Só assim o professor poderá preocupar-se com o ensino do pensamento crítico, mais do que somente fornecer o conteúdo a ser ensinado, mesmo que tenham capacidades específicas de pensamento crítico, como por exemplo, avaliar a credibilidade de uma fonte. O que é exigível aos professores é que estes não se limitem a fornecer informação aos alunos, mas levá-los a pensar criticamente, não é colocar alguma coisa nas cabeças dos alunos mas sim tirar algo delas Nickerson (2005).

Outra linha orientadora do ensino de capacidade de pensamento crítico tem a ver com a importância da participação ativa dos alunos. A mudança que se preconiza, salientam a maioria dos investigadores como o último dos referenciados, é fornecer orientações (orais e escritas) que maximizem as possibilidades de que determinados conhecimentos e capacidades sejam desenvolvidos e, ao mesmo tempo, promover a curiosidade, a pesquisa e a autonomia. Na verdade, devem-se desenvolver capacidade de pensamento e conhecimentos, sendo tal realmente defensável e assumido no contexto de um Currículo baseado em competências. Isto porque como é enunciado no Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) de Angola, competência é definida como “saber em ação que envolve conhecimentos, capacidades e atitudes/valores”.

Por outro lado, tal postulam investigadores como Nickerson, Perkins Smith apud Vieira, Vieira (2005,p.93) o pensamento “é essencial para a aquisição do conhecimento e, vice-versa, o conhecimento é essencial para o pensamento”.

O ensino do pensamento crítico requer também outras exigências, como por exemplo, estratégias de ensino orientadas para esta meta. Vieira, Vieira (2005,p.133) o pensamento crítico é uma forma de pensar reflexiva e sensata com objetivo de decidir em que se deve acreditar ou fazer.

A reflexão consiste em desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente, assim como os substratos éticos e de valor a ela subjacentes. Por isso, algumas das estratégias pretendem ser como espelhos que permitam que os professores se possam ver refletidos, e que através desse reflexo que nunca é igual ao complexo mundo representacional do conhecimento do professor o professor adquira uma maior autoconsciência pessoal e profissional. Garcia (1999,p.154).

Garcia (1999) diz que, a reflexão sobre a ação é um processo que tem a intenção de proporcionar aos professores um processo de análise sobre o ensino que desenvolvem. Inclui necessariamente a observação por parte de um colega direta ou diferida. Este processo tem sido denominado de diferentes formas.

Tardif, apud Perrenoud (2008,p.26) considera o ensino como um processo de tratamento da informação e de tomada de decisões em sala de aula, no qual o pólo da dimensão relacional e da situação vivida com o aluno em determinado contexto é tão importante quanto o pólo do conhecimento propriamente dito. O autor considera o modelo pedagógico como modelo **triangular professor-aluno-conhecimento**, se prefer um modelo dinâmico que comporta quatro dimensões em interação recíproca em uma situação ensino-aprendizagem, aluno-professor-conhecimento.

Tardif, apud Perrenoud (2008) diz que é no interior dessa vivência interativa de comunicação, em uma situação contextualizada, complexa e incerta de ensino-aprendizagem finalidade, com alunos específicos, que se realizam as tarefas do professor. Daí a dificuldade de defini-las inteiramente e de tê-las todas previstas antecipadamente. O professor pode planejar, preparar seu roteiro, mas continua havendo uma parte de aventura, ligada aos imprevistos que têm origem nessas ações em andamento e no desconhecido proveniente das reações dos alunos. Assim, requer uma grande quantidade de tomadas de decisão, uma mobilização dos conhecimentos dentro da ação e, até mesmo, uma modificação de decisões na ação em sala de aula.

O que torna as tarefas do ensino específicas é o fato de que estas cobrem dois campos de práticas diferentes, mas interdependentes, por um lado, o da gestão da informação, da estruturação do saber pelo professor e de sua apropriação pelo aluno, que é o domínio da Didática. Por outro lado, o campo do tratamento e da transformação da

informação transmitidas como saber para o aluno, através da prática relacional, e as ações do professor para colocar em funcionamento condições de aprendizagem adaptadas, que é o domínio da pedagogia.

A pedagogia ocorre para a transformação da informação em saber através de trocas cognitivas e sócio-afetivas trazidas pelo professor por meio de interações, retroações, ajustes, adaptações interpessoais e aplicações em situação da sala de aula, durante o tempo real em que ocorre a intervenção. Tochon apud Paquay et al (2008) o fato pedagógico refere-se à organização da relação social, aos conhecimentos e à gestão do grupo. Ele se desenvolve no tempo sincrônico do ensino, enquanto o fato didático pertence à ordem da diacrônica, do tempo fictício da antecipação dos conteúdos.

Assim se pode falar da dupla jornada do professor, de fato, em sua prática de sala de aula, todo professor exerce duas funções ligadas entre si e complementares, as quais abrangem diferentes tipos de tarefas:

- Uma função didática de estruturação e gestão de conteúdos;
- Uma função pedagógica de gestão e regulação interativa dos acontecimentos em sala de aula.

Pernoud, Thurler, (2002) aponta a necessidade do desenvolvimento de práticas reflexivas por parte do professor a fim de que este possa proporcionar o desenvolvimento de competências em seus alunos. Hoje à necessidade de repensar com cuidado e consciência nossos procedimentos e nossa postura diante das situações em que desenvolvemos um papel de liderança educacional. Portanto, o professor e o educador, assim como os profissionais que trabalham diretamente com a aprendizagem, como os psicopedagogos, encontram-se na condição de eternos alunos que precisam abrir-se internamente para uma autoregulação criadora de sentido.

Trabalhar com aprendizagem envolve um contínuo movimento de reflexão, um reajuste cotidiano de nossos próprios processos. Para que possamos ensinar nossos alunos, precisamos rever nosso próprio modo de aprender, nosso modo de construir a experiência. Um processo que se desenvolve resulta em aprendizagem(Pernoud, Thurler, 2002,p.166).

3.2. Modelo educativo baseado em competência.

Os modelo educativo está alcançado em todos os níveis, incluídas as instituições de educação superior. Os modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos: a educação baseada em competências, a flexibilidade curricular e os processos educativos centrados na aprendizagem. Estes conduzem as praticas educativa de maneira que estejam orientadas no vinculo da interdisciplinaridade, o trabalho grupal, o conhecimento aplicado a realidade concreta, o papel do docente como coordenador e facilitador da aprendizagem e a participação ativa do estudante em seu processo de formação. Flores apud Cerón (2013,p.41).

Este modelo educativo considera que a realidade por conhecer essa parte de uma gama de relação mais complexa, na qual não é possível definir a parte da matéria, da disciplina isolada, se não mediante objetos de estudo, que se entende como parte de um esboço problematizado e socialmente definido.

Cerón(2013) diz que os objetos de estudo, por caráter de sua relação com a sociedade, se entende como competências, concebidas como relação estreita entre os conhecimentos, as habilidades e as atitudes.

A competência não se limita a um nível unicamente cognitivo, se não, os demais incorporam a visão dos aspetos procedimentais e atitudinaís.. O modelo busca a vinculação com a sociedade mediante o trabalho por competências, proporcionando o conhecimento uma dimensão histórica e social mais relevante, com a idéia de que toda ação de transformação necessariamente atravessa por processo de produção na sua totalidade. Flores apud Cerón (2013,p.42).

Apresenta-se a tabela nº 4 modelos educativo baseado em competência

Tabela nº 4 Modelo educativo baseado em competência

Curriculares	Didáticos	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> -Desenho curricular por competência -Planificação de programa -Regulação e avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> -Conhecer, fazer, conviver, ser - Qualidade de aprendizagem - Recuperação de alunos - Seguimento e avaliação - Atividades e grupos educativos - Acompanhamento dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - O professor como tutor - O professor como mediador - Formação e atualização

Fonte: Cerón (2013,p.38)

Ginés, apud Cerón (2013) diz que, para cumprir com os objetivos de um modelo baseado em competências se requiere um método proativo em que a formação se baseia em

seminários, aprendizagem interativa, técnicas de discussão e de apresentações, técnicas de tomada de decisões e períodos de praticas profissionais em instituições educacionais e em outras atividades.

Cerón (2013) a prática educativa está centrada em aprendizagem, onde o papel do docente e do estudante cobra um novo sentido. O estudante constrói a aprendizagem a través da interação com a formação assumindo uma atitude critica, criativa e reflexiva que permite ir aplicando o que aprende nos problemas cotidianos, porque se considera auto-gestor de sua própria aprendizagem.

O docente, por sua parte, é responsável de propiciar os ambientes de aprendizagem que promovem atitudes abertas, de disposição que leva o desenvolvimento de habilidades para que os estudantes:

- Aprendam a aprender. quer dizer, a regular seu proceso de aprendizagem, a dar-se comta do que aprenden e como o fazem, a contar com elementos e criterios para seleccioner a informação pertinente e congruente com os problemas das sociedades que pretende solucionar, a manter uma atitudes de aprendizajem durante toda a vida.
- Aprendam a fazer. Desenvolverem habilidades em uma integracão com todos, que lhes permitam aplicar o que sabem em beneficio da sociedade, atendendo as contingencias e as trocas contínuas do com texto global.
- Aprendam a conviver. É dizer, trabalhar em equipa respeitando os outros, conviver em pluralismo, incorporar em sua formação e desempenho profissional e interdisciplinar e a prepara-se dentro de uma cultura de legalidade.
- Aprender a ser. Se visualisa como um ser particular orientado a universal, uma pessoa que é por si mesmo, autónomo, responsavle e comprometido com a sua formação profesional e com o desenvolvimento da sociedade.

Apresenta-se a tabelanº 5 ámbitos de identidades e competências

Tabela nº 5 Ámbitos de identidades e competências

	Ámbitos	Indicadores	Competências
Pessoa	Madurez, atitudes, dedicacão,	Aprender a ser	

	princípios, equilíbrio.	Respeito.
Profissional	Psicopedagógica – didática – Relação e interação mediata.	aprender a aprender interioridade.
Instituição	Centro educativo trabalho em equipa	Aprender a conviver Solidariedade.
Gestão	Animação – Assistencia a seminários – Abertura.	Aprender a fazer Criatividade.
Formação Permanente	Projetos – Assistencia a seminarios - Abertura	Aprender a innovar Red nntt.

Fonte: Cerón (2013,p.49)

- Sendo assim: As competências são repertório de comportamentos que algumas pessoas dominam manejar que outras, fazem com eficácia em uma situação dada.
- A competência é um sistema de conhecimentos declarativos o que, condiciona e quando e o porquê e procedimentos como. Organizados em esquemas operacionais que permitem, em uma situação dada, identificar não só os problemas mais sim solução eficaz.
- A competência em educação é um conjunto de comportamentos sociais, afetivos e habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriais e motriz que permitem levar a cabo adequadamente um papel, um desempenho, uma atividade ou uma tarefa. Se descreve como um resultado de que o professor está capacitado para desempenhar ou produzir a finalizar uma tarefa. Cerón (2013,p.52).

3.3. Linhas ideológicas que influenciam nos modelos educativos

O modelo do educativo é, “um modelo, certo e, um ideal que a realidade limita e condiciona. O modelo, é uma referência, não um tamanho que todos estão obrigados a submeter-se, seja maior ou menor a sua medida”. (González 2010,p.79).

Para Gil (2012,p.23) o principal modelo de professor é “aquele com que mais se identificaram ao longo de seu curso de graduação ou que mais despertaram sua atenção pela conduta em sala de aula”. O modelo profissional, os estudantes aprendem não apenas o que os seus professores dizem, mas também o que fazem em sua prática profissional e os conhecimentos, habilidades e atitudes que exibem. Por isso, são adotados como modelos profissionais por muitos estudantes.

Assim, facilitador da aprendizagem, postura mais centrada nos estudantes requer profundas alterações no papel do professor. Já está longe o tempo em que o professor era visto principalmente como fornecedor de informação. Hoje, ele é visto como facilitador da aprendizagem; como alguém que ajuda o estudante a aprender.

Segundo o Dicionário de Língua Espanhola apud Cerón (2013) modelos educativos é “um arquétipo o ponto de referencia para imitar ou reproduzir. Ele define como exemplo quesua percepção se deve imitar o intelectual ou moral”.

O modelo educativo são visões sintéticas de teorias os enfoques pedagógicas que orientam os especialistas e os professores na elaboração de análises dos programas de estudos, a sistematização do processo de ensino-aprendizagem, bem como a compreensão de alguma parte de um programa de estudo. Cerón (2013, p.32) os modelos educativos são uma representação arquetípica o exemplar do processo de ensino-aprendizagem, que se exige a distribuição funções e a seqüência de operações na forma ideal que resulta das experiências recoridas e executar uma teoria de aprendizagem.

Cerón (2013) diz que, o modelo educativo, no sentido que aqui interessa, é uma descrição ou representação esquemática e sistemática da realidade educativa de uma instituição. Todo o modelo nos proporcionam uma representação simplificada de um tipo de fenômeno em particular, com a finalidade de facilitar sua compreensão. Com base nas necessidades detectadas e nas demandas da sociedade, se concebe então os modelos educativos como uma guia básica de trabalho acadêmico e das funções substantivas que eles se realizam.

Ocaña (2013,p.62). modelo é a “imagem a representação de conjunto de relações que definem um fenômeno com maior entendimento. Pode expressar-se em formulas matemática representação geográfica, símbolos, palavras, pela essência, é uma descrição entendida, processos atribuídos e as relações entre eles. Pode ser descritivo ou ilustrativo, mais sobretudo, deve ser útil”.

Como trata González (2010,p.17) modelos são “critérios variados sociológicos, filosóficos, psicológicos.É importante detectá-los para chegar a uma conclusão simples,podem ser suficientes, insuficientes ou exceder-se em algum acento e, por tanto deveram acertar-se como estão ou retificar-se com algum anadido ou recorte”.

González (2010) diz que desde o nascimento da modernidade no século XVI, o ser humano é considerado o centro do universo, de modo que as idéias, e as concepções mentais

das pessoas resultam de último ponto de referencia para ordenar a vida social e para julgar a cada individuo. Este ordenador do mundo, que durante a Idade Media se põe em divindade, de algum modo colocado na centralidade da razão humana em visão do universo. Pelo, que todo acento, trás certo desequilíbrio. A educação pois, necessita superar o simples racionalismo, onde a inteligência humana se converte em exclusivo ponto de vista para o desenvolvimento dos alunos.

A batalha entre visão oposta da vida, que apareceram desde a despertar a modernidade e que se acentuam durante a Revolução Francesa, há contraposto aos educadores em dois blocos: os chamados conservadores e os chamados progressistas. Esta contraposição tem sido muito útil para a desqualificação de modelos educativos e a tirada fora a boas propostas. Uns têm temor a retrocesso a privados de valiosos recursos educativos e, a outros, obtiveram através de manter mecanismos que foram úteis em tempos anteriores tinham impedido o aproveitamento em seu favor com gerações que exigem novas rotas. Uns e outros tinham caído em trauma de medo, por não ver-se etiquetados como conservadores ou como progressistas, se têm alinhado em modelos educativos que tinham prejudicado os alunos postos em suas mãos pela história.

González (2010,p.18) no estrato de muitos educadores, prevalecem a um dos ditames do iluminismo do século XVIII, segundo os quais a educação se baseia em abandonando tradições ou crenças que se baseiam em lendas e nos processos científicos. Como consequência, a educação se centra em instruir a inteligência com informações e em ensinar a mente a proceder segundo o método da ciência, experimental, com provas e conclusões. O resto, são heranças adquirida e superadas. Daí que os valores e as tradições herdadas saiam menos estimadas, e assim prioritariamente a educação se concentra nas ciências exatas.

Pelo mesmo critério, González (2010,p.19) os modelos educativos se apóiam em base de que a pessoa se subordina os conhecimentos. Se insiste, pois, em educação trocará as ações das pessoas mediante a transmissão de informações e o processo das técnicas científicas. Outra herança de iluminismo, que segue considerado a mente ignorante destinada a crença errôneas, e a mente iluminada pela instrução é incapaz de errar. Assim, deve se ocupar desenvolver técnico e os aliados de informação que chega cada dia os jovens estão a diminuir substancialmente os problemas de audição a falta de cultura, parece uma afirmação simples, porque nem todos os modelos educativos tem em conta os resultados, em estes casos, é uma desequilibrada.

Um modelo educativo, pois, deve cuidar da atenção dos alunos, consegue metas valiosas para a pessoa adaptar bem as características dos jovens. Quando, pelo contrario, se privilegia um destes elementos em excesso, o desequilíbrio inclina a modelos faz resultado parcial.

O modelo construtivistas põe de releve o papel do destinatário, é um aspecto compreensível na tendência subjetiva pôs, moderna que, ademais, destaca a liberdade como meta fundamental na educação. Ambos acentos são válido, quando se sublinham, deterioram o crescimento de autocontrole e da objetividade nos alunos, pois, baseiam demasiado em seu mundo pessoal por medir todo desde sua perspectivas subjetiva, e perdem contacto com dados básicos que permanecem no meio da sua atenção. Em caso oposto, a tendência condutista insiste na transmissão do conteúdo e não se adéqua convenientemente a destinatário, de modo que forçam a implementação de esquema rígido na mente dos alunos e, dificulta a sua assimilação.

Igualmente é necessário ter em conta o conteúdo que se transmite. Quando o modelo educativo se centra na finalidadesuperadas descuida objetivos que atendam a toda pessoa, produz resultados pouco úteis a indivíduos e enorme requerimentos profundos de seu futuro. É importante definir bem a finalidade da ação educativa e evitar os lugares comuns que, por repetir-se tantas vezes como a importância da solidariedade, se convertem em estereótipos indiferentes na maioria dos alunos.

3.4. Como Estabelecer O Modelo Educativo

Os modelos educativos (M E) atuais, se coloca em acento sobre o destinatário, que é válido sempre e quando não se deteriora o papel dos outros elementos, porque uma educação equilibrada tem em conta os três assinalados. Quer dizer, um bom modelo realiza apresentação adequada de um conteúdo a um destinatário para que chegue a uma meta desejada. O mesmo, faz com que um destinatário chegue a uma meta assimilando um conteúdo afirma González (2010) .

Na prática,um modelo equilibrado tem sido muito claro o objetivo que vai conseguir, fixando-se muito bem no tipo de alunos com que se trabalha e delimitando com acerto o conteúdo que deve implementar-se. Ter confuso o objetivo seria educar com erros, não prestar atenção o tipo de alunos que predomina em grupo provocará desadaptação,

descuidar a importância de um conteúdo completo produz pessoas incultas, mentes que um excesso de conteúdo, sem entender os objetivos ou as características dos destinatários, trará conhecimentos despersonalizados assim como desmotivação nos alunos.

Convém, por tanto, que o professor se pergunte sempre, como vou implementar este conteúdo para que os alunos cheguem a objetivo que desejo. É normal que nas instituições educativas procurem manter o ser de sua identidade promovendo um modelo que devem ajustar-se nos diferentes educadores que se comprometem a trabalhar neles. É normal pensar que todos conseguem com igual nível características.

É necessário que todos os docentes da instituição façam esforço para educar-se a modelo. A direção da escola deve compreender que seus professores tem personalidade e capacidades diferentes, mais que o modelo educativo deve ser uma referência e, em parte, tudo que faz para criatividade e a qualidade de particulares de cada docente. Sendo assim, cada educador deve ver sempre o modelo para aprender e para melhorar seu modo de educar, de contrário o docente se está guiando por perca ou por medo, em vez de guiar-se pela superação em seu laborar.

Todo modelo educativo está condicionado principalmente, como expôs anteriormente, pela finalidade que persegue, pela visão que tem o aluno como destinatário da educação e por o papel que da o educador. O modelo baseado em saber apreciar se delinea com estes perfis:

- Busca desenvolver a capacidade de apreciar na pessoa, educando o maior número de facetas com equilíbrio, posta principalmente a ensinar a viver;
- Ver o aluno como um ser humano que raciocina, decide, sente, estimulo por paixão, recorda, valoriza, tem experiências acumuladas que lhe condiciona e recebe influência de várias fontes acerca dele. É dizer, que participa em proceso educativo com muitas facultades e, diversas limitações.
- O papel do educador de canal entre a riqueza cultural, nada pela humanidade e o aluno individual, que necessita adquirir essa riqueza para construir sua historia pessoal. Sua ação é despertar os jovens a habilidade para avaliar a qualidade, conveniencia de objetos, soluções, opiniões e propostas González (2010,p. 80).

Função de modelos: significa explicar, representar os aspectos mais importantes. Se evidencia a função aproximativa e extrapolativa prognosticadora.

Ajuste: significa adaptar, acomodar, conformar para otimizar na atividade prática. Revela a função transformadora e construtivista em caso necessário esta última. (Ocaña,2013).

3.5. Tipos de modelos de ensino

Modelos centrado no comportamento do docente na aula; este propõe que a avaliação da eficácia docente seja identificado aqueles comportamentos do professor que se consideram relacionados que recebem dos alunos; capacidade do docente para criar um ambiente favorável para a aprendizagem na aula.

Modelo centrado no perfil do professor;este consiste em avaliar o desempenho do docente de acordo o seu grau de concordância com as regras e características, segundo um perfil previamente determinado, de que constitui um professor ideal.

Modelo de contexto, ensino, processo e produto; é o modelo adotado internacionalmente para a avaliação da qualidade dos sistemas educacionais, e que consideram quatro variáveis: de contexto, de ensino, de processo e de produto, e que a cada variável se faz corresponder em suas correspondentes dimensões e, indicadores.

Modelo dos saberes oriundo da prática; o professor reúne um grande número de elementos da situação para se adaptar e agir. Essa articulação entre saberes e adaptação na ação ocorre implicitamente e requer uma reflexão do profissional sobre seus atos. Esta é razão pela qual utiliza o conceito de saberes intermediários para analisar, ler, nomear e teorizar as práticas. São conceitos operatórios para pôr as práticas. Essas ferramentas permitem o desenvolvimento de uma competência-chave, o saber-analisar, uma verdadeira meta –competênciaque permite construir as competências profissionais.

Modelo do professor especialista-administrador; é uma prática relacional, que necessita de múltiplas interações e que sofre limitações de parte de cada situação, além das incertezas provenientes das reações dos demais atores. Ora, a experiência de enfrentar tais limitações e situações é formadora. Somente ela permite ao professor desenvolver hábitos isto é, disposições adquiridas na prática real e através dela que lhe possibilitarão,

justamente, fazer face às limitações e ao imponderável do ofício. Um trabalho sobre o hábito pelo saber-analisar fará com que o professor tome consciência daquilo que faz, irá conduzi-lo à lucidez Perrenoud et al (2008).

Modelo de control total de qualidade; é um sistema de métodos de trabalho pedagógico que gera um serviço docente – educativo de qualidade, e que é exercido pelos próprios educadores em cada momento do seu processo, pelo que deixa de ser uma função privativa da direção.

Modelo da prática reflexiva; é um modelo que parte de principio causa – efeito – tomada de decisão e é um procedimento que se leva a cabo em todo momento pelos próprios executores o agente externo, essência de modelo de qualidade total. A prática reflexiva e o envolvimento critico, neste contexto, serão considerados como orientações prioritárias da formação dos professores. No entanto, é de salientar que as transformações sociais provocam automaticamente evolução na escola e, portanto, na formação dos profissionais.

Assim a reflexão é sinônimo de competência a ser julgada por si mesma, sem aplicar mecanicamente procedimentos. Prontos, desta forma, qualquer atividade um pouco complexa possui um componente reflexivo.

Modelo didático; é uma construção teórica formal que é baseada em suposto científicos e ideológicos pretende interpretar a realidade escolar e dirigir determinados fins educativos. Este modelo tem como objetivo, funcionar como esquema mediador entre a realidade educativa e o pensamento. Serve como estrutura em volta da qual se organiza o conhecimento. Ocaña,(2013).

Modelo educativo; o modelo educativo é o mais abarcador que o modelo pedagógico e que o modelo didático já que implica a política educativa, a filosofia da educação e a concepção teórica sobre educação. Pretende a unidade dos códigos culturais e se concretiza na comunidade participantes processo educativo.

Loyola apud Ocaña (2013,p.83) o modelo educativo se caracteriza por ênfases na transmissão de informação, assumindo o professor em lugar protagonista, tratando de incluir noções e introduzir na maioria dos alunos, concebido este como receptores e depositário do conhecimento. É uma educação vertical e autoritária o paternalista que predomina no sistema educativo formal. O autor sustenta sua influencia educativa em modelo de

comunicação mono lógico o transmissor, baseado na existência clássica de emissor e um receptor. A informação transmitida essencialmente do professor (emissor) o aluno (receptor), caracterizando-se por ser unidirecional, porque se estabelece em estes caso um verdadeiro processo de comunicação, que implica a alternância destas funções. A participação do aluno é um modelo de comunicação, se refere geralmente a reprodução das palavras do professor do texto.

Modelo tradicional; este tipo de modelo educativo se refere principalmente na elaboração de um programa de estudo. Os elementos que apresentam são mínimo, já que não se fazem explícitas as necessidades sociais, a intervenção de especialistas, as características da educação e tão pouco se observa as instancias de avaliação do programa de estudo. Este modelo mostra a escassa influencia dos avanços científico – tecnológicos na educação e, em consequência, reflete um momento histórico de desenvolvimento social. Não obstante as suas limitações, este modelo só toma como base pedagógico para formar diversas gene ração do professor e dos alunos. Cerón (2013).

Os modelos resume-se em dois grandes blocos: tradicional e construtivista.

A aprendizagem consiste na retenção das informações e demonstrações transmitidas que ficarão gravadas nas mentes individuais, (Soares & Ribeiro,2000; Teixeira, 2004).Trata-se de uma aprendizagem repetitiva e mecânica uma vez que, para mostrar que aprendeu a matéria, o aluno memoriza e repete as informações tal e qual lhe foi transmitido.

Desta forma, Teixeira (2004,p.70) afirma que ao promover a memorização mecânica de conceitos, princípios e técnicas, este modelo de ensino- aprendizagem visa mais os resultados que o processo; A atitude educativa deveria estar mais voltada para a promoção do sujeito no sentido de superar as suas dificuldades e maximizar as suas potencialidades.

Modelo tradicional Teixera (2004) o aluno é perspectiva não só como um sujeito passivo, mas também ignorante e sem luz, um recipiente vazio que deve ser enchido pela garrafa cheia do saber do professor. Desta forma, na sua prática pedagógica o professor, as disciplinas sem qualquer questionamento.

Assim, é subestimado o papel do aprendiz e a ênfase é posta no comportamento do professor. Este, geralmente, guarda uma significativa distância dos alunos, mostra-se

autoritário, severo, rigoroso e adota um sistema rígido de controlo, premiações e punições. Tal como o professor trabalha isolado dos outros professores, também os alunos trabalham de forma isolada, pois não se registram práticas de interação entre eles, conduzindo à ausência de cooperação na realização de tarefas. Face ao exposto, podemos considerar que o modelo tradicional da prática pedagógica baseia-se numa concepção individualista, centrada no professor e na transmissão dos conteúdos. Predomina uma visão passiva do sujeito e o conhecimento é encarado como estático e universal.

O modelo construtivista de acordo com Arands (1995, PP. 4,5), o ensino numa perspectiva construtivista proporciona experiências relevantes aos alunos, propiciando oportunidades de diálogo, de modo a que a construção de significados possa emergir. Os currículos escolares deixam de ser entendido como documentos contendo informações importantes e não como um conjunto de acontecimentos e atividades de aprendizagem através dos quais professores e alunos elaboram conjuntamente conteúdo e significados.

Arends (199) neste modelo, ao invés do conhecimento é ser considerado como um dado adquirido, estabelecido e transmissível, defende-se que o mesmo é algo pessoal e que o seu significado é construído pela pessoa em função da experiência. Neste sentido, inversamente ao modelo anterior, neste modelo privilegia-se a aprendizagem partindo do pressuposto que o educando é o sujeito da aprendizagem e como tal, deve ser considerada pessoa ativa e participativa na construção do conhecimento.(p.4).

O aluno deixa de ser um receptor passivo que memoriza para aprender. Ele é estimulado a questionar e a agir com autonomia e criatividade sobre o contexto, relacionando os conhecimentos novos com os prévios que todo o aluno é portador, de forma crítica e reflexiva, pois nisso consiste, a aprendizagem. (Teixeira,2004).

O modelo baseado em objetivos e conteúdos desenvolvem as destrezas básicas de aprendizagem curricular exposição e compreensão oral, leitura, localização, expressão escrita, cálculos e os hábitos básicos de convivência nos níveis iniciais da educação primária. Nos outros níveis da escolaridade obrigatória, predomina a transmissão e assimilação dos conteúdos culturais, estruturados em áreas de matérias de ensino. A meta educativa deste modelo curricular se concretiza no desenvolvimento e no domínio das competências básicas, entendidas como conjunto organizado e sinérgico de conhecimentos, atitudes e destrezas pessoal que favorecem e desenvolvem a maturação sócio-pessoal, na

aprendizagem autônoma, no exercício na cidadania ativa, a incorporação na vida social e laboral e a adaptação contínua nas complexas sociedades atuais (Waljus & Córdoba 2012,p.13).

3.6. As Bases de Um Modelo de ensino

Os elementos que se assumem na ação educativa, o destinatário da educação, o conteúdo que se transmite, a finalidade que se persegue. É conveniente ter em conta estes elementos, que privilegia alguns com moderações. Parece uma afirmação simples, porque nem todos os modelos educativos tem em conta os resultados, em estes casos, é uma educação desequilibrada. (González 2010).

O modelo educativo, deve cuidar da atenção dos três elementos, de modo que realize uma assimilação adequada dos conteúdos nos alunos, consigam metas valiosas para a pessoa adaptar bem as características dos jovens. Quando, pelo contrario, se privilegia um destes elementos em excesso, o desequilíbrio inclina a modelos e, faz resultado parcial.

O modelo construtivistas põe de releve o papel do destinatário, é um aspecto compreensível na tendência subjetiva, destaca a liberdade como meta fundamental na educação. Ambos acentos são válido, quando se sublinham, determinam o crescimento de autocontrole e da objetividade nos alunos, pois, baseiam demasiado em seu mundo pessoal por medir todo desde sua perspectivas subjetiva, e perdem contacto com dados básicos que permanecem no meio da sua atenção. Em caso oposto, a tendência condutista insiste na transmissão do conteúdo e não se adéqua convenientemente a destinatário, de modo que forçam a implementação de esquema rígido na mente dos alunos e dificulta a sua assimilação.

Igualmente é necessário ter em conta o conteúdo que se transmite. Pôr o centro de atenção sobre o destinatário e esquecer peso do programa que equivale a preparar um corredor sem saber em qual distancia vai competir, porque não é igual engrenar-se para uma carreira explosiva de 100 metros que para a maratona. Assim, não é igual resolver inglês que trigonometria, porque o primeiro pede muita participação dos alunos que conheçam poucas informações sobre esse idioma, na segunda exige receber sólidas bases para desenvolver-se eficazmente entre as formulas.

Quando o modelo educativo se centra na finalidade superadas descuida objetivos que atendam a toda pessoa, produz resultados pouco úteis a indivíduos e enorme requerimentos

profundos de seu futuro. É importante definir bem a finalidade da ação educativa e evitar os lugares comuns que, por repetir-se tantas vezes como a importância da solidariedade, se convertem em estereótipos indiferentes na maioria dos alunos.

3.7. Modelo de Ensino e de Competências

Globalmente, se pode pensar que a definição das competências do professor, (CP) seja ele considerado profissional ou não, passa por um modelo esperado, desejado, buscado, visado. Uma tal definição das competências pode provir dos preceptores oficiais da formação dos mestres, de seus organizadores, dos professores e cientistas ou da Vox populi. Hameline & Trousson apud Paquay, et al (2008).

Paquay et al (2008) questiona, até que ponto o modelo do profissional é explicitado, questionado, reconhecido, aceito, E por quem. Em que medida ele está apto e chega a relacionar as diversas competências profissionais enunciadas, garantindo-lhes uma significação e uma visão comuns de tal forma que, em troca, essas competências lhe confirmem sentido e vitalidade. Como o modelo é transmitido e recebido pelos professores e por seus formadores.

Assim a questão do modelo de mestre tem sido abordado por seus conteúdos e sua influência na psique dos professores. Seja esquema conceitual, figura simbólica ou autoridade encarnada, o modelo de mestre impõe-se como um mestre-modelo. Ele estimula ou bloqueia o desenvolvimento profissional do sujeito de acordo com a intensidade, mesmo em sua recusa, de compromisso com um ideal transformado em dever, ideal está montado prioritariamente como instância ou figura de autoridade.

A concentração das respostas relativas às características do ofício ou menos, para os professores da escola primária é tão fortemente baseada em seus aspectos relacionais se pode reconhecer aí alguma ignorância das realidades da prática como técnica de ensino, algo bastante normal e totalmente admissível para pessoas que não exercem ainda o ofício, mas que não deveria perdurar no tempo. Baillauquès, Kempf, Rousvoal apud Paquay et al (2008).

3.8. Modelos de Desenvolvimento Profissional dos Professores

Os diferentes modelos que se têm vindo a elaborar relativamente ao desenvolvimento profissional dos professores. Ao concluir a sua revisão sobre os modelos de desenvolvimento profissional, no manual para professores da educação que o desenvolvimento profissional é uma ciência relativamente jovem na educação. Exceto a investigação sobre o treino, a maior parte da leitura sobre o desenvolvimento profissional é teórica e descritiva, em vez de experimental, ainda que rapidamente se vá avançando nessa direção. Sparks & Loucks- Horsley, apud Garcia (1999,p.146).

Na perspectiva Sparks & Loucks- Horsley, apud Garcia (1999) tem-se utilizado o conceito de modelo referindo-se a um desenho para aprender, que inclui um conjunto de suposições acerca, em primeiro lugar, da origem do conhecimento, e em lugar, de como os professores adquirem ou desenvolvem tal conhecimento. Assim, um modelo dá resposta a algumas concepção de professor, assim como a algumas teorias sobre as estratégias mais adequadas para facilitar a sua aprendizagem.

Como trata Sparks & Loucks- Horsley, apud Garcia (1999,p.146) a classificação mais simples de modelos de desenvolvimento profissional seja a que assume basicamente a existência de dois tipos de atividades. Em primeiro lugar, aquelas cuja objetivo consiste em que os professores adquiram conhecimentos ou competências a partir da sua implicação nas atividades planeadas, e desenvolvidas por especialistas, e, em segundo lugar, as outras cujo objetivo excede o domínio de conhecimentos e competências pelos professores e afirma a necessidade de uma verdadeira implicação dos docentes no planeamento e desenvolvimento do processo de formação.

Sparks & Loucks- Horsley, apud Garcia (1999) desenvolveram com maior clareza a divisão entre estes dois tipos de atividades de formação de profissional e apoio profissional. Formação profissional são geralmente desenvolvidas por especialistas, e têm como objetivo a aquisição de competências docentes, facilitadas através de atividades como a demonstração, simulação, assim como o apoio e a assessoria pelos especialistas. (146).

Apoio profissional consiste principalmente a aprendizagem individual e de colegas como sendo a estratégia formativa mais relevante para o desenvolvimento profissional. Neste sentido, é o trabalho entre professores através de diferentes modalidades investigação -ação, mentoria, avaliação de colegas. O que constitui o eixo central deste tipo de modalidade de formação.

4– METODOLOGIA

Esta investigação procurou analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola. O problema levantado foi o seguinte: O modelo orientado por competências pedagógica pode melhorar o ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primarias da zona centro no município de Benguela/Angola? Enquanto os objetivos específicos da pesquisa são definidas a partir de estratégias usadas em investigações de caráter qualitativo, a saber:

- Identificar as competências pedagógicas no ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.
- Descrever os indicadores para o ensino da disciplina de geografia das 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.
- Propor um modelo de competências pedagógicas para melhoria do ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.

Para resumir o que será pesquisado formulou-se a seguinte pergunta geral: como analisar o modelo orientado por competências pedagógicas voltada na melhoria do ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola?

4.1. Enfoque da Pesquisa

A pesquisa é caracterizada como enfoque qualitativa, como trata Martins & Bicudo apud Kauark, et al (2010,p.27) considera que o enfoque qualitativo, há uma relação entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser trazido em números.

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais. A

abordagem qualitativa por intermédio da entrevista a subdiretora pedagógica geral, em profundidade através de um coctato direto e prolongado da pesquisadora, numa linguagem clara e objetiva, averiguando aos nove professores dos três seguimentos das escolas primárias da zona centro, permitiu a captação de facto, pelo meio de descrição e análise das ações, interações e discursos do sujeito, na sua generalidade, onde se utilizou procedimentos interpretativos, sobre as suas competências no ensino da disciplina da geografia de abordagem. Na visão de González, et al (2014,p.56) “investigação qualitativa trata de identificar a natureza profunda das realidades, seus sistemas de relações, sua estrutura dinâmica”.

Já para Sampieri, Collado, e Lucio (2013p.33) enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação. O enfoque qualitativo busca principalmente a “dispersão ou expansão” dos dados e de informação. Assim nas pesquisas qualitativas, a reflexão é a ponte que une o pesquisador e os participantes. Martens, (2005) apud Sampieri, Collado, e Lucio 2013p.33).

4.2. Desenho da Investigação

Tendo em conta as questões da investigação, para atender os interesse e objetivos formulados, adotou o desenho transversais descritivas, tipo de desenho não experimental. Para Sampieri, Collado e Lucio (2013,p.168) pesquisa não experimental são estudos realizados sem a manipulação deliberada de variáveis e nos quais somente observamos os fenômenos em seu ambiente natural para depois analisá-los.

Na visão Sampieri, Collado e Lucio (2013, p.171) desenhos transversais descritivas indicam a incidência das modalidades, categorias ou níveis de uma ou mais variáveis em uma população, são estudos genuinamente descritivos. Rudio apud Costa e Costa (2013,p.36) pesquisa descritiva, descreve as características de uma determinada população ou determinado fenômeno, e os interprete. Não busca interferir e nem modificar a realidade estudada.

Figueiredo (2009,p.94) pesquisa descritivas têm como principal objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis obtidas por meio da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Alvarenga (2012) explica que: a pesquisa não experimental é aquela em que a pesquisadora não manuseia deliberadamente as variáveis, analisa apenas o fenômeno no seu ambiente natural. O estudo descritivo que na visão de Figueiredo (2009,p.94) tem como principal objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis obtidas por meio da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionários e a observação sistemática. Já para de Sampieri, Collado e Lucio (2013,p.102) estudos descritivos buscam especificar propriedades, características e traços importantes de qualquer fenômeno que se analisa. Descreve tendências de um grupo ou população.

A investigação a princípio teve uma componente exploratória pelo fato de que geralmente proporcionam maior familiaridade com o problema, ou seja, têm o intuito de torná-lo mais explícito seu principal objetivo é o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Figueiredo (2009,p.93).

Estudos exploratórios, como trata Sampieri, Collado e Lucio (2013,p.101) são” realizados quando o objetivo é examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado, sobre o qual temos muitas dúvidas ou que não foi abordado antes. Ou seja são realizados quando o objetivo é examinar um tema pouco estudado”.

4.3. Lugar da Investigação

Angola é um país situado na África Austral, ocupa uma área de 1.246.700 Km², e cuja população é estimada em 25.789.024 habitantes. Dados definitivo em 2016 (INE). É um país plurilingüístico e multicultural onde o português é considerado a língua oficial devido a colonização com os portugueses e serve de comunicação entre angolanos, apesar de existirem outras línguas regionais. O ensino formal é feito em língua portuguesa, no entanto existem a nível governamental discussões sobre a possibilidade da inclusão de línguas regionais no currículo. Angola foi, durante cinco séculos colônia portuguesa e conquistou a sua independência a 11 de Novembro de 1975. Dentre eles encontramos o município de Benguela o clima do município de Benguela (sede) é quente e seco porque tem duas estações verão e inverno. Na faixa litoral, o regime hídrico é moderadamente chuvoso, a temperatura máxima é de 35° graus e a média de 24,5° graus e a mínima é de 10,4° graus.

Benguela é uma das 18 províncias de Angola, ocupa uma área de 3982km² e tem acerca de 2.231.385 habitantes, situa-se no litoral centro do país faz fronteira, a norte com a província do Kwanza – Sul, a leste com a província do Huambo, a sudeste com a província da Huíla, a oeste com o oceano atlântico. Foi fundada a 17 de Maio de 1617 pelos portugueses. A sua densidade populacional é estimada em 513.441 habitantes e possui uma extensão territorial de 2.100 km² . atualmente tem cento e treze (113) escolas, das quais cento e quatro (104), são do ensino primário e do Ensino Secundário do 1º ciclo, seis do ensino secundário do 2º ciclo e uma Universidade pública e cinco Institutos Superiores Politécnicos privados. Benguela é a capital da província de Benguela, onde se situam as escolas primárias da zona centro. É constituída por 10 Municípios e 28 Comunas, seis Zonas administrativas; A, B, C, D, E, e F, respectivamente a comuna da Zona “C” foi o lugar onde se efetuou esta pesquisa com uma explosão estudantil de 57.273 (ciquenta e sete mil e duzentos e sete e três) alunos de todos os níveis do ensino (primário e secundário) sendo 6.566 (seis mil e quientos e sessenta e seis) alunos do ensino secundário do 1º ciclo, para um total de 1.362 (mil e trezentos e sessenta e dois), professores dos quais 620 (seiscentos e vinte) ministram aulas nas escolas do ensino secundário do 1º ciclo, com 540 alunos do ensino primário a receberem aulas ao ar livre quer dizer, em baixo de uma sombra ou quintal, catequezes relegiosas, ou ainda em condições inadequadas. Mesmo assim, existem muitos alunos fora do sistema do ensino, isto é, aqueles que não conseguem uma vaga em nenhuma escola para o efeito.

Estudo empirico foi desenvolvido em Angola especificamente na Provincia de Benguela, no município de Benguela, durante os meses de fevereiro a julho de 2015 concretamente nas três (3) unidades escolares que administrativamente pertencem à comuna da zona “C” as Escolas primárias da zona centro localizadas em avenidas diferentes. Assim a Escola A, localiza-se no largo da Alda Lara foi fundada em 1945. B, localiza-se na rua Pedro Nolasco de Andrade, foi fundada nos anos de 1940. A Escola C, localiza-se na rua Avenida 10 de Fevereiro, foi fundada em 1968. onde se ministram as classe da 6ª e têm um horário triplo manhã, tarde, e noite, com mais de 40 (quarenta) alunos por cada turma por escassez de sala de aulas com uma faixa etária entre 11 à 13 anos de idade.

4.4. Características das escolas pesquisadas

Para garantir o anonimato da pesquisa foram codificadas as escolas por letras (A,B, e C).

A Escola “A” tem seis (6) salas de aulas. Para o ano letivo de 2015 foram matriculados para 6ª classe um total de 111 alunos, dos quais 62 são do sexo femininas. A escola “B”, funciona no regime de três turnos de manhã de tarde, e de noite tem oito (8) salas de aulas. Para o ano letivo 2015 foram matriculados 99 alunos, dos quais 56 são do sexo femininas. A escola “C”, funciona no regime de três turno, de manhã de tarde e de noite e tem 30 salas de aulas. E foram matriculados para o ano letivo 2015, 133 alunos, dos quais 68 são de sexo femininas.

As escolas têm as seguintes características uma biblioteca, dois (2) sanitários, masculino e femenino, para os alunos e um (1) sanitário para os funcionários, uma cantina, escolar, uma sala para os professores, dois (2), gabinetes, um (1) do director da escola, um (1) gabinete do pedagógico e do administrativo, um (1) espaço de lazer. É dirigida por uma Diretora coadjuvado por dois Subdiretores (pedagógico e administrativo), um (1) coordenador de disciplina, três (3) coordenadores de turnos um (1) para manhã, um (1) para tarde, e um (1) para noite, um (1) chefe da secretaria, como órgão de apoio existem um conselho de Direção presidido pela Diretora, um conselho Pedagógico e um conselho Disciplinar encarregue a manter a disciplina. Existem ainda as Comissões de Desporto e Atividades Extra Escolares, que está integrada pela comissão de trabalhadores e alunos da escola, a Comissão de pais e encarregados de educação.

Assim cada escola do ensino primário, da zona centro tem três (3) professores que lecionam a disciplina de geografia na 6ª classe que é, o objeto de estudo desta pesquisa. A disciplina de geografia tem dois (2) tempos letivos por semana, que correspondem a 90 minutos, no regime da reforma educativa. Neste contexto a Lei de Bases do Sistema de Educação N°17/16, de 7 de Outubro no seu artigo 24º assinala que o subsistema do ensino geral visa assegurar uma formação integral, harmoniosa e sólida, necessária para uma boa inserção no mercado do trabalho e na sociedade, bem como para um bom acesso aos níveis de ensino subsequente.

Apresenta-se a tabelanº 6 as escolas participantes da pesquisa

Tabela nº6 descrição de cada escola abaixo:

Referencia 1, escola “A” professores trinta e dois (23)

Professores da 6ª classe: três (3)

Quantidades de alunos: no ensino primário da 6ª classe (111)

Turnos: três (3)

Referência 2, escola “B” professores vinte sete(27)

Professores da 6ª classe: três(3)

Quantidades de alunos: no ensino primário da 6ª classe noveta e nove (99)

Turnos: três (3)

Referência 3, escola “C”professores cento e nove (109)

Professores da 6ª classe: três (3)

Quantidades de alunos: no ensino primário da 6ª classe cento e trinta e três (133)

Turnos: três (3)

As escolas pesquisada estão sob a jurisdição da repartição municipal do ensino geral e estas por sua vez são controladas pela coordenação da zona centro, e conta hoje com dez (10) escolas. Todas elas localizadas no centro e no bairro da cidade de Benguela/Angola. Todas escolas pesquisadas funcionam em período diurno e noturno.

Figura 2-Mapa de Angola

Fonte: Ghiapereira (15).

4.5. População e amostra

De acordo com Martins & Theóphilo (2009, p.108) “população é a totalidade de itens, objetos ou pessoas sob consideração”. Para a pesquisa a população foi constituída por nove (9) professores que lecionam a 6ª classe.

Para esta investigação a amostra coincide com o número total da população prefazendo nove (9) professores que lecionam a 6ª classe.

Quanto a amostra, para Alavarenga (2012, p.65) “quando a população é pequena não se toma amostra, trabalha-se com a população total”. Ainda Hernández, et al, (2013, p.208) afirmam que “muitas vezes amostra é o próprio universo de análise”.

Considera-se que, para este estudo, a amostra elegida, está de acordo com o alcance da investigação, sendo possível realizar as interpretações e reflexões necessárias para a conclusão desta investigação.

4.6. Matriz de Operacionalização das variáveis

A matriz de operacionalização demonstra a relação entre as variáveis do estudo e os respectivos indicadores.

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013,p.114) variável: propriedade que tem uma variação que pode ser medida e observada.

Para Briones (1987) apud González, Fernández & Camargo (2014, p.12)” variável qualquer característica ou qualidade da realidade que é susceptível de assumir valores diferentes, isto é, que pode variar, se bem que para um objeto determinado se possa considerar um valor fixo”. Considerando nesta pesquisa as variáveis: ensino da disciplina de geografia e, competências pedagógicas, conceitua-se:

V1: ensino da disciplina de geografia: se deve ensinar geografia, por ser uma ciência de paisagem e por despertar a visão interligada entre o homem e seu mundo. Ensina-se geografia para que os alunos possam construir e desenvolver uma compreensão do espaço e do tempo, fazer uma leitura coerente do mundo e dos intercâmbios que o sustentam, apropriando-se de conhecimentos específicos e usando-os como verdadeira ferramenta para seu crescimento pessoal e, para suas relações com os outros.

V2: competências pedagógicas: competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica. Competências pedagógicas é a capacidade de consumir, analisar e relacionar as diversa linguagens no exame, leitura e, interpretação da geografia.

Tabela nº 7 abaixo apresenta descrição das variáveis, definição de conceitos indicadores, e instrumentos que serviram para operacionalizar as variáveis.

Tabelanº7 Operacionalização das variáveis.

Variáveis	Conceitos	Indicadores	Instrumentos questionário
V1:ensino da disciplina de Geografia	<p>- ensina-se geografia para que os alunos possam construir e desenvolver uma compreensão do espaço e do tempo, fazer uma leitura coerente do mundo e dos intercâmbios que o sustentam, apropriando-se de conhecimentos específicos e usando-os como verdadeira ferramenta para seu crescimento pessoal e para suas relações com os outros. Turella (2010,p.39)</p> <p>Ensino da geografia na sala de aula é, na verdade, um grande desafio e exige do professor, além de aulas expositivas dialogadas, uma didática diferenciada, capaz de envolver os seus alunos, fazendo com que eles sejam participativos, críticos e</p>	1- A metodologia de ensino de geografia.	- A metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe?
		2- A metodologia do ensino de geografia associada a um método.	- A metodologia do ensino de geografia está associada a um método cujo o motivo deve ser: caracterização de orientação à seleção de conteúdo programático; Processos de organização de aprendizagem nos quais se inclui os métodos; Servem para determinar os parâmetros de avaliação; Como se ensina porque significa rever, frequentemente como a criança aprende.
		3- Dificuldades encontradas na transmissão da matéria.	- As dificuldades encontradas na transmissão da matéria são: Condições física da sala de aula; Excesso de alunos; Falta de meios de ensino; Falta de capacitação profissional.
		4- Quantidade do material de ensino existente na escola.	- O material de ensino é: Suficiente; Insuficiente; Não existe.
		5- O perfil contemporâneo do professor.	- O perfil contemporâneo do professor deve se articular nos seguintes aspectos: Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica específica; Saberes das experiências

	que de fato produzam o saber geográfico escolar. Stefanello (2012).		profissionais relacionadas com a sua área de formação acadêmica; Saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem.
		6- Organização curricular privilegia o diálogo entre a teoria e a prática.	- A organização curricular privilegia o diálogo entre a teoria e a prática: Sempre; Quase sempre, As vezes.
		7- Organização do ensino e da aprendizagem.	- A organização do ensino e da aprendizagem obedecem: Mobilização dos conhecimento prévios; Contrato didático; Preparação do plano de trabalho; Divulgação dos novos saberes
		8- O mais adequado modelo de competências pedagógica.	- O mais adequado modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva
V2: Competências pedagógicas	- competências pedagógicas como conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que permitem discutir, consultar e decidir, sobre o que diz respeito ao trabalho. Zabala e Arnau (2010,p.28).	9- Importância dos objetivos para o ensino da geografia.	- Capacidade de aplicar os saberes geográficos; Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços no contexto local, regional, nacionais e, global; A compreensão das características culturais dos lugares em estudos.
		10 -O professor ao planificar a sua aula deve ter em conta as seguintes questões:	- Ensinar a conhecer; Ensinar a fazer; Ensinar a compartilhar; Ensinar a ser.

		11- Se considera professor profissional como uma pessoa autônoma dotada de competências especializadas oriunda de:	- Ciencia; Conhecimento explicitado; Oriunda da Pratica.
		12- Importancia da habilidade dos manuseios de ensino	- Sempre; Quase sempre; as vezes.
		13- Para o ensino da geografia é necessário um permanente diálogo.	- Sempre; Quase sempre; as vezes.
		14- Formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos.	- sim; Não; não sei
		15- Existe aplicabilidade de organização nas aulas de geografia como:	- Conquistar a atenção; Explicar os objetivos; dar feed
		16- Os modelos educativos por competências sustentados nos seguintes eixos:	- A educação baseada em competencia; A flexibilidade curricular; Processo educativo centrado na aprendizagem. - Metodos em que a formação se basea em seminários; aprendizagem interativa; tecnicas de discução e de apresentação; práticas profissionais sem instituições educacionais. - Sempre; Quase Sempre; As vezes.

		17- Objetivos de modelo baseado de competência que requer o seguinte:	- Sempre; Quase Sempre; As vezes.
		18- O modelo de competência é um modelo certo e ideal que a realidade limita e condiciona.	- Sempre; Quase Sempre; As vezes.
		19- Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino.	- Sempre; Quase Sempre; As vezes.
		20- Proposta de um modelo baseado de competência pedagógica para melhorar o ensino de geografia da 6ª classe.	- Sempre; Quase Sempre; As vezes.

Fonte: elaboração própria.

4.7. Construção e validação dos instrumentos

A construção dos instrumentos para a recolha de dados da investigação foi feita tendo como base o marco teórico, isto é, em função das ideias dos diferentes autores sobre as competências pedagógicas no processo de ensino aprendizagem, elaboramos as diferentes perguntas para o guião de entrevista, a técnica do enquerito por questionário e o guião de observação a aulas.

A validação ocorreu da seguinte maneira: primeiro os instrumentos de coleta de dados utilizados (ver apêndice nº1, p.172) foram validados mediante juízo de sete expertos, doutores das Universidades de Granada e Jeande Espanha, Universidades Americana de Paraguay, Universidade Lusitana e Instituto Superior Politécnico Maravilha de Benguela Angola. As sugestões dos avaliadores para melhoria do conteúdo do instrumento foram tidas em consideração principalmente na assentuação de algumas palavras e concordância e coerência das questões.

Segundo (Baechle & Earle (2007) apud González, et al (2014, p.37) a “validação é o grau em que uma prova, ou item de uma prova mede o que se propõe a medir, é a características mais importante de uma prova”.

O segundo momento foi o de aplicação dos instrumentos para o pré-teste. O correu quando a pesquisadora, solicitou a direção da escola primária nº1030 da Zona “B” em Benguela com o mesmo nível de ensino para a aplicação do pré-teste através dos questionários dirigidos aos professores (ver Apêndice nº3, p.183) na escola a pesquisadora explicou aos professores a necessidade dessa prática, para que pudesse detetar possíveis erros e dúvidas nas questões formuladas e assim, cientificamente realizar o pré-teste do instrumento da pesquisa. Os resultados deste teste permitiu validade, fidelidade, e operatividade dos instrumentos, visto que, houve homogeneidade em sua interpretação. São portanto, instrumentos válidos e confiáveis.

Este passo foi considerado como o pré - teste. Significa que pode ser aplicado mais de uma vez, tendo em vista o seu aprimoramento e o aumento de sua validade. Como trata Marconi e Lakatos, (2010) o pré- teste pode ser aplicado em populações com características semelhantes, mas nunca naquela que será alvo de estudo.

O pré-teste ou teste piloto, é um instrumento de coleta de dados, tem por objetivo assegurar-lhe validade e precisão. Serve para evidenciar possíveis falhas existentes:

inconcistência ou complexidade das questões, também serve para verificar se o questionário apresenta três importantes elementos: “fidelidade, validade e operatividade” (Marconi & Lakatos, 2010, p. 186) o pré-teste ou teste piloto deve assegurar ainda que o questionário esteja bem elaborado, sobretudo no referente a:

- a) Clareza e precisão dos termos;
- b) Forma de questões;
- c) Desmembramento das questões;
- d) Ordem das questões
- e) Introdução dos questionário.

Concluído o pré-teste, o terceiro momento baseou-se na pesquisa de campo propriamente dita que constou da aplicação e coleta de informações aos sujeitos em estudo, por meio dos questionários, realizados nos meses de fevereiro à julho, de 2015.

O instrumento com os mesmos indicadores de ensino foi aplicada a nove (9) professores das três (3) unidades das escolas da zona centro no município de Benguela/Angola, ano 2015 a quando do início da realização da pesquisa para obtenção do grau de doutoramento pela Universidade Autónoma de Asunción, por isso, a coerência está determinada através da concordância dos resultados, consideramos que o questionário, fornece um grau de segurança e confiança elevada, logo considera-se o instrumento válido e confiável como defende (Marconi & Lakatos, 2010, p. 186; Martins & Theóphilo, 2009).

4.8. Coleta de dados/ técnica de coleta dos dados

É de salientar que, após definir o modelo de pesquisa e enfoque adequado selecionar a amostra, estabelecer e os objetivos da pesquisa a etapa que se segue é a coleta de dados. E esta por sua vez implica três atividades estreitamente vinculadas entre si. Sampieri, Collado e Lucio, (2013); escolher ou desenvolver um instrumento para a coleta de dados; aplicar este instrumento; e fazer registros de observação.

A coleta de dados é uma etapa de extrema relevância, pois neste momento se obtém informações sobre um fenômeno ou realidade, as quais serão analisadas, interpretadas com vista a explicar o objetivo pesquisado. A coleta de dados devem permitir uma boa percepção do ambiente material da prática, situando-a, ressaltando os elementos que os entrevistados

por vezes têm dificuldade em verbalizar por causa do forte grau de incorporação em suas rotinas pessoais.

Alami et al (2010).Coleta dos dados “é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos”.

Marconi e Lakatos, (2010) toda via, o pesquisador qualitativo não intenta, exclusivamente, fazer análises estatísticas dos dados ou medir uma realidade fenomênica, mas coletar informações para uma posterior interpretação, sem permitir que suas crenças interfiram sobre suas análises. Posto, a coleta de dados desta pesquisa se deu através da realização de questionários estruturado com questões fechadas de perguntas de múltipla escolha, escala tipo likert. entrevistas estruturadas com questões fechadas, e por meio do roteiro da observação não participativa de campo, realizada nas escolas e mais especificamente no espaço sala de aula pela pesquisadora, com o propósito de analisar os procedimentos de ensino e os recursos utilizados pelos docentes, observar se a dinâmica organizacional da sala de aula favorece o processo de ensino e aprendizagem e o desempenho significativo do aluno.

Para os autoresMartins & Theóphilo, (2009,p.93) escala tipo likert, consiste em um conjunto de itens apresentados em forma de afirmações, em que se pede ao sujeito que externar sua reação, escolhendo um dos cinco, ou sete, pontos de escala.

Segundo Michel (2009) a escala likert é adequada para obter dados qualitativos, muito utilizada em ciências sociais. Consiste em apresentar itens em formas de afirmações ou juízos a respeito de uma categoria de análise, sobre a qual se pede às pessoas consultadas que externem sua posição em relação ao conceito posto.

Sendo assim a coleta de dado obedeceu os seguintes momentos:

No primeiro momento,o estudo se desenvolveu a partir da elaboração dos questionários e, foram entregues pela pesquisadora, com a anuência dos diretores das três (3) escolas da zona centro escritas (ver apêndice nº 8, p.189) as directoras, tiveram uma breve conversa com os professores para apresntar a pesquisadora e o objetivo da investigação, destacando a relevância que a mesma poderia trazer para o contexto escolar, apelando à colaboração dos professores e a coerência e precisão nas respostas.

A entrega dos questionários foi realizada na sala dos professores normalmente nos momentos de intervalo das aulas, visto ser o período de concentração de todos os professores na mesma. Explicou-se como deveriam responder os questionários, com coerência e lógica nas respostas. Combinou-se nesse encontro, o retorno da pesquisadora no prazo de quatro dias, para recolha, os questionários em função do mesmo ter muitas perguntas, o que demandaria algum tempo para respondê-lo. A receptividade foi muito boa em todas as escolas onde ocorreu a pesquisa.

Foram entregues nove questionário aos professores das escolas da zona centro, devolveram todos os questionário respondidos na data prevista tendo atingido 100% do total da população que se potencia como a amostra válida da pesquisa.

Os dados foram coletados a partir do questionários aplicado aos professores, uma questão com dados preliminares vinte (20) com questões fechadas de múltipla escolha, isto é, com alternativas bem definidas, logo a coleta de dados ocorreu nos ambientes naturais e de cotidiano dos indivíduos conforme aborda o autor González, et al (2014, p.34) devidamente elaborado através da escala de likert, os indicadores tiveram três a cinco categorias que foram codificadas de várias formas, tratando-se de uma pesquisa quantitativa, houve a necessidade de codificar os indicadores e suas categorias, e transferi-los para uma matriz de dados.

Os dados devem ser resumidos e codificados e preparados para análise. Para analisar os dados, utilizou-se a estatística decritiva, isto é, descrever os dados, os valores ou pontuações obtidos por cada indicador dos questionários e sua respectivas categorias. Vale-se pelo levantamento de dados para responder a pergunta da investigação baseada na análise numérica e da análise estatísticas para estabelecer padrões de comportamento. Ele procurou principalmente a expansão dos dados, ou seja a informação (Hernández Sampieri et al. 2013; Martins & Theóphilo, 2009).

No segundo momento, o estudo se desenvolveu a partir da técnica de observação a três (3) professores da 6ª classe, prefazendo seis (6) aulas, uma vez que esta ocupa um lugar privilegiado na pesquisa qualitativa, permitindo descobrir através do contato direto da observadora com o objeto estudado, suas particularidades, pois este contato direto com a realidade pesquisada possibilitou uma melhor compreensão do fenômeno em estudo. Isto porque a experiência direta com aquilo que se quer observar é sem dúvida o melhor

termômetro de verificação de um determinado assunto. Bem como, recorrer a conhecimento e experiências pessoais como auxiliar no processo de compreensão e interpretação do que se está estudando. Na medida em que o observador acompanha no local as experiências dos participantes, pode tentar compreender a sua visão do mundo, ou seja o significado que eles atribuem à realidade que os envolve e às suas ações. Observação de campo é muito útil para se descobrir aspectos novos de um problema. Esta técnica foi realizada durante quarenta e cinco minutos (tempo letivo) nas diversas turmas da (6ª classe) nas aulas da disciplina de Geografia por meio de registro em uma ficha (grelha) de observação (ver apêndice nº10,p.191) estruturada, pela pesquisadora, na qual se registrou observações feitas acerca do fenômeno em estudo.

A observação qualitativa constitui-se, de acordo com Sampieri (2013) como a “técnica de coleta de dados que tem como objetivo explorar e descrever ambientes, para identificar problemas e gerar hipóteses para futuros estudos”, demonstrando assim, não ser mera contemplação.

Para Costa & Costa (2013,p.52) observação é a forma de apreensão de dados, caracterizada, especificamente, pela percepção do observador. Assim a observação estruturada, é quando o observador segue um determinado roteiro de observação.

Observação utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. (Marconi & Lakatos, 2010).

Selltiz, et al (1987) apud Vergara (2012,p.73) definem observação científica como uma busca deliberada e premeditada de algo, realizada com cuidado e que contrasta com as percepções passivas e informais do dia a dia. Observação estruturada ou sistemática, o observador conta com um esquema estruturado para registrar os comportamentos que vai observando, a fim de medir as variáveis de estudo de maneira uniforme em cada unidade de observação ou amostra.

Deve estar claramente definido o que se observará, como e através de que meio ou instrumento se fará o registro da observação. (Alvarenga, 2012) “Observação sistemática, planejada, ou controlada, e estruturada é realizada em condições controladas, de acordo com objetivos e propósitos previamente definidos”. Kauark, et al (2010).

No terceiro momento utilizou-se a entrevista estruturada, já que este é favorável à construção de conhecimentos na pesquisa educacional, e nesse olhar é importante captar para desenvolver as considerações que se apresentam nas respostas do conhecimento esperado pelo pesquisador. A entrevista é um instrumento e comumente utilizado para se obter informações sobre o objeto de estudo, nesta investigação, utilizou instrumento a entrevista para se obter dados/informações através da Sub-Diretora Pedagógica geral. Assim a abordagem qualitativa por meio da entrevista estruturada da escola da zona centro, realizou-se numa sala de aula apropriada com privacidade, iluminação, conforto. A sala estava equipada com recursos para a gravação da discussão considerada a principal forma de obtenção dos dados na entrevista e foi realizada por um técnico de filmagem e de gravação, convidado para o efeito, bem como pela pesquisadora com um pequeno dispositivo que também permitiu garantir a qualidade da entrevista. No início da sessão a entrevistadora apresentou as finalidades da pesquisa e pediu a autorização para a obtenção de dados através de filmagem e gravação, assegurando o anonimato de todas as informações e que as mesmas são para uso exclusivo para a pesquisa, tendo os mesmos aceites na sua plenitude. A entrevista estruturada decorreu numa atmosfera agradável e informal, através de uma comunicação bastante interativa, permitindo a retroalimentação mútua, e de forma a proporcionar o máximo de opiniões divergentes. O entrevistador foi capaz de colocar a vontade e de forma diferenciada ideias, sentimentos, necessidades e opiniões sobre a temática. No final do debate, a moderadora agradeceu a participação de todos e ofereceu um presente ao entrevistado como retribuição da aceitação ao convite.

Por via da entrevista estruturada foi conduzida pela pesquisadora na qualidade de moderadora e também na presença de um assistente da pesquisa, no dia 15 de março de 2016, pelas 15 horas com duração vinte (20) minutos.

Tratando-se da pesquisa qualitativa, foi feito procedimento de análise de conteúdo da entrevista (ver apêndice nº9,p.190).

Por último, foi feita a análise global dos dados e verificou-se a combinação das duas técnicas de recolha de opiniões tais como: questionário a observação. Com objetivo de (I) constatar os posicionamento teóricos e construções empíricas; (II) responder as questões científicas levantadas no estudo; (III) elaborar as conclusões; (IV) sugerir.

Após a revisão da leitura e análise dos dados, obtidos a partir do trabalho de campo. Foi redigido a versão preliminar para correção e posteriormente foi feita a versão final do presente trabalho.

King e Horrocks (2009) apud Sampieri et al (2013) entrevista é uma reunião para conversar e trocar informação entre uma pessoa (o entrevistador) e a outra (o entrevistado). Nas entrevistas estruturadas o entrevistador realiza seu trabalho tendo como base um roteiro de pergunta específicas e se limita exclusivamente a ele (o instrumento indica quais perguntas serão feitas e em qual ordem).

Marconi e Lakatos (2010) a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informação a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de problema social. Trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

Para Almeida & Prandini (2011,p.95) González, Fernández, Camargo (2014,p.34) entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto. Ou seja, é um procedimento utilizado na investigação social, para uma coleta de dados, ou dar diagnóstico no tratamento de um problema social.

Assim Almeida & Prandini (2014) entrevista estruturada é aquela que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, com perguntas estruturadas e pré-estabelecidas. Essa padronização é para obter, dos entrevistados respostas as mesmas perguntas.

Apresenta-se a tabela nº 8 instrumentos de coleta de dados, técnica de inquerito por questionários, entrevista, e observação estruturada.

Tabela nº 8 instrumentos utilizados na coleta de dados

Técnica	Instrumento	Destinatário
Questionário	Guia de registro de questionário	Professores
Observação	Guia de registro-observação	Professores e alunos
Entrevista	Guia de registro da entrevista estruturada	Subdiretora Pedagógica Geral

Fonte: elaborado pela autora, 2016

4.9. Técnica de análise dos dados

Após o reiteiro dos questionários respondidos pelos docentes cujo objetivo geral foi analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola, foi feita a verificação dos dados, codificação e tabulação. Segundo Rodrigues (2009,p.108) a verificação consiste em analisar se todas as questões foram respondidas, se os respondentes seguiram corretamente as instruções de preenchimento e se existe coerência nas respostas. A tabulação significa organizar os dados em tabelas, para serem analisados por processo de técnica de análise estatística.

A estatística se dedica à coleta, análise e interpretação de dados. Preocupa-se com os métodos de recolha, organização, resumo, apresentação e interpretação dos dados, para melhor compreender as situações.

Na análise dos dados foram utilizadas técnicas de estatística descritiva através das medidas estatísticas: o programa utilizado para elaboração dos gráficos e tabelas foi o Excel, por tanto os resultados são apresentados em tabelas e gráficos.

Com os dados recolhido foi possível fazer uma análise do ponto de vista dos docentes em relação aos objetivos propostos. No que concerne as entrevistas estruturadas, foram solicitadas as direções das escolas por escrito, na qual responderam positivamente, bem como, aceitaram a filmagem, gravação e publicação das fotografias da discussão. A entrevista focal foi realizada na data 15/03/ 2016 pelas 15h 30 minutos com base no acordo entre a pesquisadora e o participante da pesquisa. No dia seguinte iniciamos com análise dos conteúdos adquiridos e sua categorização.

A pesquisa qualitativa trabalha com visão mais focalizada na profundidade. Ela trabalha com um universo significativo, motivos, aspirações, pontos de vista, processo, percepções, abstrações, crenças, atitudes, o que compreende a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A entrevista estruturada permitiu um debate, espontâneo, aberto, profundo, flexível e cuidadoso focalizada na realidade de forma complexa e contextualizada.

A pesquisa permitiu constatar a informação das três escolas da zona centro das escolas primárias, colhidos através de questionários, entrevista, bem como da observação, das aulas nas escolas da zona centro do município de Benguela em Angola.

A análise e interpretação dos dados qualitativos, tratando-se de uma pesquisa descritiva foram utilizados os métodos: dedutivo, analítico e a observação. O método dedutivo permitiu particularizar os aspectos observados, partindo de conhecimentos gerais aos particulares. O analítico permitiu analisar cada resposta obtida a distintas pessoas. O método da observação deu a possibilidade de registro dos fenômenos intervenientes no processo de pesquisa de forma racional, planificada e sistemática, levando-se a proceder à análise objetiva sobre o objeto de estudo.

É de salientar que o método de pesquisa segundo Vergara (2012, p.7) deve ser entendido numa perspectiva ampla, como sendo o caminho escolhido para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos na elaboração do projeto de pesquisa. Neste sentido o método pressupõe um planejamento, com a utilização de instrumentos adequados (técnicas), para a consecução dos objetivos.

Técnica designa o conjunto de meios/ou instrumentos que permitem concretizar o método e melhorar a sua eficácia tendo em conta as circunstâncias particulares da investigação. Resolver o problema de como aplicar o método escolhido.

Galliano apud Kauark et al (2010) Marconi e Lakatos (2010, p.156) define técnica como um “conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte pratica”. Assim a técnica assume um caráter instrumental.

O enfoque desta pesquisa é qualitativo o que na visão de Sampieri, Collado & Lucio (2013, p. 7) enfoque qualitativo utiliza coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aperfeiçoar questões de pesquisa e pode ou não provar hipótese em seu processo de interpretação. O modelo de pesquisa é não experimental porque nesta pesquisa a pesquisadora não manuseou deliberadamente as variáveis. Foi feita apenas a análise do fenômeno no seu ambiente natural. Trata-se de um estudo descritivo que na visão de Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 100) busca especificar propriedades e características importantes de qualquer fenômeno que se analisa.

A pesquisa permitiu contrastar a informação das três escolas primárias da zona centro, colhidos através de questionários bem como da entrevista estruturada e um guião de observação para as aulas de geografia da 6ª classe no Município de Benguela em Angola.

5-RESULTADOS

Análise e Interpretação dos Dados do questionário aplicado aos professores

A partir do inquérito por questionário aplicado aos professores de forma selecionada respondendo aos objetivos da presente pesquisa que se segue: identificar as competências pedagógicas no ensino na disciplina de geografia da 6ª classe; descrever os indicadores para o ensino na disciplina de geografia; propor um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/ Angola.

Através destes instrumentos se obteve informações pertinentes dos professores relativamente na escala de três a cinco, competências e, indicadores diferentes. Cujo os resultados se apresentam em gráficos. Os dados dos gráficos foram agrupados de modo, sintetiza-los e analisá-los com maior e melhor precisão na obtenção dos resultados da pesquisa. Neste contexto agrupou-se também por alternativas de respostas de opinião de acordo os indicadores.

Segue aqui, as respostas dos professores pesquisados por amostragem conforme o proposto na fase de planeamento da pesquisa de acordo a ordem das questões aventadas no questionário aplicado, seguida das respectivas análises qualitativa, em triangulação com as teorias estudadas e, os dados documentais já referenciados.

Apresenta-se a tabela nº 9 os dados preliminares: sexo, idade (anos), habilitações académica, tempo de trabalho dos professores investigados.

Tabela nº 9 dados preliminares

Sexo		Idade (anos)		Habilitações Académica		Tempo de trabalho (anos)	
M	F	Até 20	0	Formação Geral	3	De 0 à 5	1
4	5	De 21 à 25	0	Magistério/Escola de Formação profissional	1	De 6 à 10	0
		De 26 à 30	2	Licenciado em educação	2	De 11 à 15	1
		De 31 à 35	0	Especialidade de Geografia	0	De 16 à 20	4
		De 36 à 40	1	Bacharel	3	De 21 à 25	1
		De 41 à 45	3	Mestre	0	+ de 25	2
		De 46 à 50	1	Doutor	0		
		+ de 50	2				
TOTAL9							

Fonte: elaborado pela autora

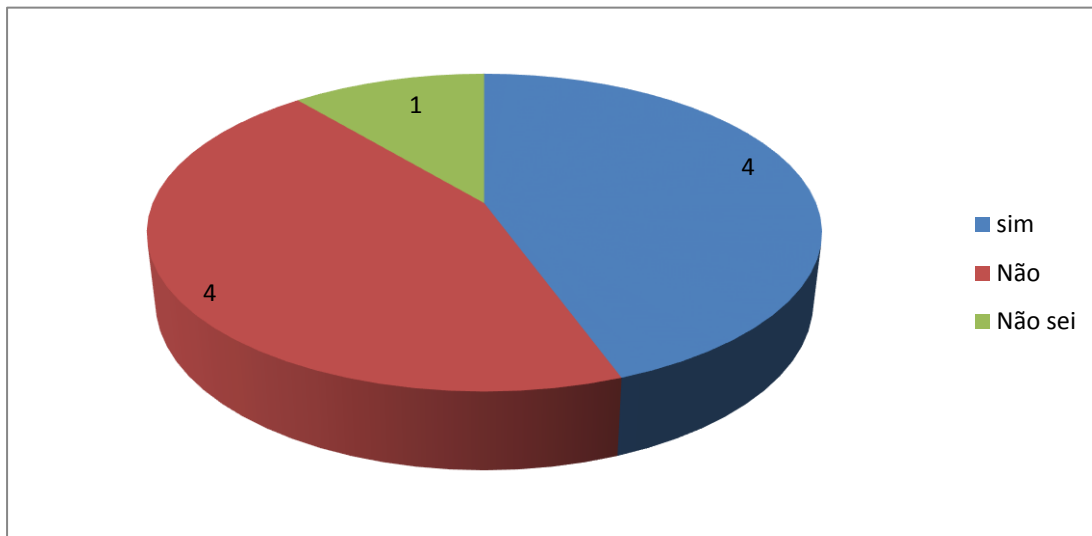
O total de professores que lecionam a disciplina de geografia da 6ª classe, nas escolas primária da zona centro no município de Benguela. Dos nove professores, quatro (4) são do sexo masculino, e cinco (5) do sexo feminino. Deste modo, um professor (1) possui a formação do magistério primário, três (3) professores possuem formação geral, pré-universitário, dois (2) professores possuem licenciatura em ciências da educação, e três (3) professores são bacharel em ciências da educação. Idade (anos) três (3) professores têm vinte (20) anos, três (3) professores têm idade compreendida entre vinte e um à vinte cinco (21- 25) anos, e, três (3) professores têm idade compreendida entre 36 -40. Tempo de

trabalho, cinco(5) professores têm 11-15; tempo de trabalho, três (3) professores têm 16-20; tempo de trabalho, e, um (1) professor tem 21-25. Tempo de trabalho. Durante o segundo trimestre letivo de 2015.

Resposta dos professores inquiridos através da técnica de inquerito por questionário.

Apresenta-se no gráfico 1 a metodologia de ensino de geografia da 6ª classe.

Gráfico 1 – Na sua opinião a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe.



Fonte:elaboração própria

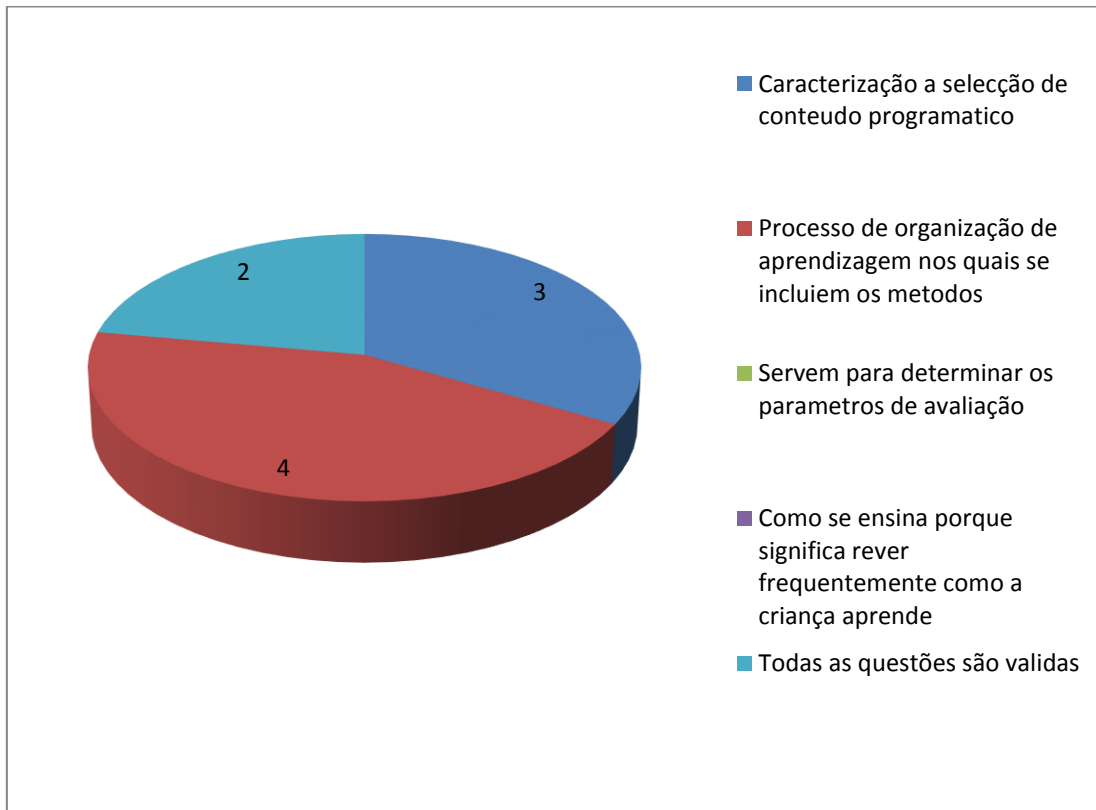
De acordo com a questão acima exposta no gráfico nº 1, constatou-se que 4 professores disseram que sim a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos, 4 professores afirmaram não, e 1 professor disse que, não sei.

Os resultados apurados pouco satisfazem uma vez que a metodologia se considera um dos grandes indicadores para o ensino da geografia e, não obstante é necessário um sólido conhecimento que não pode reduzir-se ao que se ensina, urgindo assim a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

Como afirma Cavalcanti (2013,p.39) a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta os objetivos da geografia para, os alunos da faixa etária a que os professores irão dedicar-se, em termos de objetivos gerais. para ele ao ensinar os conteúdos escolares aos alunos, os professores têm observado as dificuldades de aprendizagem e, em muitos casos, a falta de interesse pelas atividades de ensino de geografia por parte dos alunos. Essa realidade torna imperioso o desafio de desenvolver um trabalho docente que resulte efetivamente em aprendizagem significativa.

Apresenta-se no gráfico 2 a metodologia de ensino de geografia associada a métodos

Gráfico 2 – Você acha que a metodologia de ensino de geografia está associada a um método cujo o motivo deve ser:



Fonte: elaboração própria

Relevante a questão sobre a metodologia do ensino de geografia, está associada a um método, 4 professores afirmaram, processo de organização de aprendizagem nos quais se incluem os métodos, 3 disseram, caracterização a selecção de conteúdo programático e, 2 disseram, todas as questões são válidas.

Como afirmam Vilela, Duarte & Figueiredo apud Freitas & Pereira(2010,p.7) a metodologia de ensino da geografia devem servir como caracterização de orientação á seleção de conteúdos programáticos, e de processos de organização da aprendizagem, nos quais se incluem os métodos e, que estes determinam também os parâmetro de avaliação. como se ensinaé importante porque significa rever, freqüentemente, como a criança aprende.

Apresenta-se no gráfico 3 a importância dos objetivos para o ensino da geografia.

Gráfico 3 – De que forma você considera importante os objetivos para o ensino da Geografia



Fonte: elaboração própria

Quanto a importância dos objetivos para o ensino da geografia, 6 professores afirmaram ampliação dos conhecimentos e, compreensão dos espaços no contexto local, regional, nacional e global, 2 professores disseram, todas as questões são válidas, 1 professor afirmou a compreensão das características culturais dos lugares em estudos.

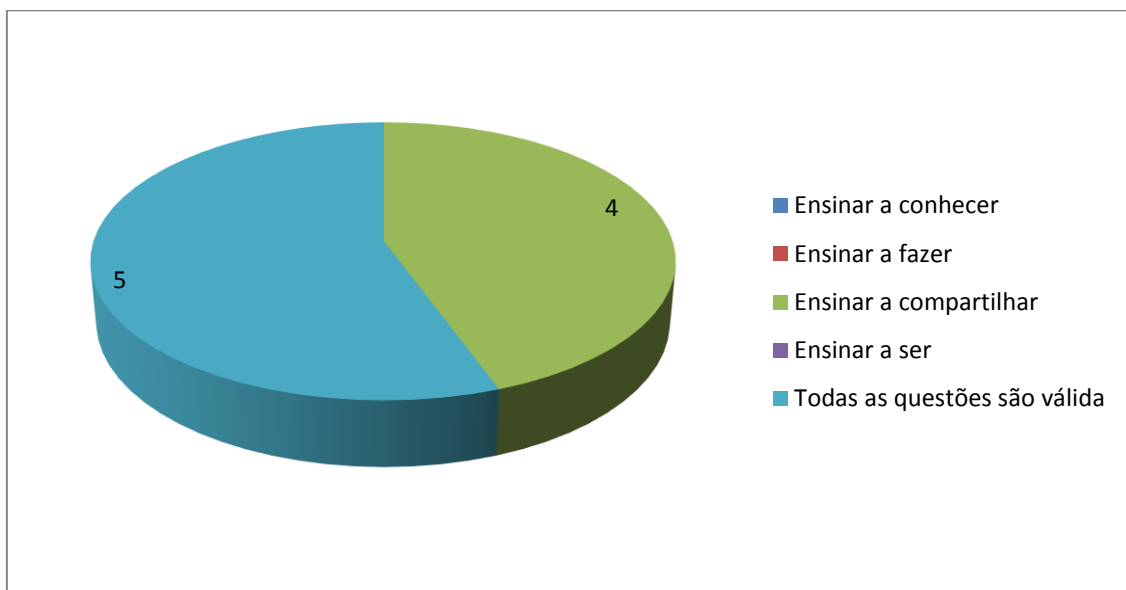
Os resultados apurados pouco satisfazem uma vez que os objetivos se considera como um dos grandes indicadores para o ensino da geografia, urgindo assim a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

Como dizem Castellar & Vilhena (2010, p.2) Ao responder essas questões, se está levando em conta o que se entende por saber escolar, partindo da análise da realidade e considerando que se quer que os alunos ocupem um lugar na vida democrática, saibam fazer escolhas e compreendam o lugar em que vive.

Assim, o professor ao organizar os conteúdos, deve pensar sobre eles e planejá-los para o seu curso, imaginar como será a aula e, em seguida, reorganizá-la, sendo esses procedimentos a base de todas as idéias que se concretizam. Isto é, pensar em como se organiza a aula, desde os objetivos , conteúdos até o passo -a -passo das atividades. Para isso, vale considerar os objetivos que serão trabalhados com os alunos. (Castellar & Vilhena, 2010)

Apresenta-se no gráfico 4 os aspectos a ter encontra na planificação da aula de geografia.

Gráfico 4 – Na sua opinião o professor ao planificar a aula de Geografia deve ter encontra as seguintes questões



Fonte: elaboração própria

Quanto o professor ao planificar a aula, 5 professores afirmaram que todas as questões são validas, 4 professores disseram, ensinar a compartilhar.

Os dados apresentados não são considerados satisfatórios, pelo facto de haver, professores que manifestam dificuldade de ter em conta todas as questões válidas. Na medida que, essas questões,são os pilares da educação e fazem parte das competências do professor e, se deve ter em conta no planejamento da aula porquem constituem uma peça

fundamental, para o alcance dos objetivos previstos, favorecendo a aprendizagem dos alunos.

Como afirma Turella et al (2010,p.82) os quatro pilares da educação mundial não foram pensados para esta ou para aquela disciplina, mas seus conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessitam ser refletidos e, através das disciplinas curriculares, desenvolvidos. Por essa razão é que a Geografia não pode ficar de fora e os professores, nos planejamentos dos cursos e no planejamento de suas aulas, sejam quais forem os temas apresentados, necessitam sempre:

Ensinar a conhecer; O ensino da Geografia não pode ter como eixo central o assunto, mas a propriedade de oferecer ao aluno a possibilidade de utilizar o tema tratado para aprender outras coisas. É por essa razão que o “fato geográfico” que interliga natureza e humanidade, análise e síntese, conhecimento e aplicação, necessita se manifestar em todas as aulas, em todos os momentos.

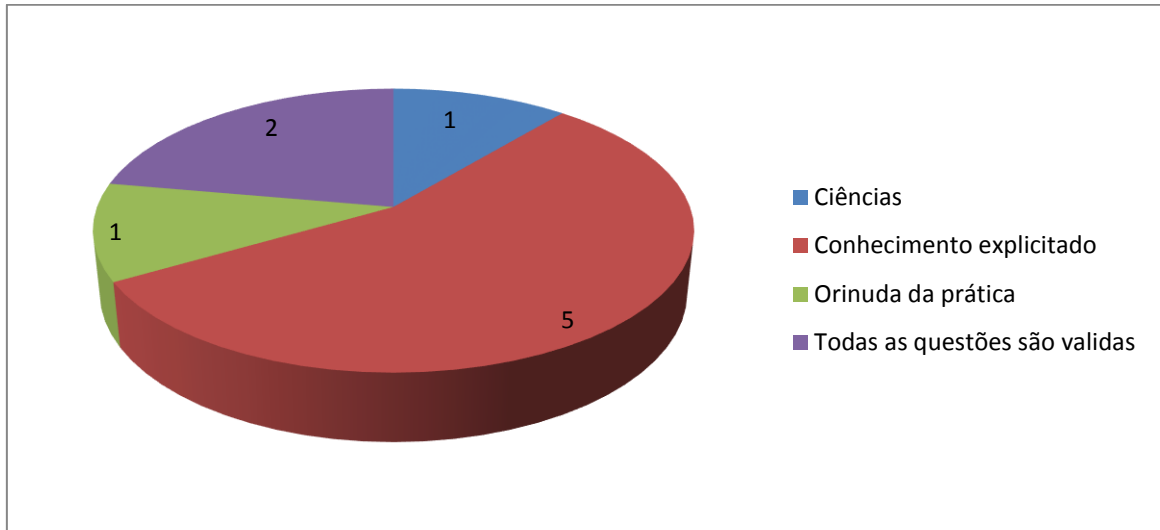
Ensinar a fazer; bem aprender sempre se liga ao saber o que fazer com o que se aprendeu, como aplicar os saber na rua que se caminha, nas relações que se descobre, no mundo que se olha.

Ensinar a compartilhar; é bem mais que revelar que sempre existem “outros” em cada um de nós, é ensinar como essa união pode ser construída. Para isso, cabe analisar fracassos e sucessos nessas tentativas, fazendo com que o aluno perceba que trabalhar em grupo não é apenas estratégia de um projeto escolar, mas caminho na construção de uma felicidade coletiva.

Ensinar a ser; esse pilar da educação mundial integra e completa os outros três. O aluno aprende a ser quando descobre sua individualidade e, conhecendo bem a si mesmo, descobre-se ao se transformar com o outro e com os outros transformando. Em suas aulas, o professor de verdade ajuda a aluno a conhecer e este, por conhecer, passa a saber fazer e, por bem fazer, começa a melhor compartilhar e assim, ao “ser” e se auto conhecer, ajuda a mudar o mundo em que vive e, onde aprendeu a conviver.

Apresenta-se no gráfico 5 o professor profissional e autônoma de competências especializada.

Gráfico 5 – Você considera o professor profissional como uma pessoa autônoma dotada de competências especializadas oriunda de:



Fonte: elaboração própria

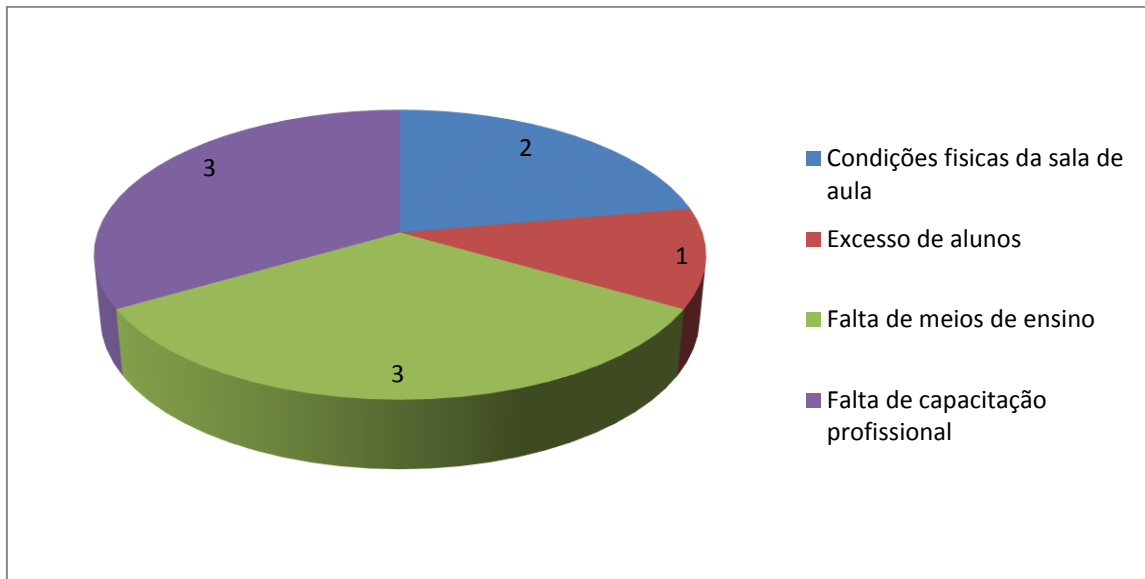
Observando o gráfico nº 5 constatou-se que 5 dos professores questionados afirmaram conhecimento explicitado, 2 professores disseram que todas as questões são válidas, 1 professor disse oriunda da ciência, e 1 professor respondeu, oriunda da prática.

De acordo com os dados apresentados, pode-se depreender que existem debilidade em saber a existência das competências especializadas. Pelo facto de haver, professores que manifestam dificuldades, deter em conta todas as questões válidas. Urgindo assim a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazer a aprendizagem dos alunos.

Como trata Perrenoud, et al (2008,p.24) o professor profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundas da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundo da prática.

Apresenta-se no gráfico 6 as dificuldades na transmissão da matéria de geografia.

Gráfico 6– As dificuldades encontradas na transmissão da matéria de Geografia são:



Fonte: elaboração própria

Quanto as dificuldades encontradas na transmissão da matéria. 2 professores disseram condições físicas da escola, 3 professores afirmaram falta de capacitação profissional, 3 professores disseram falta de meios de ensino e 1 disse excesso de alunos.

Com base nos dados podemos dizer que existe um deficit nas condições de trabalho, condições do material, condições da sala de aula. Aspecto que no entender da pesquisadora é negativo, prejudicando deste jeito o processo de ensino-aprendizagem e de um modo particular a aprendizagem dos alunos.

Como trata Rios apud (Veiga,2010) são condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e matérias, dedicação integral à escola, redução do número de alunos na sala de aula etc.) remuneração,sãoelementosindispensáveisáprofissionalização. Machado, (2010,p.113) cada escola deve construir sua identidade, elaborar seus programas de trabalho, incluindo a capacitação de professores, tendo em vista projeto e valores educacionais mais amplos, que reflitam o interesse coletivo.

Piletti (2010,p.242) a organização física da sala de aula deve favorecer a utilização dos métodos mais adequados para o ensino. Para a utilização das técnicas tradicionais, desenvolvidas na base de “saliva e giz”, o que se requer é que o professor possa ver todos os

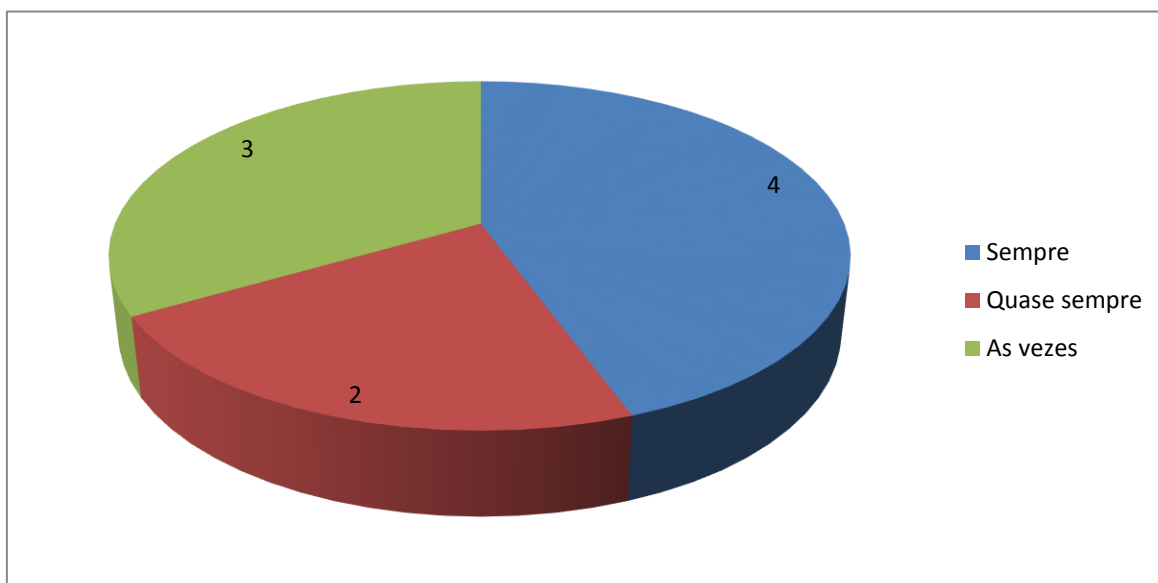
seu alunos e os alunos possam ver o professor e o quadro-negro. Os alunos devem estar sentados, escutando, lendo, escrevendo e, só quando lhe é perguntado, devem falar.

Lima apud Piletti (2010) com relação às condições materiais da sala de aula deve ter: Decoração alegre, cartazes, ilustrações, fotos, painéis, objetos, etc. Lousa e painel baixos, piso limpo, material para ser manuseado, armários e prateleiras, numa altura em que as crianças alcancem.

O tamanho da classe deve ser adequado, pois, deve relacionar-se com a possibilidade de distribuição das equipes, podendo parte delas funcionar nos corredores, pátio, debaixo das árvores, etc.

Apresenta-se no gráfico 7 habilidade no manuseamento dos meios de ensino.

Gráfico 7 – Você considera importante a habilidade no manuseamento dos meios de ensino de Geografia



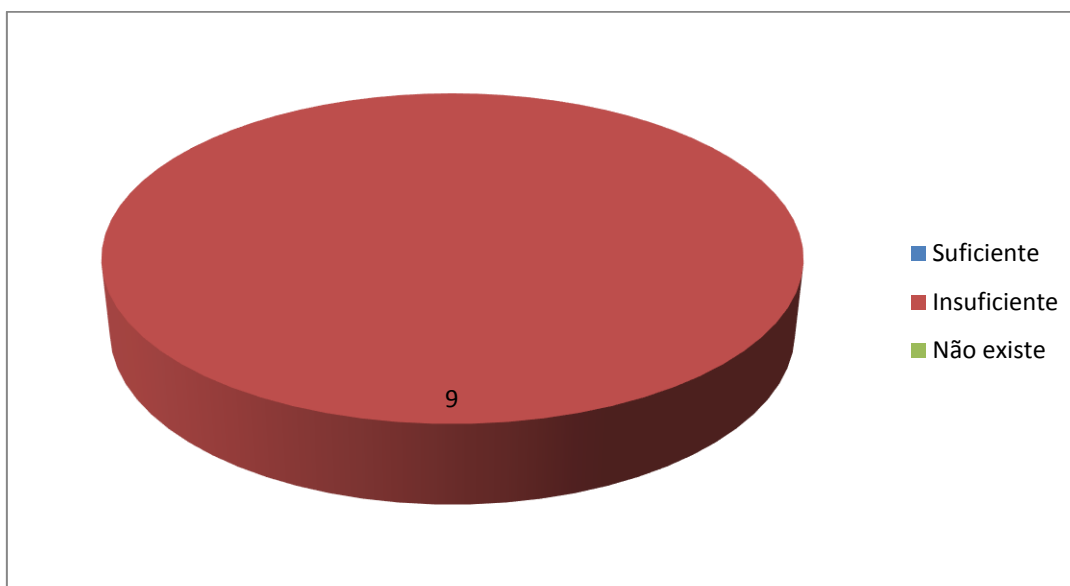
Fonte: elaboração própria

Quanto ao manuseio dos meios de ensino, 4 professores afirmaram sempre, 3 professores disseram as vezes, e 2 professores responderam quase sempre. De acordo com os dados apresentados, pode-se depreender que existem debilidade de saber a importância da habilidade no manuseio dos meios de ensino, por parte de alguns professores, não obstante ao fato do seu fraco uso, o que, representa uma certa debilidade nas competências profissionais dos professores e, por sua vez refletindo-se no fraco aproveitamento acadêmico dos alunos.

Como afirma (Macedo,2005) competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica.

Apresenta-se no gráfico 8 a quantidade de material de ensino de geografia.

Gráfico 8 – Você acredita que o material de ensino de Geografia é:



Fonte: elaboração própria

Os dados do gráfico (**dados da questão nº1**) demonstram que todos os elementos do seguimento investigado o que totaliza 9 professores disseram que o material de ensino é insuficiente.

De acordo com os dados apresentados nota-se que os professores têm em primeira mão o material de ensino, como elemento básico e de apoio ao trabalho docente, e porque estes constituem indicadores para o ensino da geografia. Aspecto que no entender da pesquisadora é salutar, não obstante ao fato de que, o mesmo por si só não satisfazem a demanda do ensino devendo apoiar-se nos outros pressupostos pedagógicos e didáticos, tais como: o plano de aulas, os objetivos da aula, metodologia, os métodos, entre outros.

Recursos de ensino Piletti (2010,p.149)“são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno. Os recursos colaboram para aproximar a aprendizagem de situações reais da vida”.

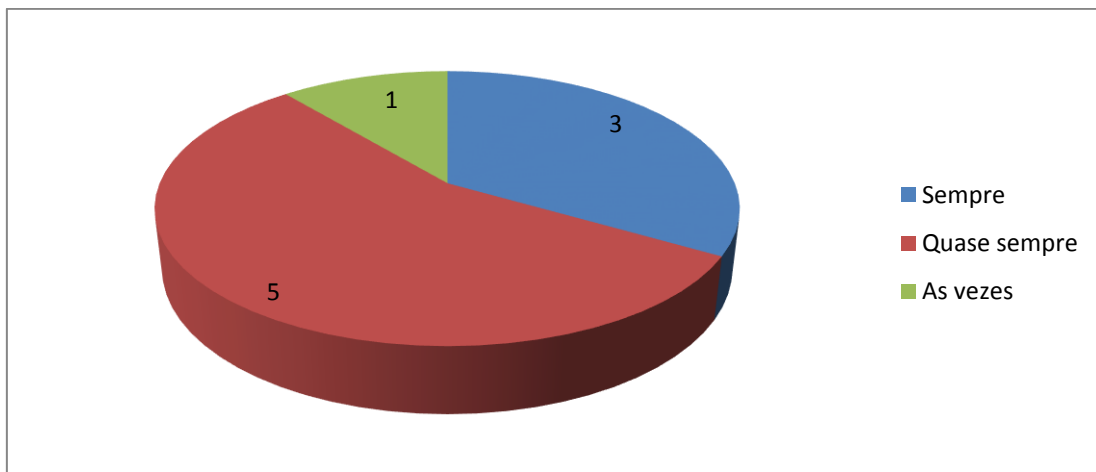
Machado (2010) de modo análogo, distribuem-se livros didáticos aos alunos de modo relativamente perdulário que, atende primordialmente aos interesses das editoras: a

cada novo ano, nova fonte e distribuição. Ainda que assumam um compromisso formal de devolvê-los após a utilização, estatísticas oficiais revelam que quase metade dos alunos não o fazem.

Assim a perspectiva da distribuição de livros nas escolas, pressupõe uma estabilidade mínima na utilização dos livros didáticos, cuja adoção não significaria uma submissão do professor às idéias e aos encaminhamentos pedagógicos de um único autor. Machado (2010)

Apresenta-se no gráfico 9 o diálogo para o ensino de geografia.

Gráfico 9- Na sua opinião para o ensino da Geografia é necessário um permanente diálogo.



Fonte: elaboração própria

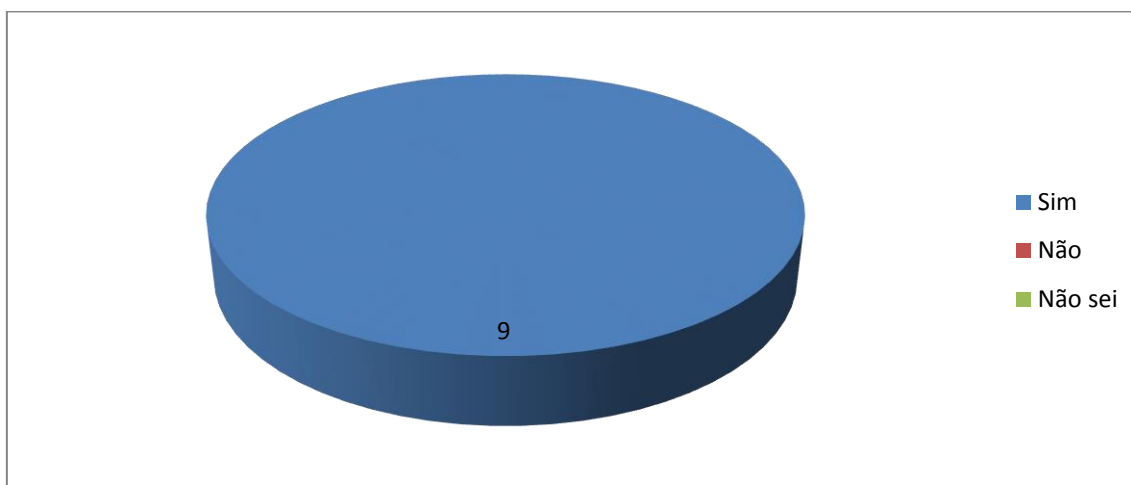
Observando o gráfico nº 9 constatou-se que 3 professores afirmaram sempre, 5 professores disseram quase sempre, 1 professor disse as vezes.

De acordo com os dados apresentados, pode-se depreender que existem debilidades em saber das competências comunicativas, por parte de alguns professores. O que leva a entender que os professores são poucos comunicativos nas suas aulas, tornando assim o processo de ensino e aprendizagem pouco ativo e participativo.

Arends apud Freitas & Pereira (2010,p.120) o diálogo não é um método ou modelo de ensino/aprendizagem, mas sim uma técnica comum a vários modelos ou métodos. Onde a sua apresentação isolada significa que é de extrema importância que o professor o utilize de modo a explorar todas as suas potencialidades.

Como afirma Conti apud Passini (2010,p.136) uma metodologia de ensino para as aulas de Geografia, onde deve manifestar a necessidade de permanente diálogo entre a pesquisa e ensino, por causa de suas concepções de interação entre a sociedade e a natureza. Apresenta-se no gráfico 10 a formação pedagógica para transmissão dos conteúdos de geografia.

Gráfico 10 – Na sua opinião a formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos de Geografia.



Fonte: elaboração própria

Os dados do gráfico nº 10 (**dados da questão nº 2**) demonstram que todos os elementos do seguimento investigado o que totaliza 9 professores responderam sim a formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos.

Dado muito interessante na medida em que a formação pedagógica constitui um dos grandes indicadores da competência do professor, deve ter sempre presente este elemento em todos momentos do processo pedagógico. Urgindo assim, a necessidade de todos os professores, mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

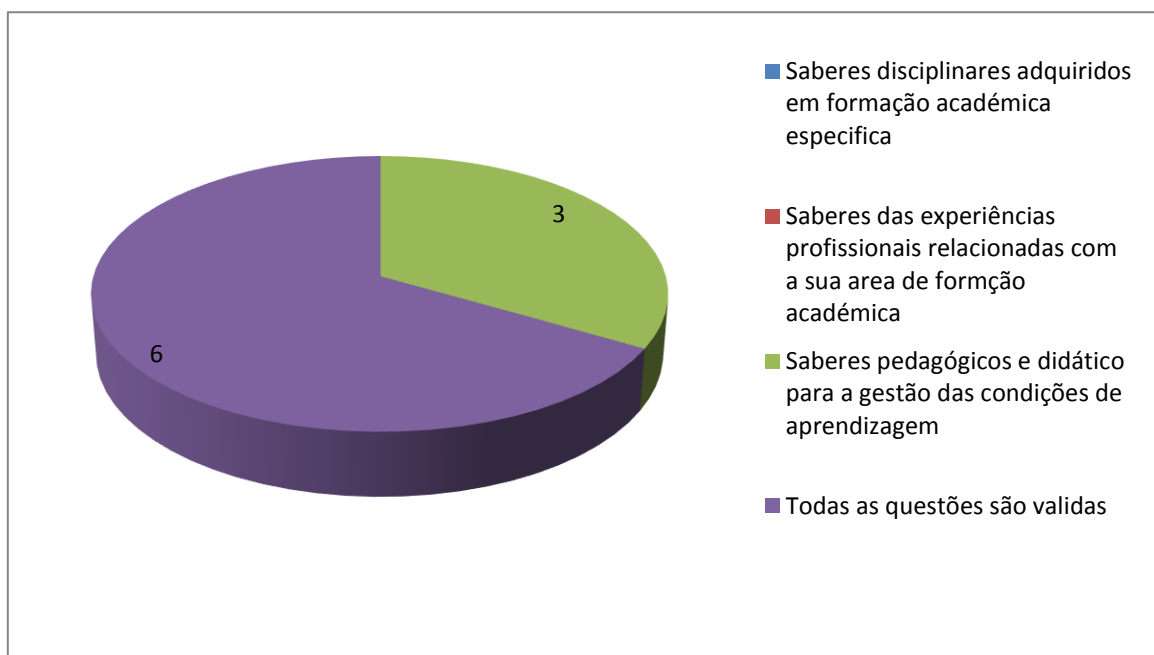
Como trata Perrenoud, et al (2002) na aula tomam vida todos os elementos do processo de ensino. A relação objetivos - conteúdos - métodos - meios, marcam a sua lógica interna. Todos eles exigem a carreta preparação científica e pedagógica do professor e é decisivo o domínio dos programas das disciplinas, o estudo profundo e o comprimento das indicações metodológicas e, do sistema de avaliação.

Gudmundsdottir, apud García (1999, p.28) a formação pedagógica consiste “numa amálgama especial de pedagogia e conteúdo, que faz com que os professores sejam diferentes dos especialistas em cada uma dessas áreas.”

Mialaret, apud Garcia (1999, p.29) formação de professores é muito importante a congruência entre o conhecimento didático do conteúdo e o conhecimento pedagógico transmitido e, a forma como esse conhecimento se transmite.

Apresenta-se no gráfico 11 o perfil atual do professor.

Gráfico 11 – Você acha que o perfil atual do professor deve se articular nos aspectos:



Fonte: elaboração própria

No que concerne o perfil atual do professor, 6 professores disseram, todas as questões são válidas, e 3 afirmaram saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem. Os resultados obtidos mostram que nem todos os professores têm presente estes indicadores, como elementos essenciais para o processo ensino e aprendizagem dos alunos. Urgindo assim, a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

Como trata Alter, apud Rehem (2009) o perfil atual do professor de educação técnica deve articular em três eixos fundamentais:

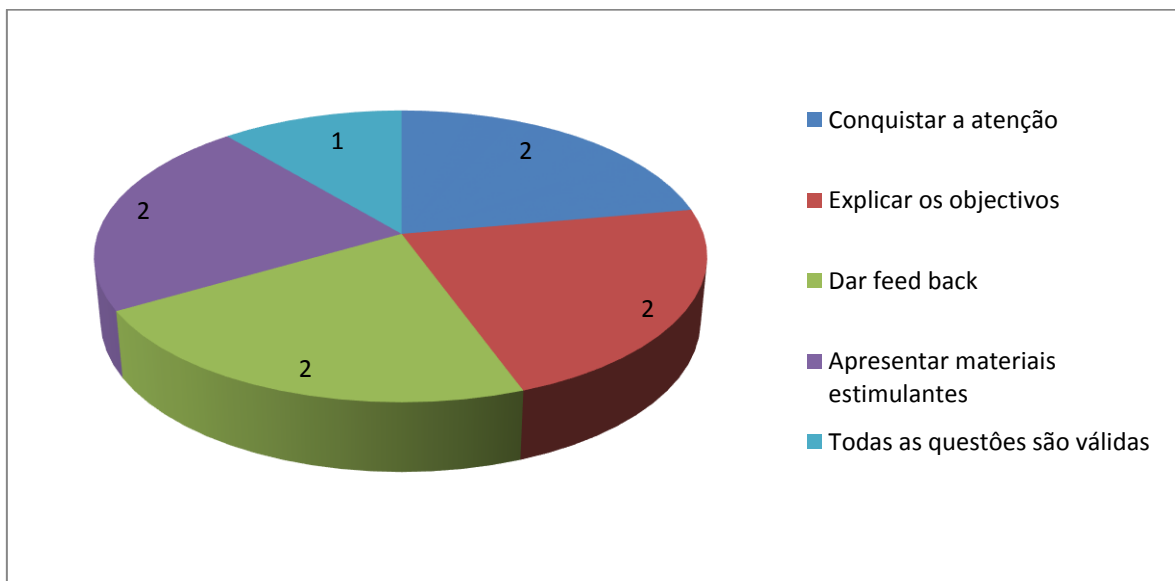
Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica específica;

Saberes da experiência profissional relacionada com sua área de formação acadêmica;

Saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem e regulação interativanosdiversos ambientes de aprendizagem (escola).

Apresenta-se no gráfico 12 aplicabilidade de organização nas aulas de geografia.

Gráfico 12 - Na sua opinião existe aplicabilidade de organização nas aulas de Geografia.



Fonte: elaboração própria

Relativamente a questão sobre aplicabilidade de organização nas aulas de geografia, 2 professores disseram, conquistar a atenção, 2 professores responderam, explicar os objetivos, 2 professores afirmaram, dar feed back, 2 professores disseram, apresentar materiais estimulantes e, 1 professor disse todas as questões são válidas.

De acordo com os dados recolhidos pode-se constatar que a maior parte dos inquiridos têm utilizado estes passos na organização das aulas de geografia para ilustrar os conteúdos e tornar as aulas mais atrativas, têm tido presente nas suas aulas a competência comunicativa, tornando assim o processo de ensino e aprendizagem mais ativo e participativo.

Como refere Obey apud, Freitas & Pereira (2010, p. 30) são termos utilizados em pedagogia. Utiliza-se também num sentido de estrutura para organizar a aula. Esses passos Tem sido largamente utilizado para as mais variadas situações de aprendizagem

escolar ou de formação não escolar. Eles encontram-se presentes em muitas estruturas da aula, embora na maior parte delas sem se apresentarem.

Conquistar a atenção – o propósito deste passo é focalizar a atenção dos alunos nas tarefas que vão realizar e não noutras e, ao mesmo tempo, despertar interesse para o que vão aprender. Pode-se colocar uma questão provocadora, mostra-se uma imagem, relacionar o tema com aspetos das suas vidas.

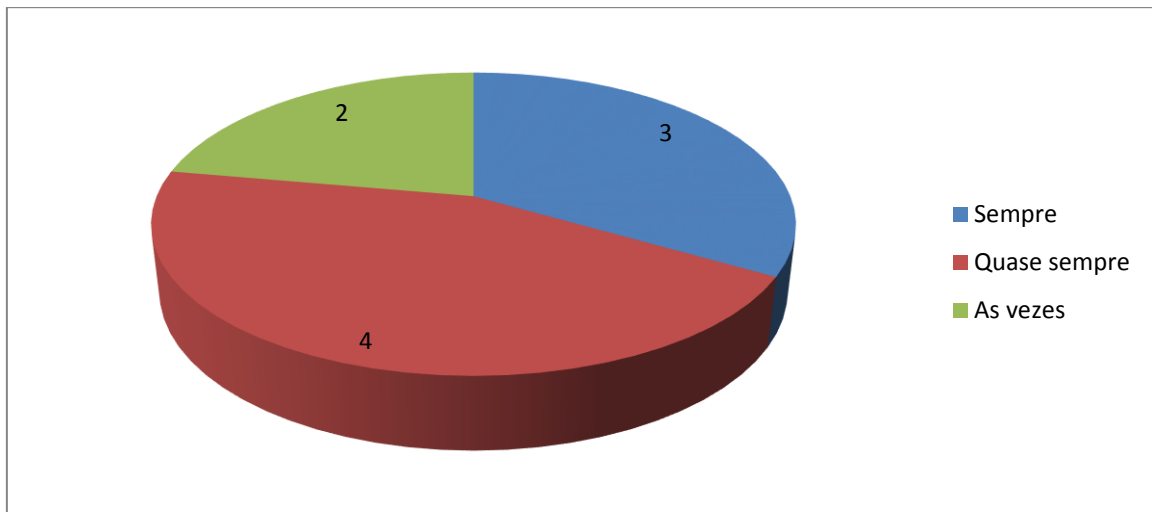
Explicar os objetivos – o propósito deste passo é fazer com que as energias dos alunos não se dispersem, fiquem a saber claramente o que se pretende que aprendam.

Apresentar matérias estimulantes – o propósito deste passo é apresentar o que é mais significativo daquilo que se pretende que os alunos aprendam, salientando as idéias-chave. Para muito, este passo é o cerne da lição, alguns até a resumem a ele. Não significa que tenha que ser só o professor a fazer essa apresentação sem a participação dos alunos – pode-se pelo menos promover o diálogo.

Dar feedback – o que se pretende é que os alunos se apercebam de imediato se tiveram um bom desempenho, se pretendia que aprendessem. Em casos em que os alunos não tiverem mesmo aprendido, deve-se promover novas apresentações ou parte delas e praticar novamente.

Apresenta-se no gráfico 13 a organização curricular do processo de ensino de geografia.

Gráfico 13 Você acredita que a organização curricular do processo de ensino aprendizagem da Geografia privilegia o dialogo entre a teoria e a prática.



Fonte: elaboração própria

Observando o gráfico nº 13 constatou-se que 3 professores questionados disseram, sempre, 4 professores afirmaram quase sempre, e 1 professor respondeu, as vezes.

Os dados mostram a necessidade de privilegiar o dialogo entre a teoria e a prática. O que leva a entender que os professores têm sido ausente nas suas aulas este elemento como indicador do ensino, tornando assim o processo de ensino e aprendizagem pouco ativo e participativo.

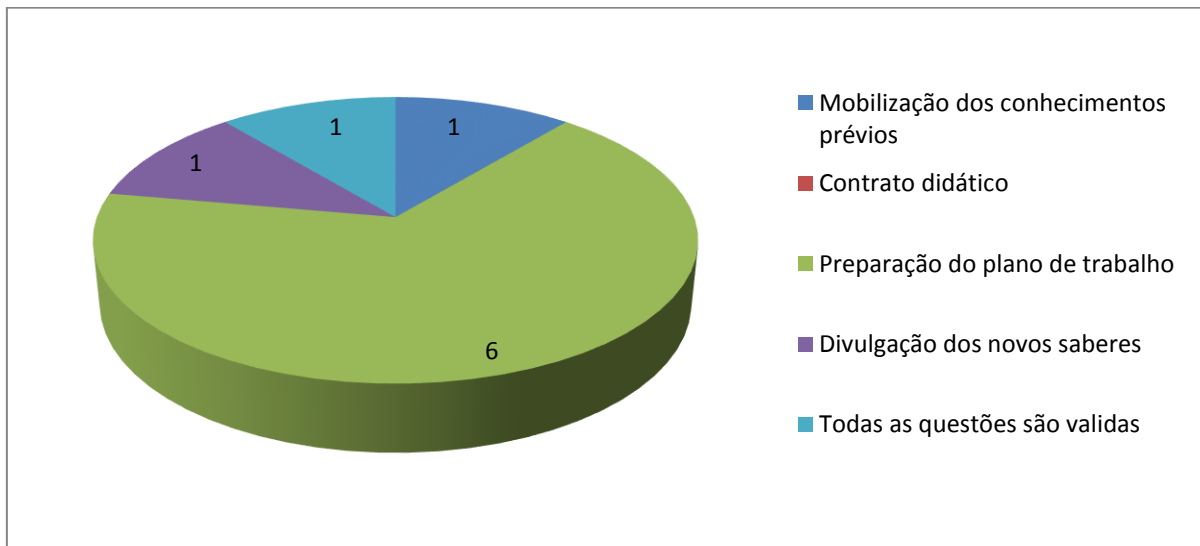
Ross, apud Freitas & Pereira,(2010,p. 22) organização do currículo é uma circunstância que não pode ser ignorada, pois nela se refletem teorias de aprendizagens e outras de importância a nível da sala de aula

Castellar & Vilhena (2010)a organização privilegia o diálogo entre a teoria e a prática, entre as concepções teóricas e as análises rotineiras da ação docente. Portanto assim, se pode instigar os professores e futuros professores a pensar sobre sua prática, pois se entende que eles são sujeitos que atuam diretamente no processo de construção do conhecimento do aluno, mediando o conteúdo a ser ensinado e definindo a concepção de aprendizagem que será articulada com a didática, para torná-la mais significativa.

Assim, o professor, ao organizar os conteúdos, deve pensar sobre eles e planejá-los para o seu curso, imaginar como será a aula e, em seguida, reorganizá-la, sendo esses procedimentos a base de todas as idéias que se concretizam. Castellar & Vilhena (2010)

Apresenta-se no gráfico nº14 a organização do ensino e da aprendizagem da geografia.

Gráfico 14 – Na sua opinião a organização do ensino e da aprendizagem obedecem:

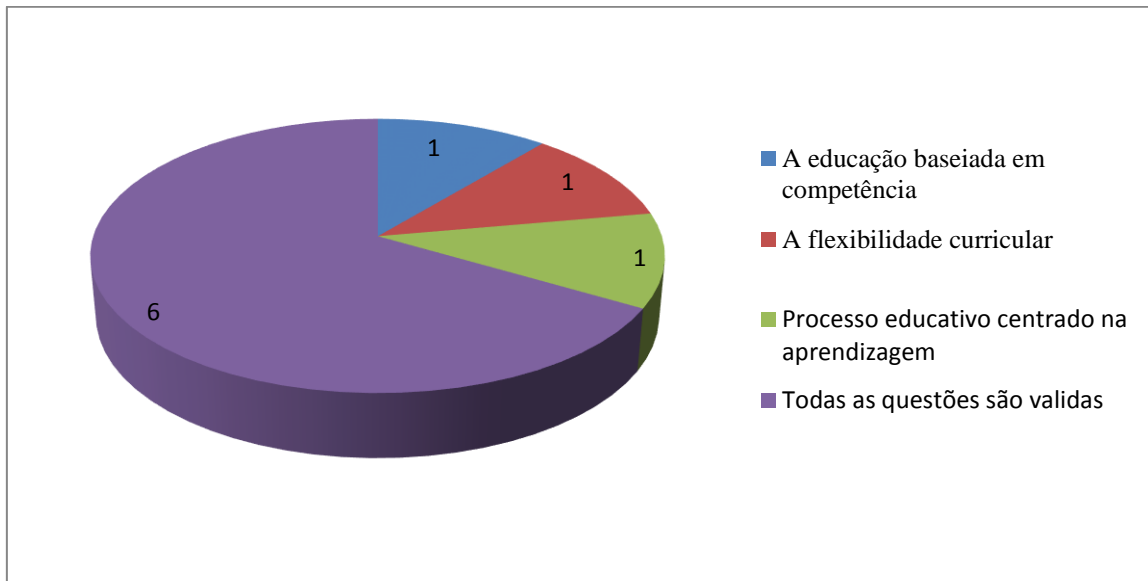


Fonte: elaboração própria

No concernente a organização do ensino e da aprendizagem, 6 professores disseram preparação do plano de trabalho, 1 professor disse divulgação dos novos saberes, 1 professor respondeu mobilização dos conhecimentos prévios, e 1 professor disse, todas as questões são válidas. De acordo com os dados pode-se depreender que os professores não têm em primeira mão as etapas da organização do ensino e da aprendizagem refletindo - se assim deste modo, no processo ensino - aprendizagem de modo geral no fraco aproveitamento dos alunos. Estes aspetos são responsáveis por aprender, mas o professor é responsável por ajudá-lo a aprender.

Como tratam os autores Leite & Fernandes apud, Freitas & Pereira, (2010, p. 32) no que se refere a organização do ensino exige uma planificação previa a longo e a curto prazo, pois, há orientações oficiais, por mais abertas que sejam, Por exemplo, os tópicos dos programas. Os alunos de modo geral, participam na elaboração do plano curricular da turma em que já estão definidos vários aspetos.

Apresenta-se o gráfico 15 os modelos educativos por competências sustentados nos eixos.

Gráfico 15- Os modelos educativos por competências estão sustentados nos seguintes eixos:

Fonte: elaboração própria

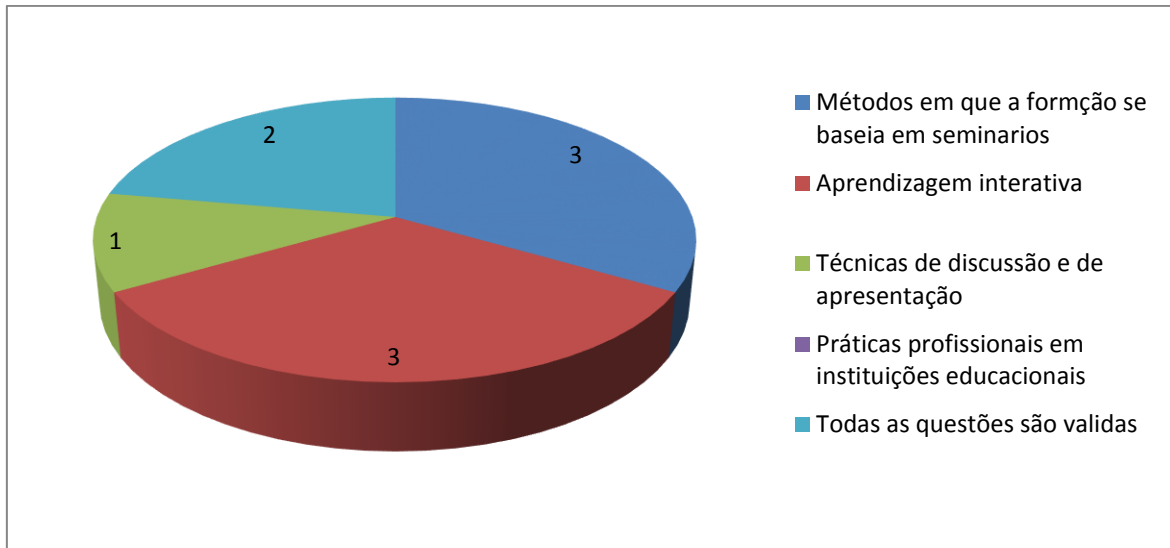
De acordo com a questão acima exposta no gráfico nº15 constatou-se que 6 professores consideraram todas as questões, as são válidas, 1 professor disse a educação baseada em competência, 1 professor respondeu a flexibilidade curricular e 1 professor disse, processo educativo centrado na aprendizagem.

Os dados apresentados podem ser considerados satisfatórios, não obstante ao fato de haver professores que manifestam desconhecimentos de que os modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos, aspecto que pouco satisfaz a atitude de um profissional competente, na medida em que estes elementos conduzem as práticas educativas.

Como afirma Flores apud Cerón (2013) os modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos: a educação baseada em competências, a flexibilidade curricular e os processos educativos centrados na aprendizagem. Estes conduzem as práticas educativa de maneira que estejam orientadas no vínculo da interdisciplinaridade o conhecimento aplicado a realidade concreta.

Apresenta-se no gráfico 16 objetivos de um modelo baseado em competências.

Gráfico16 – Para cumprir com os objetivos de um modelo baseado em competências requere-se os seguinte:



Fonte: elaboração própria

Observando o gráfico nº16 constatou-se que 3 dos professores questionados disseram métodos em que a formação se baseado em seminário, 3 professores afirmaram, aprendizagem interativa, 1 professor disse, técnicas de discussão e de apresentação, e 2 professores disseram, todas as questões são válidas.

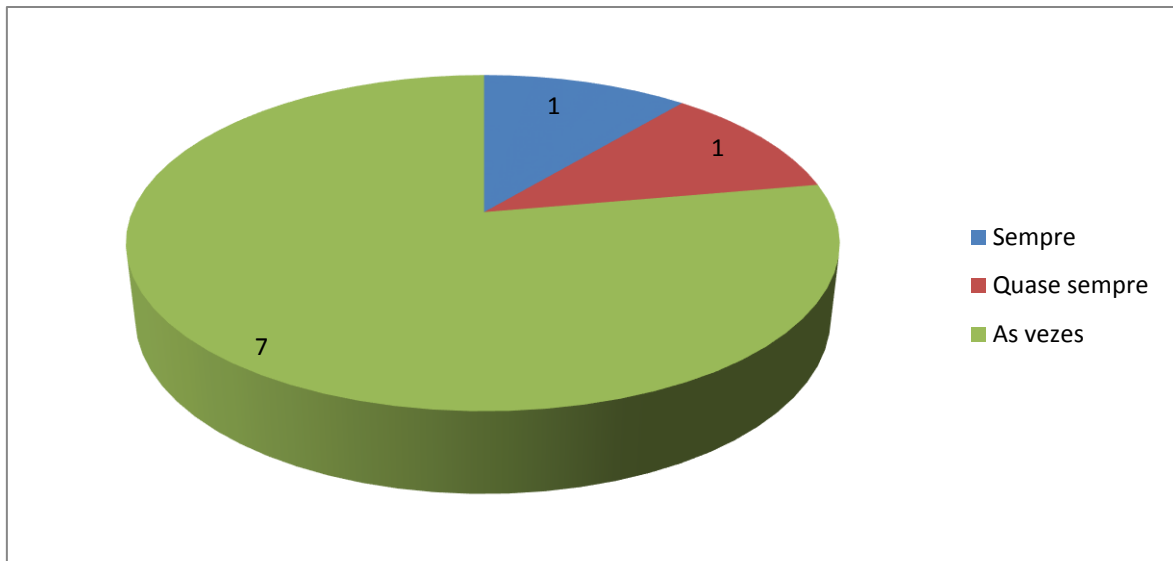
Deacordo comosdados apresentados nota-se que, os professores tem em primeira mão os objetivos de um modelo baseado em competências. Aspeto que no nosso entender é salutar, não obstante, ao fato de que o mesmo em si só não satisfaz os objetivos de um modelo baseado de competências, devendo-se apoiar no papel do professor e do aluno, cobre um novo sentido, em que o estudante constrói aprendizagem através da interação com a formação e o docente, é responsável de propiciar o ambiente de aprendizagem que promovem atitudes abertas de disposição, para o desenvolvimento de habilidades dos alunos.

Como refere Ginés, apud Cerón (2013) para cumprir com os objetivos de um modelo baseado em competências se requere um método proativo em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa, técnicas de discussão e de apresentações,

técnicas de tomada de decisões, e períodos de praticas profissionais em instituições educacionais e em outras atividades.

Apresenta-se no gráfico 17 o modelo de competências como modelo certo e ideal.

Gráfico 17–Você acredita que o modelo de competências é um modelo certo ideal que à realidade limita e condiciona.



Fonte: elaboração própria

Quanto ao modelo de competências, é um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona, 7 professores afirmaram, as vezes, 1 professor respondeu quase sempre, 1 professor disse, as vezes.

Os dados recolhidos mostram que, nem todos professores têm em primeira mão o modelo de competências como modelo certo e ideal, o que representa uma certa debilidade nas competências profissionais dos professores e, por sua vez refletindo-se no fraco aproveitamento acadêmico dos alunos.

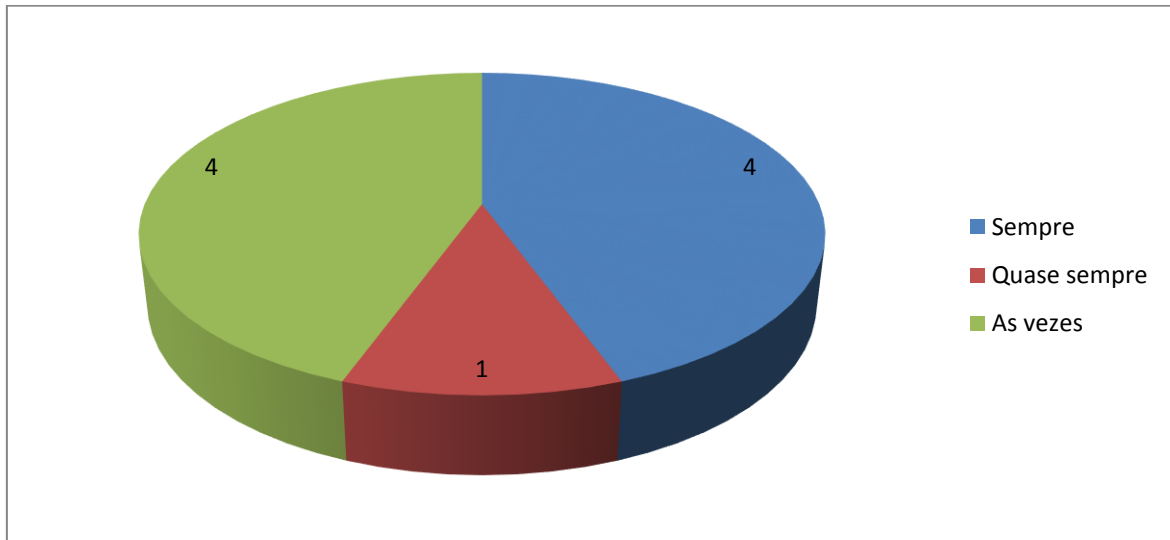
Como trata Hameline & Trousson apud Paquay et al (2008) o Modelo de competências do professor, seja ele considerado profissional ou não, passa por um modelo esperado desejado, buscado, visado.

Segundo o Dicionário de Língua Espanhola apud Cerón (2013) “modelos educativos é um arquétipo o ponto de referência para imitar ou reproduzi”r.

Como afirma Cerón (2013,p.52) Competência se descreve como um resultado de que o professor está capacitado para desempenhar ou produzir e finalizar uma tarefa.

Apresenta-se no gráfico 18 diferentes modelos de profissionalismo ligados no ensino.

Gráfico 18- Na sua opinião existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino Geografia.



Fonte: elaboração própria

Relativamente a questão sobre diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino de geografia. 4 professores afirmaram, sempre 1 professor respondeu, quase sempre e, 4 professores disseram, as vezes.

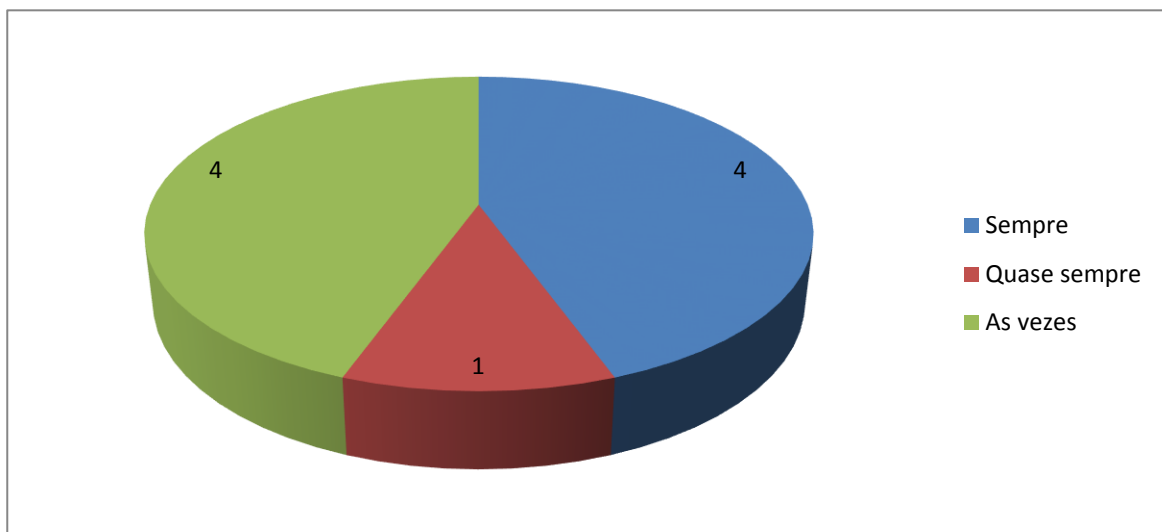
De acordo com os dados recolhidos pode-se constatar que os professores têm debilidade no conhecimento sobre diferentes modelos de profissionalismo ligado ao ensino. Nesses diferentes modelos de profissionalismo, diferem a natureza das competências profissionais e dos conhecimentos que ensinam. Portanto, é necessário identificar quais são as competências e os conhecimentos que se valem das práticas do professor profissional, o que constitui a especialidade da profissão voltada para o ensino. A pesquisadora deste trabalho lamenta, urgindo assim a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

Como trata Perrenoud, et al (2008,p.24) existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que a corrente da profissionalização está simplesmente

descrevendo um processo que se torna atualmente mais visível à medida que, na educação, a colocação em prática de regras pré estabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética.

Apresenta-se no gráfico 19 a proposta de um modelo de competências pedagógica para melhorar o ensino.

Gráfico 19- A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o ensino de geografia da 6ª classe.



Fonte: elaboração própria

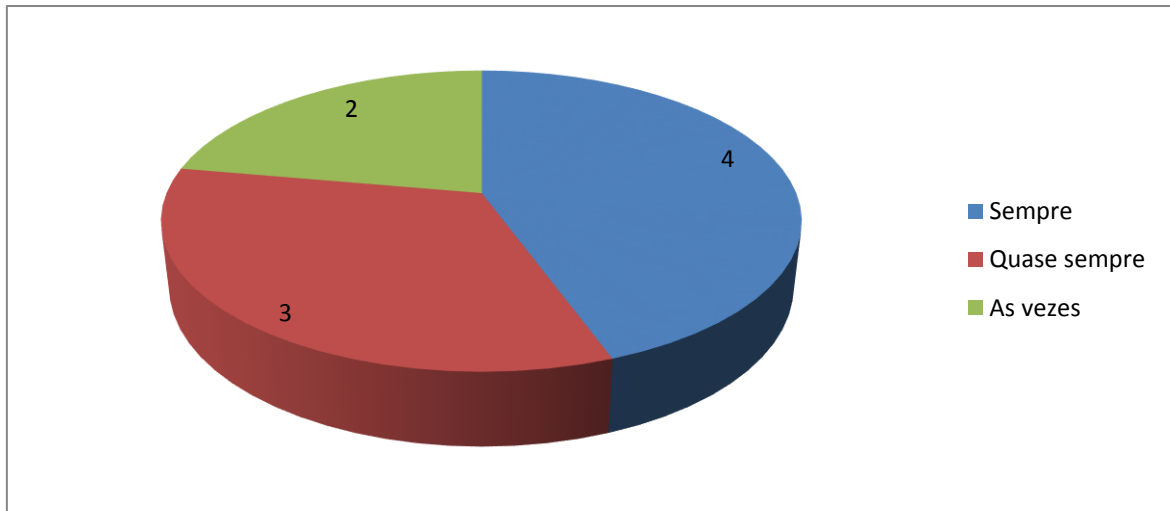
Quanto a necessidade da proposta de um modelo baseado de competências pedagógica para melhorar o ensino de geografia da 6ª classe. 1 professor disse, quase sempre, 4 professores afirmaram as vezes, 4 professores responderam, sempre.

Os dados recolhidos indicam que os professores têm a consciência de que o modelo baseado de competências pedagógico conduzem as praticas educativa de maneira que estejam orientadas no vinculo da interdisciplinaridade, o trabalho grupal, o conhecimento aplicado a realidade concreta, o papel do docente como coordenador e facilitador da aprendizagem.

Como afirma Gutierrez & Rodriguez apud Cerón (2013,p.41) “modelo educativo baseado em competência. está alcançado em todos os níveis, incluídas as instituições de educação superior”.

Apresenta-se no grafico 20 o adequado modelo de competências pedagógico.

Gráfico 20 – O mais adequado modelo de competências pedagógico é aquela que tem uma visão profissional ou reflexiva.



Fonte: elaboração própria

Observando o gráfico nº 20 pode-se constatar o seguinte: 2 professores afirmaram, as vezes, 3 professores responderam quase sempre, e 4 professores disseram sempre.

Os dados apresentados podem ser considerados satisfatórios, na medida que, estes conduzem as práticas educativas de maneira que estejam orientadas no vínculo da indetrdisciplinariedade o trabalho grupal, o papel do docente, entro outros. A pesquisadora deste trabalho elogia e encoraja a inciativa dos professores tornando deste jeito o processo de ensino apredizegem mais ativo.

Paquay apud Perrenoud, et al (2008,p.25) o modelo profissional ou reflexivo;neste modelo, a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática - teoria-prática; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias a formação apóia-se nas contribuições dos praticantes e dos pesquisadores ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo ação – conhecimento-problema,utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e de metacognição.

Analises do Discurso da Entrevista feita a Subdiretora Pedagógicageral.

Apôs aplicação do instrumento de recolha de dados foi feita uma entrevista (apêndice 9 p.190) a Subdiretora Pedagógica Geral.

Apresenta-se a tabela nº 10 a síntese do resultado da entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral.

Tabelanº10 resultado da entrevista

<p>1- A metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe? Resposta: Não, deve ter em conta a idade dos aluno porque existe na sala de aula diferença de idade.</p> <p>De acordo com a questão acima exposta O resultado apurado pouco satisfaz, uma vez que a metodologia se considera um dos grandes indicadores para o ensino da geografia,e não obstante necessário um solido conhecimento que não pode reduzir-se ao que se ensina, urgindo assim a necessidade do professor mostrar cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazer a aprendizagem dos alunos.</p> <p>Como afirma Cavalcanti (2013,p.39)“a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta os objetivos da geografia para, os alunos da faixa etária a que os professores irão dedicar-se, em termos de objetivos gerais.” Ao ensinar os conteúdos escolares aos alunos, os professores têm observado as dificuldades de aprendizagem e, em muitos casos, a falta de interesse pelas atividades de ensino de geografia por parte dos alunos. Essa realidade torna imperioso o desafio de desenvolver um trabalho docente que resulte efetivamenteem aprendizagem significativa.</p>
<p>2- A metodogia do ensino de geografia está associada a um método cuja o motivo deve ser para: caracterização de orientação à seleção de conteúdo programático; processo de organização de aprendizagem nos quais se inclui os métodos? Resposta: Sim, metodologia de ensino de geografia está associada a um método.</p> <p>Relevante a questão acima exposto pode se considerar satisfatório, pois a metodologia do ensino de geografia, está associada a um método, cujo o motivo influencia de forma positiva, no processo de organização da aprendizagem dos alunos.</p> <p>Como trata Vilela, et al apud Freitas & Pereira, (2010,p.7) a “metodologia de ensino da geografia devem servir como caracterização de orientação á seleção de conteúdos programáticos e de processos de organização da aprendizagem, nos quais se incluem os métodos e que estes determinam também os parâmetro de avaliação, como se ensina é importante porque significa rever, freqüentemente, como a criança aprende”.</p>
<p>3- concordas que o professor ao planificar a sua aula deve ter enconta as questões como: ensinar a fazer; ensinar a ser; ensinar a compartilhar?</p>

Resposta: Sim, o professor ao planificar a sua aula deve ter em conta todos as questões.

O resultado apresentado é considerado satisfatório. Na medida que essas questões, são os pilares da educação e, fazem parte das competências do professor e, se deve ter em conta, no planeamento da aula, porque constituem uma peça fundamental, para o alcance dos objetivos previstos, favorecendo a aprendizagem dos alunos.

Como afirma Turella et al (2010,p.82) “os quatro pilares da educação mundial não foram pensados para esta ou para aquela disciplina, mas seus conteúdos conceituais, procedimentais e, atitudinais necessitam ser refletidos, através das disciplinas curriculares, desenvolvidos”.

4- Concordas que o professor profissional é uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas oriunda da: ciências; conhecimento explicitado, oriunda da prática?

Resposta: Sim, concorda que o professor profissional é uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas.

De acordo com o dado apresentado, pode ser considerado satisfatório, deste modo contribui no campo cognitivo, de modo a satisfazer a aprendizagem dos alunos.

Como afirma Perrenoud, et al (2008,p.24) “o professor profissional como uma pessoa autónoma, dotada de competências especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundas da ciência, legitimados pela universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundo da prática”.

5- Quais são as principais dificuldades encontradas na transmissão da matéria?

Resposta: As dificuldades encontradas na transmissão da matérias são: falta de meios de ensino, falta de capacitação profissional, excesso de alunos.

Com base nos dados podemos dizer que existe um deficit nas condições de trabalho, e na condição do material da sala de aula. Aspeto que no entender da pesquisadora é negativo, prejudicando deste jeito o processo de ensino-aprendizagem e de um modo particular a aprendizagem dos alunos.

Como trata Rios apud (Veiga, 2010) “são condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e matérias, de dedicação integral à escola, redução do número de alunos na sala de aula etc.) remuneração, são elementos indispensáveis á profissionalização”. Lima apud Piletti (2010) com relação às condições materiais da sala de aula deve ter: Decoração alegre, cartazes, ilustrações, fotos, painéis, objetos etc.

6- Consideras importante habilidade no manuseamento dos meios de ensino?

Resposta: Sim, considero.

De acordo com os dados apresentados, pode-se perceber que tem conhecimento sobre a importância das habilidades no manuseio dos meios de ensino e, é uma das competências profissionais dos professores e, favorece no aproveitamento acadêmico dos alunos.

Como afirma (Macedo,2005 p.22)“competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica”.

7- A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos de geografia?

Resposta: A formação pedagógica influencia muito.

O resultado é considerado satisfatório, na medida em que a formação pedagógica constitui um dos grandes indicadores da competência do professor, deve ter sempre presente este elemento em todos momentos do processo pedagógico. E satisfazerem, a aprendizagem dos alunos.

Gudmundsdottir, apud García (1999,p.28) a formação pedagógica consiste: “numa amálgama especial de pedagogia e conteúdo, que faz com que os professores sejam diferentes dos especialistas em cada uma dessas áreas.”

8- Na organização das aulas de geografia os professores cumprem com as fases didática, como: Conquistar a atenção; explicar os objetivos; dar feed back; apresentar materiais estimulantes?

Resposta: Sim, peso embora alguns professores muitas vezes, não apresenta materiais estimulantes.

De acordo com o dado recolhido pode-se se constatar que os inquiridos têm utilizado estes passos na organização das aulas de geografia para ilustrar os conteúdos e tornar as aulas mais atrativas, têm tido presente nas suas aulas a competência comunicativa, tornando assim o processo de ensino e aprendizagem mais ativo e participativo.

Como refere Obey apud, Freitas & Pereira (2010,p.30) “São termos utilizados em pedagogia. Utiliza-se também num sentido de estrutura para organizar a aula”. Esses passos Tem sido largamente utilizados para as mais variadas situações de aprendizagem escolar ou de formação não escolar. Eles encontram-se presentes em muitas estruturas da aula, embora na maior parte delas sem se apresentarem.

9- Concordas que o perfil contemporaneo do professor deve estar articulado com a formação académica específica bem como as experiências profissionais relacionadas com a sua área de formação académica, saberes pedagógicose didático para a gestão da condições de aprendizagem?

Resposta: Apesar de algumas dificuldades, concordo sim.

O resultado obtido mostra que o professor tem presente estes indicadores, como elementos excencial para o processo ensino. E estes contribuem na apredizagem dos alunos.

Como trata Alter, Apud Rehem (2009) o perfil atual do professor de educação técnica - deve articular em três eixos fundamentais:

Saberes disciplinares adquiridos em formação académica específica;

<p>Saberes da experiência profissional relacionada com sua área de formação acadêmica;</p> <p>Saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem e regulação interactiva nos diversos ambientes de aprendizagem (escolas).</p>
<p>10- A educação para o século XXI requer modelos baseado por competências, flexibilidade dos currículos e processo educativo centrado na aprendizagem. O que pensas sobre estes eixos educativos?</p> <p>Resposta: É complicado, porque tem havido falha devido implementação da reforma educativa e porque os professores não têm domínio de algumas disciplinas.</p> <p>Os dados apresentados não são satisfatórios, pelo fato de mostrar dicordância nos modelos baseados por competências, uma vez que nos encontramos no século xxi, sabemos que, a ciência é dinâmica. Aspecto que pouco satisfaz a atitude de um profissional competente, na medida em que estes elementos conduzem as praticas educativas.</p> <p>Como afirma Flores apud Cerón (2013, p. 27), “os modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos: a educação baseada em competências, a flexibilidade curricular e os processos educativos centrados na aprendizagem. Estes conduzem as praticas educativa de maneira que estejam orientadas no vinculo da interdisciplinaridade o conhecimento aplicado a realidade concreta”.</p>
<p>11- Concordas que para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências é necessário: métodos em que a formação se basea em seminário; aprendizagem interativa; processo educativo centrado nas aprendizagem?</p> <p>Resposta: Sim,é necessário os métodos</p> <p>De acordo com os dados apresentados nota-se que o professor tem em primeira mão os objetivos de um modelo baseado em competências. Aspeto que no entender da pesquisadora é salutar, não obstante, ao fato de que o mesmo em si só, não satisfaz os objetivos de um modelo baseado de competências, devendo-se apoiar, no papel do professor e do aluno, cobre um novo sentido, em que o estudante constrói aprendizagem através da interação com a formação e o docente, é responsável de propiciar o ambiente de aprendizagem que promovem atitudes abertas de disposição, para o desenvolvimento de habilidades dos alunos.</p> <p>Como refere Ginés, apud Cerón (2013) para cumprir com os objetivos de um modelo baseado em competências se requiere um método proativo em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa, técnicas de discussão e de apresentações, técnicas de tomada de decisões e períodos de praticas profissionais em instituições educacionais e em outras atividades.</p>
<p>12- Na sua opinião o modelo de competências é, um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona?</p>

Resposta: Sim, o modelo de competências é um modelo certo e ideal.

Os dados recolhidos mostram que o professor tem em primeira mão o modelo de competências como modelo certo e ideal, este dado é salutar na medida em que este, é uma das competências profissionais dos professores e por sua vez reflete no aproveitamento académico dos alunos.

Modelo de competências do professor, seja ele considerado profissional ou não, passa por um modelo esperado desejado, buscado, visado. (Hameline & Trousson apud Paquay et al 2008).

13- Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino?

Resposta: Sim, existem diferentes modelos.

De acordo com os dados recolhidos pode-se constatar que o professor tem conhecimento sobre diferentes modelos de profissionalismo ligado ao ensino. E estes satisfazem a aprendizagem dos alunos.

Como trata Perrenoud, et al (2008, p.24) “existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que a corrente da profissionalização está simplesmente descrevendo um processo que se torna atualmente mais visível à medida que, na educação, a colocação em prática de regras pré estabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética”.

14- A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe?

Resposta: Sim, pode.

O dado recolhido indica que os professores tem a consciência de que o modelo baseado de competências pedagógico conduzem as práticas educativas de maneira que esteja orientada no vínculo da interdisciplinaridade, o trabalho grupal, o conhecimento aplicado a realidade concreta, o papel do docente como coordenador e facilitador da aprendizagem.

Como afirma Gutierrez & Rodriguez apud Cerón (2013, p.41) “modelo educativo baseado em competência. está alcançado em todos os níveis, incluídas as instituições de educação superior”.

15- O modelo de competências pedagógica é aquela que tem uma visão profissional ou reflexiva?

Resposta: Simé

Os dados apresentados podem ser considerados satisfatórios, na medida em que este conduz as práticas educativas de maneira que esteja orientada no vínculo da interdisciplinaridade o trabalho grupal, o papel do docente, entre outros.

Paquay apud Perrenoud, et al (2008, p.) o modelo profissional ou reflexivo; neste

modelo, a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática -teoria-prática; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias a formação apóia-se nas contribuições dos praticantes e dos pesquisadores ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo ação - conhecimento-problema, utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e de metacognição.

Fonte: elaboração própria

Descrição da observação às aulas das Escolas Primárias da zona centro “A”, “B” e “C” no Município de Benguela/Angola.

Ao longo da pesquisa através da grelha de observação, (ver apêndice10, p.191) previamente elaborada, foi feita a observação de seis (6) aulas da disciplina de Geografia a (3) professores da 6ª classe das escolas primárias “A”, “B” e “C”, em Benguela/Angola.

Apresenta-se a tabela nº 11 detalha a descrição das aulas observadas nas três unidades escolares.

Tabela nº 1 aspecto a desenvolver e competências adquiridas.

Aspecto a desenvolver	Competências adquiridas
1- Introdução	verificou-se que em todas as aulas os professores sempre que entram na sala de aulas saúdam os alunos o que revela o respeito pelos alunos, por parte dos professores, procedem a chamada nominal dos alunos para controlar a presença e assiduidade dos alunos; os professores fazem a correção da tarefa e orientam os alunos aos objetivos da aula.
2- Desenvolvimento da aula	verificou-se que nem todos os professores têm o domínio dos conteúdos na disciplina de geografia o que revela a falta de competências, por parte de alguns professores refletindo assim no fraco rendimento dos alunos, os alunos percebem a linguagem oral e escrita, do professor o que é positivo no processo de ensino-aprendizagem, havendo desta forma a participação dos alunos. À prestação de atenção

	<p>individualizada, controla a turma,</p> <p>Os professores cumprem com os horários de estudo estabelecidos pela direção da escola.</p>
3- Avaliação	<p>verificou-se que os professores não cumprem com a avaliação continua, não diversificam os instrumentos de avaliação limitando-se a penas as provas escritas que são aplicadas periodicamente, isto é no final do trimestre lectivo. A grande preocupação dos professores são as notas que os alunos obtém nas avaliações periódicas.</p>
4- Manuseamento do material	<p>verificou-se que os professores utilizam o quadro, o apagador, e o manual de apoio livros de geografia da 6ª classe, não utilizam os globos, os mapas e outros meios, por esta razão os alunos revelam o desconhecimento destes.</p>
5- Conclusão da aula	<p>observou-se que os professores fazem perguntas de controlo, em jeito de resumo no final da aula. Esta prática possibilita aos alunos consolidar os conteúdos ministrados durante uma aula ou um período de estudo.</p>
6- Atitude do docente	<p>verificou-se que: a relação professor alunos se revela de muito boa, com um sentido razoável de auto- crítica, os professores são criativos.</p>

Fonte: elaboração própria

Apresenta-se a tabela nº 12 comparação dos questionários, observação as aulas, e a entrevista feita aos professores pesquisados.

Tabela nº 12 comparação entre questionários aplicados aos professores, guião de entrevista estruturada, aplicada a Subdiretora Pedagógica e, o guião da observação às aulas dos professores pesquisados.

Questionário aplicado aos professores	Guião de observação às aulas dos professores	Guião de entrevista ao membro da escola Sub-Diretora pedagógica
<p>1- A maior parte dos professores, no emprego da metodologia do ensino não têm em conta a faixa etária dos alunos;</p> <p>2 Nem todos os professores têm em conta os objetivos para o ensino da geografia;</p> <p>3 -Professores não têm primeira mão os pilares da educação ensinar a ser, fazer, comportilhar;</p> <p>5- existem professores que não têm conhecimento sobre competências especializadas;</p> <p>6 – Os professores necessitam de meios de ensino e de capacitação profissional;</p> <p>7 – Todos os professores têm em conta a formação pedagógica como elemento presente em todos os momentos do processo pedagógico;</p> <p>8–Nem todos os professores têm em primeira mão os aspectos do perfil contemporâneo do professor;</p> <p>9 – Todos os professores têm noção sobre os modelos educativos por competências;</p> <p>10 – Nem todos os professores têm em primeira mão o modelo de competências como</p>	<p>1 – Os professores são pontuais. Bom</p> <p>2 – Nem todos os professores têm domínio do conteúdo. Suficiente</p> <p>3 – O professor não procede a chamada nominal dos alunos. Mau</p> <p>4 – Utilizam o quadro, apagador. Bom</p> <p>5 – O professor cumprimenta os alunos. Bom</p> <p>6 – A linguagem utilizada na aula é. Bom</p> <p>7 – O grau de participação dos alunos é muito. Bom</p> <p>8 – Cumprem com a gestão do tempo. Bom</p> <p>9 – O professor faz a correção da tarefa e orienta os objetivos da aula aos alunos. Bom</p> <p>10 – Na conclusão o professor faz pergunta de controlo em jeito de resumo. Bom</p> <p>11 – A relação de professor e aluno é muito boa. Bom</p> <p>12 – O professor é criativo. Bom</p>	<p>1 - A metodologia de ensino de geografia, não deve ter em conta a idade do aluno;</p> <p>2 – A metodologia de ensino de geografia está associada a um método, cuja o motivo deve ser caracterização de orientação à seleção de conteúdos programático;</p> <p>3 - O professor ao planificar a sua aula deve ter em conta ensinar a fazer, ensinar a ser, ensinar a compartilhar;</p> <p>4 - O professor profissional é uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas;</p> <p>5 – Os professores Têm encontrado dificuldades na transmissão das matérias como: falta de meios de ensino, e de capacitação profissional;</p> <p>6 - A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos;</p> <p>7 - O perfil contemporâneo do professor deve estar articulado com: a formação académica específica, as experiências profissionais, saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem;</p> <p>8 - A educação para o século XXI requer modelos baseados por competências, flexibilidade dos currículos e processo educativo centrado na aprendizagem;</p> <p>9 - Para cumprir com os</p>

<p>modelo certo e ideal; 11 – Existe debilidades em saber que existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino; 12 – Nem todos os professores têm em conta a proposta de modelo baseado de competências pedagógica para melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe; 13 – Os professores têm noção que o modelo adequado de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva.</p>		<p>objetivos de um modelo baseado de competências é necessário métodos em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa, processos educativo centrado na aprendizagem; 10 - O modelo de competências é um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona; 11-existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino; 12 - A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe; 13 - O modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva.</p>
--	--	---

Fonte: elaboração própria

Síntese Triangulação do Quadro Comparativo das Informações Recolhidas aos Professores

Aqui relatamos a triangulação dos resultados das informações recolhidas aos professores através desta técnica dos questionários, observação e a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral.

Quando a metodologia de ensino de geografia, deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe pela entrevista feita a Subdiretora pedagógica geral enfatiza, que a metodologia de ensinonão deve ter em conta a idade dos aluno. O resultado dos questionários revelam que a maior parte dos professores têm presente metodologia do ensino de geografia, durante as aulas. Os professores são pontuais. Estes dados foram confirmados pela pesquisadora na observação feita as aulas. Os professores competentes cumprem com o regulamento interno da escola. A metodologia se considera um dos grandes indicadores para o ensino da geografia, e não obstante necessário um solido conhecimento que não pode reduzir-se ao que se ensina. Como afirma Cavalcanti (2013,p.39) a metodologia de ensino de geografia

deve ter em conta os objetivos da geografia para, os alunos da faixa etária a que os professores irão dedicar-se, em termos de objetivos gerais.

No que concerne a metodologia do ensino da geografia associada a métodos os dados do questionários revelam que nem todos os professores têm em conta os objetivos para o ensino da geografia. O resultado da entrevista afirmou que, a metodologia de ensino de geografia está associada a um método, cuja o motivo deve ser caracterização de orientação à seleção de conteúdo programático. Nem todos os professores têm domínio do conteúdo, estes dados foram confirmados pela pesquisadora na observação feita as aulas. Domínio do conteúdo constitui um dos indicadores do ensino. Como afirmam Vilela, Duarte e Figueiredo apud Freitas e Pereira, (2010,p.7) a metodologia de ensino da geografia devem servir como caracterização de orientação à seleção de conteúdos programáticos e de processos de organização da aprendizagem nos quais se incluem os métodos e que estes determinam também os parâmetro de avaliação.

Sobre os pilares da educação, os dados do questionários revelam que, professores não têm primeira mão os pilares da educação: ensinar a fazer, ensinar a compartilhar, ensinar a ser. os resultados da entrevista convergem no sentido que, os professores ao planificar a sua aula devem ter em conta ensinar a fazer, ensinar a ser, ensinar a compartilhar. Os professores não procedem a chamada nominal dos alunos, estes dados foram confirmados pela pesquisadora na observação feita as aulas. Deve-se fazer chamada nominal para controlar a turma. os pilares da educação e fazem parte das competências do professor. Como afirma Turella et al (2010,p.82) os quatro pilares da educação mundial não foram pensados para esta ou para aquela disciplina, mas seus conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessitam ser refletidos, através das disciplinas curriculares, desenvolvidos.

Quanto a competência, os dados do questionários mostra que a maior parte dos professores não têm conhecimento sobre competências especializadas. Os resultados da entrevista revelam que, o professor profissional é uma pessoa autônoma dotada de competências especializadas. Os professores utilizam o quadro, apagador, estes dados foram confirmados pela pesquisadora na observação feita as aulas. Quadro apagador são materiais didático utilizados na sala de aula. O professor deve primar pela sua formação, fazer especialização na área de ensino. Como afirma Perrenoud, et al (2008,p.24), o professor

profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundas da ciência

Sobre as dificuldades, os dados do questionários mostram que os professores necessitam de meios de ensino e de capacitação profissional. A entrevista informou que os professores têm encontrado dificuldades na transmissão das matérias como: falta de meios de ensino, e de capacitação profissional, exação de alunos. O professor cumprimenta os alunos, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. Saudação revela senso de boa relação com os alunos. Como trata Rios apud (Veiga, 2010) são condições de trabalho recursos didáticos, recursos físicos e, matérias, dedicação integral, à escola, redução do número de alunos na sala de aula, etc. Remuneração, são elementos indispensáveis à profissionalização.

No que concerne a formação pedagógica, os resultados dos questionários e, da entrevista convergem, em que a formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos. A linguagem utilizada na aula é acessível, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. Existe uma comunicação eficaz e eficiente entre professor e alunos, o que revela que o professor tem tido presente a competência comunicativa na **aula**. formação pedagógica constitui um dos grandes indicadores da competência do professor, deve ter sempre presente este elemento em todos momentos do processo pedagógico. Gudmundsdottir, apud García (1999, p.28) a formação pedagógica consiste “numa amálgama especial de pedagogia e conteúdo, que faz com que os professores sejam diferentes dos especialistas em cada uma dessas áreas.”

Sobre o perfil atual do professor, os resultados dos questionários e da entrevista convergem em que, o perfil contemporâneo do professor deve estar articulado com: a formação acadêmica específica, as experiências profissionais, saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem. O grau de participação dos alunos é muito satisfatório este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. A pesquisadora elogia e encoraja pela **iniciativa**. Como trata Alter, apud Rehem (2009) o perfil atual do professor de educação técnica – deve articular em três eixos fundamentais; Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica específica; Saberes da experiência profissional relacionada com sua área de formação acadêmica; Saberes pedagógicos e didáticos para a gestão das condições de aprendizagem e regulação interativa nos diversos ambientes de aprendizagem.

No que concerne os modelos educativos, os resultados dos questionários e da entrevista convergem em que, a educação para o século XXI requer modelos baseados por competências, flexibilidade dos currículos e processo educativo centrado na aprendizagem. Os professores cumprem com a gestão do tempo, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. O cumprimento do tempo na aula faz parte das competências do professor. Modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos e, estes elementos de competências conduzem as práticas educativas. Como afirma Flores apud Cerón (2013), os modelos educativos por competências estão sustentados em três eixos: a educação baseada em competências, a flexibilidade curricular e os processos educativos centrados na aprendizagem.

Sobre o modelo de competência, os resultados dos questionários mostram que, nem todos os professores têm em primeira mão o modelo de competências como modelo certo e ideal. A entrevista informou que, para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências é necessário métodos em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa, processos educativos centrado na aprendizagem. Os professores fazem a correção da tarefa e orientam os objetivos da aula aos alunos, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. Esses elementos são condições da realização da aula. Modelos educativos é um arquétipo o ponto de referência para imitar ou reproduzir. Como afirma Cerón (2013, p.52) Competência se descreve como um resultado de que o professor está capacitado para desempenhar ou produzir e finalizar uma tarefa.

Sobre os modelos de profissionalismo, os dados dos questionários mostram que, existe debilidades em saber que existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino. A entrevista informou que, o modelo de competências é um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona. Na conclusão os professores fazem perguntas de controle em jeito de resumo, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. Deve-se fazer a recapturação da matéria para verificar até que ponto os objetivos foram alcançados. Como trata Perrenoud, et al (2008, p.24) existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino e que a corrente da profissionalização está simplesmente descrevendo um processo que se torna atualmente mais visível à medida que, na educação, a colocação em prática de regras pré estabelecidas cede lugar a estratégias orientadas por objetivos e por uma ética.

No que se refere, a proposta de modelo de competências, os dados do questionários e a entrevista convergem em que, a proposta de modelo baseado de competências pedagógica para melhoria do ensino de geografia da 6ª classe. Existe boa relação entre professor e alunos, este dado foi confirmado na observação feita pela pesquisadora. A relação dentro da sala de aula facilita o processo de ensino e aprendizagem. Como afirma Gutierrez e Rodriguez apud Cerón (2013,p.41) modelo educativo baseado em competências está alcançado em todos os níveis, incluídas as instituições de educação superior.

Sobre o modelo de competências pedagógica, reflexivos. Tanto os dados dos questionários quanto da entrevista convergem no sentido de que o modelo de competências pedagógicas é aquele que tem uma visão profissional ou **reflexiva**. Estes conduzem as práticas educativas de maneira que estejam orientadas no vínculo da interdisciplinaridade o trabalho grupal, o papel do docente, entre outros. Como trata Paquay apud Perrenoud, et al (2008,p.25), o modelo profissional ou reflexivo neste modelo, a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática -teoria-prática, o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias, ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo ação - conhecimento-problema, utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e, de metacognição.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Os resultados aqui referenciados fundamentam, respondem e explicam o que foi apresentado e proposto no decorrer do trabalho, partindo do seguinte problema de investigação: o modelo orientado por competências pedagógicas pode melhorar o ensino da disciplina da geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela em Angola? A partir desta pergunta de investigação procurou-se descrever as competências dos professores e os indicadores do ensino na disciplina de geografia, segundo a opinião dos professores.

Depois de aplicados o inquérito por questionário aos professores, bem como a entrevista estruturada a Subdiretora Pedagógica geral em representação, ter feita a observação as aulas na disciplina de geografia nas escolas primárias, analisados e discutidos os resultados com base nas três técnicas (inquérito, entrevista, e a observação), evidenciando a pesquisa qualitativa e se investigou as competências do professor e os indicadores do ensino, concretamente: “no ensino e formação dos estudantes”. Os resultados da investigação revelam coincidências fortes, coincidências fracas e diferenciação significativas.

O objetivo específico que assinala “identificar as competências pedagógicas no ensino da disciplina da geografia da 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola” foi alcançado por meio da técnica, de inquérito por questionário aplicado aos professores a observação as aulas e, a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral. Os resultados revelam que quanto a planificação das aulas, os professores não têm em primeira mão, os pilares da educação, ensinar a ser, ensinar fazer, e ensinar a comportilhar. É evidente que os quatro pilares da educação mundial não foram pensados para esta ou para aquela disciplina, mas seus conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessitam ser refletidos, através das disciplinas curriculares, desenvolvidos. Os professores, nos planejamentos dos cursos e no planejamento de suas aulas, sejam quais forem os temas apresentados, necessitam sempre estes pilares, eles fazem parte das competências dos professores e, constituem uma peça fundamental, para o alcance dos objetivos previstos, na aula, pois que, os pilares da educação, propiciam o alcance da aprendizagem e a formação dos alunos.

O objetivo específico que assinala “identificar as competências pedagógicas no ensino da disciplina da geografia da 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola”. Foi alcançado por meio de técnica, de inquérito por questionários aplicados aos professores a observação as aulas, a entrevista feita a, Subdiretora Pedagógica geral. Os resultados revelam que, existe debilidade em saber da existência das competências especializadas, pelo facto de haver professores que manifestam dificuldades de ter em conta todas as questões válidas. Sendo assim, é de salientar uma profissão, em que cada um constrói suas estratégias, apoiando-se em conhecimentos racionais e, desenvolve sua especialização de ação na própria situação profissional, assim como sua autonomia. Urgindo assim a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

O objetivo específico, que assinala “descrever os indicadores para o ensino na disciplina da geografia nas escolas primárias da 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola”. Foi cumprido através dos dados dos questionários apresentados e, a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral, quanto as dificuldades encontradas na transmissão da matéria, de acordo com os resultados aferiu-se que existe um deficit nas condições de trabalho e, na condição do material da sala de aula. organização física da sala de aula, numero adequado dos alunos, materiais didáticos, capacitação profissional são elementos essenciais e, indispensáveis necessários para transmissão dos conteúdos. Aspecto que no entender da pesquisadora é negativo, prejudicando deste modo o processo de ensino-aprendizagem e de um modo particular a aprendizagem dos alunos e, tornam as aulas menos atrativas.

O objetivo específico, que assinala “descrever os indicadores para o ensino na disciplina da geografia nas escolas primárias da 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola”. Foi alcançado através, dos dados apresentados dos questionários e a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral, aferiu-se que existe debilidade no conhecimento sobre o perfil contemporâneo do professor da educação. O perfil do professor deve apoiar-se na autonomia, e na formação, deve contemplar a aquisição do saber ensinar, que vai apoiar-se no saber disciplinar de sua formação académica e em sua experiência na respectiva área profissional no mercado de trabalho. Deve ter em conta no seu cotidiano este indicador como elemento insencial do ensino, urgindo assim a necessidade de todos os professores, mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

O objectivo específico que assinala, “propor um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe nas escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola”. Foi cumprido através, dos resultados dos questionários apresentados e a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral, aferiu-se que nem todos os professores têm em primeira mão o modelo de competências como modelo certo e ideal, que a realidade limita e condiciona. O modelo educativo deve ser uma referência e, em parte, tudo que se faz para a criatividade e a qualidade particulares de cada docente, deve refletir-se no modelo. Assim, cada educador deve ver sempre o modelo para aprender e, para melhorar seu modo de educar, de contrário o docente se está guiando por perca ou por medo, em vez de guiar-se pela superação em seu laborar. O que representa uma certa debilidade nas competências profissionais do professor. Urgindo assim a necessidade de todos os professores, mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

O objectivo específico que assinala, “propor um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe nas escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola”. Foi alcançado através, dos resultados da técnica de inquérito por questionários e, a entrevista feita a Subdiretora Pedagógica geral, quanto a existência dos diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino, pode-se perceber que os professores têm debilidade no conhecimento sobre diferentes modelos de profissionalismo ligado ao ensino. Nesses diferentes modelos de profissionalismo, diferem a natureza das competências profissionais e dos conhecimentos que ensinam. Portanto, é necessário, identificar quais são as competências e os conhecimentos que se valem das práticas do professor profissional, o que constitui a especialidade da profissão voltada para o ensino. A pesquisadora deste trabalho lamenta, urgindo assim, a necessidade de todos os professores mostrarem cada vez mais com o aprofundamento do campo cognitivo, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.

O terceiro objectivo específico “propor um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe nas escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola”. No cumprimento deste objetivo os professores das escolas primárias da zona centro, concordam que se implementa o

modelo de competências profissional ou reflexivo, modelo em que a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre Prática -Teoria-Prática, em que o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias. Ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo ação-conhecimento-problema, utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidade de análise de suas práticas e de meta cognição.

SUGESTÕES

Tendo em conta as considerações apresentadas na conclusão desta tese referente a “proposta pedagógica por competências para melhoria do ensino da geografia da 6ª classe das escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola”, segundo a opinião dos professores, após análise dos resultados investigados através dos questionários aplicado aos professores, entrevista estruturada, e a observação feita as aulas de geografia com base nas competências, e nos indicadores do ensino de geografia segundo o modelo do profissional reflexivo, os objetivos da pesquisa foram alcançados e, sugere-se o seguinte:

- À necessidade de terem em conta os pilares da educação mundial, que não foram pensados para esta ou aquela disciplina, mais seus conteúdos conceituais, procedimentais, e atitudinais, estes fazem parte das competências do professor e se deve ter em conta no planejamento da aula porque, constituem uma peça fundamental, para o alcance dos objetivos previstos, favorecendo a aprendizagem dos alunos.
- Á necessidade de todos os professores saberem da existência das competências especializadas que repousam sobre uma base de conhecimentos racionais, reconhecidos oriunda da ciência, entre outras práticas, de modo a satisfazerem a aprendizagem dos alunos.
- Que ao nível do Ministério da Educação promovam escolas capazes de construir sua identidade, elaborem seus programas de trabalho, incluindo a capacitação de professores tendo em vista o projeto de valores educacionais que reflitam o interesses coletivos.
- À necessidade de conhecer o perfil contemporâneo do professor da educação, que se reflete nos saberes disciplinares adquiridos em formação académica, saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem dos alunos.
- Á necessidade de todos os professores terem conhecimento sobre o modelo de competências como modelo certo e ideal, esperado, desejado, buscado, visado, como arquétipo, o ponto de referência para imitar ou reproduzir, e por sua vez refletindo-se no aproveitamento dos alunos.
- Á necessidade de todos os professores terem conhecimento sobre diferentes modelos de profissionalismo ligado ao ensino, á medida que na educação a colocação em prática de regras pré-estabelecidas cada estratégias orientadas por objetivos e por ética, de modo a satisfazer a aprendizagem dos alunos.
- À necessidade de todos os professores das escolas primárias da zona centro se apoiarem em modelo de competências profissional ou reflexivo, modelo, em que a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre Prática-Teoria-Prática, em que o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias.

PROJETOS PARA FUTUROS ESTUDOS

Os resultados desta tese serão difundidos através da publicação do livro e extraído dele artigos científicos a serem publicados em revistas científicas, de Angola e a nível internacional.

A ampliação desta investigação em outros fóruns tais como palestras, colóquios, conferências e congressos, em Angola e a nível internacional, no intuito de avaliar e multiplicar os conhecimentos, que será levada a cabo pela pesquisadora, servindo de alicerce para trabalhos posteriores.

Novos estudos sobre os modelos de competências pedagógicas no ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias, serão desenvolvidas de forma específica, multiplicando deste feita para outras escolas de Angola, com finalidade de ampliar o conhecimento sobre à temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alami, S.; Desjeux, D. & Moussaoui. I.(2010).*Os Métodos Qualitativos*. Rio de Janeiro.Vozes.

Almeida, L. R. & Prandini, R. C. A. R. (2011).*A Entrevista na Pesquisa em Educação a Prática Reflexiva*.(4ª ed.). Brasília. Revista e Ampliada.

Alvarenga, E. M. (2012). *Metodologia da Investigação Qualitativa e Quantitativa Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos*.(2ª ed). ParaguaiAsuncion.

Bittar, M.& Oliveira de J. F. (2006). *Gestão e Políticas da Educação*. Rio de Janeiro. Anpae.

Busto, M. M. & Olga M. (2009). *Sistema de Desempenho do Pessoal Docente*. Coimbra.

Castellar, S. & Vilhena, J. (2011). *Ensino de Geografia*. Brasil. Learning.

CLAVAL, Paulo. (2010). *Terra Dos Homens*. Contexto. SP.

Cerón, J. S. M. (2013). *Modelo Educativo Baseado Em Competências*. Venezuela.Trillas.

Cavalcante, L. de S. (2013). *A geografia Escolar e a Cidade: Ensaio Sobre o Ensino de Geografia Para a Vida Urbana Cotidiana*. São Paulo. Papirus.

Cavalcante, L. de S. (2011). *Geografia, Escolar e Construção De Conhecimentos*. São Paulo. Papirus.

Córdoba, J. D. & Waljus, M. L. (2012). *Las Competências Básicas Em La Enseñanza*.Colômbia. De La U.

Cruz, V.(2005). *Dificuldades de aprendizagem específicas*. Lidel. Lisboa: Porto Editora.

DA C, M. A. & Da C, M. de F. B. (2013).*Pojeto de Pesquisa Enteda e Faça*. (4ª ed). Rio de Janeiro.Vozes.

Damiani, A. L. (2011). *A Geografia Na Sala De Aula*. São Paulo. Contexto.

Figueiredo, N. M. A. (2009).*Método e Metodologia na Pesquisa Científica*. (3ª ed).Brasil. Yendis.

Freitas, M. L. V. & Pereira, S.(2010). *Metodologia de Geografia*. Luanda . Plural.

Ferreira, N. S. C & Aguiar, M. A.(2009). *Gestão da Educação*. São Paulo. Cortez.

Freire, P. (2014) *educação e Mudança*. São Paulo. Paz e Terra.

Formosinho, J. O. (2002). *A Supervisão na Formação de Professores da Sala à Escola*. Porto. Portugal.

Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores Para uma Mudança Educativa*. Porto – Portugal.

Gil, A. C. (2012). *Didática do Ensino Superior*. São Paulo. Atlas.

González, J. A.T. ; Fernández, A. H.& Camargo, C. de B. (2014). *Aspectos Fundamentais da Pesquisa Científica*. S. A. Marben Editora e Gráfica.

González, R. M. T. (2010). *Constructivismo Prático En El Aula*. venezuela.

Trillas.

Haydt, R. C. C.(2010). *Curso de Didática Geral*. Rio de Janeiro. Ática .

Hora, D. L. (2010). *Gestão Educacional Democrática*. São Paulo. Alínea.

Kauark, F. da S. ; Manhães, F, C. & Souza, C. H.M. (2010). *Metodologia da Pesquisa um Guia Prático*. Brasil. Litterarum.

Kimura, Sh. (2011). *Geografia No Ensino Básico Questões e Proposta*. Brasil. Contexto.

Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. São Paulo. Cortez.

Lima, L. C.(2002). *Organização Escolar e Democracia Radical*.Brasil. Cortez.

Luck, H.(2008). *Liderança Em Gestão Escolar*. Brasil Vozes.

Luck, H. (2011). *Planejamento em Orientação Educacional*.Brasil. Vozes.

Machado, N. J. (2010). *Educação Competência e Qualidade*. (2ª ed). Brasil.

Masetto, M. T. (2012). *Competência pedagógicas do Professor Universitário*. São Paulo. Summus.

Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica*.(7ª ed). São Paulo. Atlas.

Martins, G. de A. & Theóphilo, C. R.(2009). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. (2ª ed). São Paulo. Atlas.

Mesquita, E.(2011). *Competências do Professor Representações Sobre a Formação e a Profissão*. Lisboa. Sílabas.

Ocaña, A. O.(2013). *Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje*. Colômbia.De La U.

Piletti,C.(2010). *Didática Geral*. São Paulo. Ática.

Perrenoud, Ph. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre. Artmed.

Perrenoud, Ph. (2009). *Construir As Competências Desde A Escola*. Brasil. Artmed.

Perrenoud, Ph. (2008). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor*. Porto Alegre. Artmed.

Perrenoud, Ph. & Thurler, M. G. (2008). *As Competências para Ensinar no Século XXI*. São Paulo. Artmed.

Paquay, L. P. & Charlier, È. Altet, M. (2008). *Formando Professores Profissionais*. (2ª ed). Brasil. Revista.

Passini, Y. E. & Almeida, R. D. (2011). *O Espaço Geográfico: Ensino e Representação*. São Paulo. Contexto.

Passini, E. Y. (2010). *Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado*. São Paulo. Contexto.

Rehem, C. M. (2009). *Perfil e Formação do Professor de Educação Profissional Técnico*. Brasil. Senac.

Rangel, M. & Freire, W. (2010). *Ensino – Aprendizagem e Comunicação*. Rio de Janeiro. Wak.

Rios, T. A. (2010). *Compreender e Ensinar. por uma Docência da Melhor Qualidade*. São Paulo. Cortez.

Rios, T. A. (2011). *Ètica E Competência*. São Paulo. Cortez.

Sacristán, José G. (2011). *Educar por Competências*. Porto Alegre. Artmed.

Silva, J. M. (2006). *A autonomia da escola pública*. São Paulo. Papirus.

Sampieri, R. H. & Lucio, M. del P. B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. (5ª ed). Brasil. Penso.

Silveira, R. B. L. & Celistre, S. S. A. (2000). *Didática e Metodologia Aplicada ao Ensino Fundamental*. Ceará.

Sanmartí, N. (2009). *Avaliar para Aprender*. Porto Alegre. Artmed.

Santos, M. (2012) *Por uma Geografia nova*. São Paulo. Edusp.

Stefanello, A. C. (2012). *Metodologia do Ensino de Historia e Geografia*. Brasil. Intersaberes.

Turella, C.E. & Rossi, D. (2010). *Geografia e Didática*. Brasil. Vozes.

Vasconcellos, C. dos S. (2010). *Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma Prática Transformadora*. (11ª ed). São Paulo.

Vesentini, J. W. (2011). *O Ensino de Geografia no Século XXI*. Brasil. Papirus.

Vieira, S. (2009). *Como Elaborar Questionários*. São Paulo. Atlas.

Vieira, R. M. & Vieira, C. (2005). *Estratégias de Ensino/Aprendizagem*. Instituto Piaget.

Vergara, Sylvia Constant. (2012). *Métodos de Coleta de Dados no Campo*. (2ª ed). São Paulo. atlas.

Zabala, A. & Arnau, L. (2010). *Como Aprender e Ensinar Competências*. Porto Alegre. Artmed.

APÊNDICES

Apêndice 1

Solicitação de validação do questionário dirigido aos professores



UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

Solicitação de validação do questionário dirigido aos docentes

Orientador: Professora Dra. Viviana Jimenez

PROPOSTA PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIAS PARA MELHORIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA DA 6ª CLASSE DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DA ZONA CENTRO NO MUNICÍPIO DE BENGUELA/ANGOLA.

AUTORA: ISABEL DELFINA ALVES PEDRO

CURSO: DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO

Isabelpedro72@live.com

Telefone: 923783102

ESTIMADO (A) DOUTOR (A):

Diante do fenômeno, solicito sua análise para verificar se **as questões e os objetivos formulados** se encontram de acordo, além da **clareza na construção** das questões.

Caso julgue necessário, se sinta à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o campo de observação.

A numeração na coluna I corresponde ao número de questões e será utilizado para a aprovação de cada questão, o mesmo para a coluna II. As colunas com **1,2,3** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso da questão ter suscitado dúvida assinale a coluna **(?)** descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou na observação. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha tese.

O termo competência, etimologicamente, provém do latim, significa aptidão, idoneidade, Perrenoud (2010,p.17). usa-se este termo no aspecto jurídico como a qualidade legal para julgar um pleito ou uma questão e, mais ainda, como capacidade para apreciar ou resolver qualquer assunto. No sistema de ensino, a noção de competência deriva do senso comum. Quando a escola se preocupa em formar competências, em geral, dá prioridade a recursos. De qualquer modo a escola preocupa-se mais com ingredientes de certas competências, e bem menos em colocá-las em sinergia nas situações complexas.

Seguindo o contexto foi elaborado o seguinte problema:

O modelo orientado por competências pedagógicas pode melhorar o ensino da disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola?

Diante do exposto, o **Objetivo Geral**: Analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para a melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe das escolas primária da zona centro no município de Benguela/Angola.

Partindo do contexto acima apresentado, foi possível formular os seguintes **objetivos específicos**: 1- Identificar as competências pedagógicas no ensino na disciplina de geografia da 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.

2- Descrever os indicadores para o ensino na disciplina de geografia nas escolas primária da 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola.

3-Propor um modelo baseado de competências pedagógicas para melhoria do ensino de geografia direcionado na a 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola.

Diante do contexto exposto formulamos a seguinte pergunta: Como Analisar o modelo orientado por competências pedagógicas para a melhoria do ensino na disciplina de geografia da 6ª classe da zona centro no município de Benguela/Angola? Para ser aplicada aos professores das escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.

Objetivos da Pesquisa	coerência	clareza			Sugestão		
		Sim	Não	?	Sim	Não	?
1- Identificar as competências pedagógicas no ensino na disciplina de geografia da 6ª classe nas escolas primárias da zona centro no município de Benguela/Angola.							
A respeito da metodologia de ensino da geografia:	Sim	Não	?	Sim	Não	?	Sugestão
1- A metodologia de ensino de geografia deve ter							

em cota a idade dos alunos da 6ª classe?							
2- A metodologia do ensino de geografia está associada a um método cujo o motivo deve ser caracterização de conteúdo programático, processo de organização de aprendizagem, servem para determinar os parâmetros de avaliação, como se ensina porque significa rever, frequentemente como a criança aprende.							
A respeito aos objetivos para o ensino da geografia	Sim	Não	?	Sim	Não	?	sugestão
3- Deve-se considerar os objetivos para o ensino da geografia as seguintes questões; capacidade de aplicar os saberes geográficos, ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços no contexto local, regional, nacional, e global, a compreensão das características culturais dos lugares em estudos.							
4- O professor ao planificar a sua aula deve ter em conta o seguinte: ensinar a fazer, ensinar a partilhar, ensinar a ser.							
5- O professor profissional é uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas oriunda da ciência, conhecimento explicitado, oriunda da prática.							
6- As dificuldades encontradas na transmissão da matéria são as seguintes: condições físicas da aula,							

excesso de alunos, falta de meios de ensino, falta de capacitação profissional.							
A respeito a habilidades aos meios de ensino de geografia.	sim	não	?	sim	não	?	sugestão
7- É importante habilidade no manuseamento dos meios de ensino.							
8- A escola possui meios de ensino, mais o mesmo é: suficiente, insuficiente, não existe.							
9- Para o ensino da geografia é necessário um permanente diálogo.							
10- A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos de geografia.							
11- O perfil contemporâneo do professor deve se articular no seguinte aspectos: saberes disciplinares adquiridos em formação académica específica, saberes das experiências profissionais relacionadas com a sua área de formação académica, saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem.							
2- Descrever os indicadores para o ensino na disciplina de Geografia nas escolas primária da 6ª classe da zona centro no município Benguela/Angola.	Coerência	Clareza					Sugestão
A respeito da organização das aulas de geografia.	sim	não	?	sim	não	?	
12- Existe aplicabilidade de organização nas aulas de geografia como: Conquistar							

a atenção, explicar os objetivos, dar feed back, apresentar materiais estimulantes.							
13- A organização curricular privilegia o diálogo entre a teoria e prática.							
14- A organização do ensino e da aprendizagem de geografia obedecem o seguinte: Mobilização dos conhecimentos prévios, contrato didático, preparação do plano de trabalho, realização do trabalho, divulgação dos novos saberes.							
3 – Propor um modelo baseado de competências pedagógica para melhoria do ensino da geografia da 6ª classe da escola da zona centro no município de Benguela/Angola.	Coerência	Clareza					Sugestão
A respeito dos modelos de ensino de geografia.	Sim	Não	?	Sim	Não	?	
15- Os modelos educativos por competências estão sustentados nos seguintes eixos: A educação baseada em competência, a flexibilidade curricular, processo educativo centrado na aprendizagem.							
16 – Para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências requer-se o seguinte: Métodos em que a formação se baseia em seminários, aprendizagem interativa, técnicas de discussão e de apresentação, práticas							

profissionais em instituições educativas .							
17 – O modelo de competência é, um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona.							
18 – Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino.							
19 – A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe.							
20- O mais adequado modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva.							

NOME COMPLETO: _____

FORMAÇÃO: _____

INSTITUIÇÃO DE ENSINO: _____

Assinatura do Avaliador: _____

OBSERVAÇÕES:

Apêndice 2

Credencial para autorização da aplicação dos questionário nas escolas participantes. Na repartição municipal da educação e cultura.

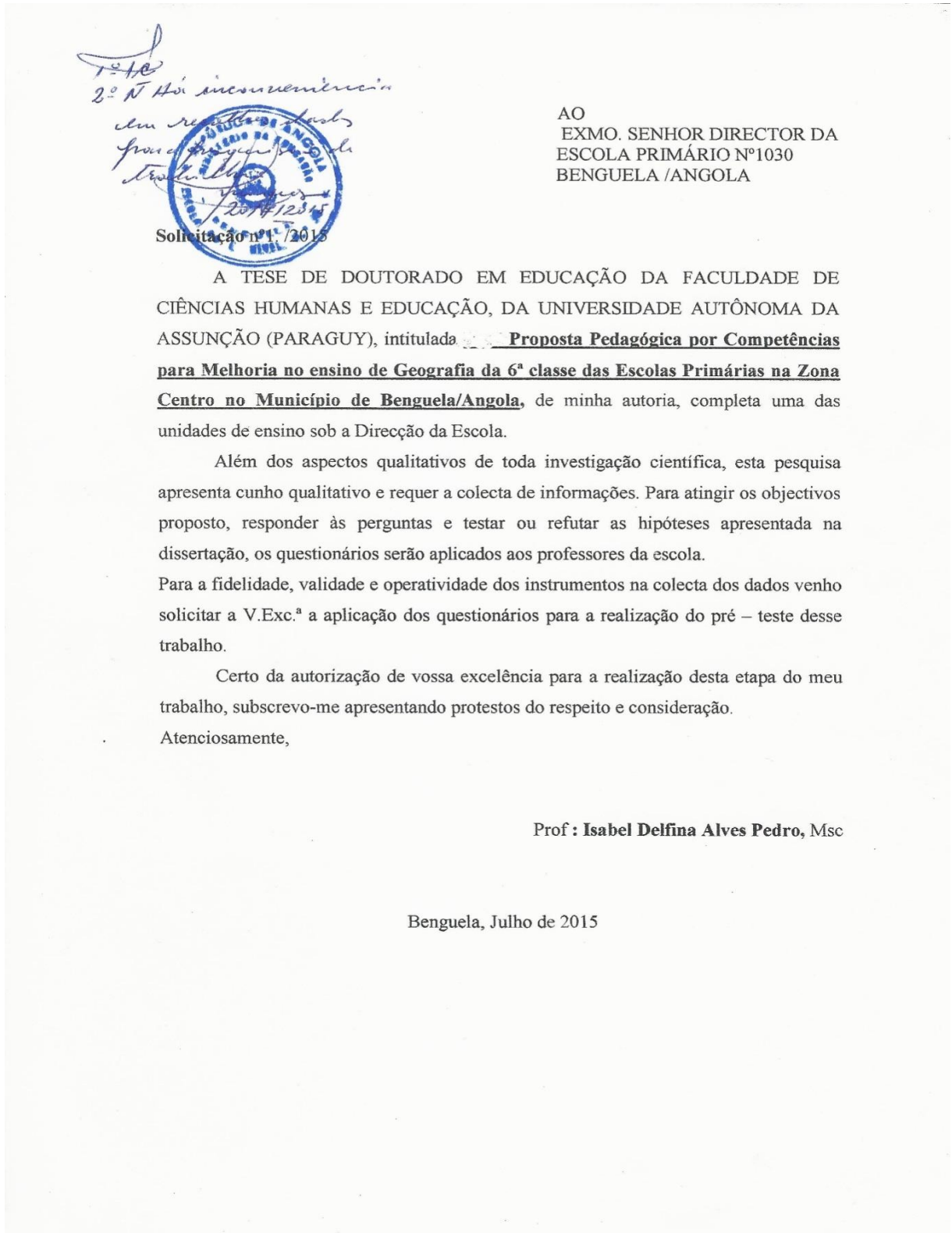

REPÚBLICA DE ANGOLA
PROVÍNCIA DE BENGUELA
ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DE BENGUELA
REPARTIÇÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA

CREDECIAL

Por esta é credenciado o (a) Sr.(a) Isabel Delfina Alves Pedro, Professora do II Ciclo Diplomado em efetivo Serviço na Repartição Municipal de Educação de Benguela para a realização do trabalho de aplicação questionários nas

Apêndice 3

Solicitação para a realização do pré-teste dirigida a escola 1030



Apêndice 4

Solicitação dirigida à escola pesquisada(A)

AO
EXMO. SENHORA DIRECTORA DA
ESCOLA PRIMÁRIO Nº1252 ALDA LARA
BENGUELA /ANGOLA

Solicitação nº3. /2015

A TESE DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO, DA UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DA ASSUNÇÃO (PARAGUY), intitulada Proposta Pedagógica por Competências para melhoria do ensino de Geografia da 6ª classe das Escolas Primárias da Zona Centro no Município de Benguela/Angola, de minha autoria, completa uma das unidades de ensino sob a Direcção da Escola.

Além dos aspectos qualitativos de toda investigação científica, esta pesquisa apresenta cunho qualitativo e requer a colecta de informações. Para atingir os objectivos proposto, responder às perguntas e testar ou refutar as hipóteses apresentada na dissertação, os questionários serão aplicados aos professores da escola. Para a fidelidade, validade e operatividade dos instrumentos na colecta dos dados venho solicitar a V.Exc.^a a aplicação dos questionários para a realização de colecta de dados deste trabalho.

Certo da autorização de vossa excelência para a realização desta etapa do meu trabalho, subscrevo-me apresentando protestos do respeito e consideração.

Atenciosamente,

Prof. Isabel Delfina Alves Pedro, Msc

Benguela, Julho de 2015

A Directora
Isabel Delfina Alves Pedro



Apêndice 5

Solicitação dirigida à escola pesquisada(B)

AO
EXMO. SENHORA DIRECTORA DA
ESCOLA PRIMÁRIO Nº1002 HOJE-YA-HENDA
BENGUELA /ANGOLA

Solicitação nº4. /2015

A TESE DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO, DA UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DA ASSUNÇÃO (PARAGUY), intitulada Proposta Pedagógica por Competências para melhoria do ensino de Geografia da 6ª classe das Escolas Primárias da Zona Centro no Município de Benguela/Angola, de minha autoria, completa uma das unidades de ensino sob a Direcção da Escola.

Além dos aspectos qualitativos de toda investigação científica, esta pesquisa apresenta cunho qualitativo e requer a colecta de informações. Para atingir os objectivos proposto, responder às perguntas e testar ou refutar as hipóteses apresentada na dissertação, os questionários serão aplicados aos professores da escola. Para a fidelidade, validade e operatividade dos instrumentos na colecta dos dados venho solicitar a V.Exc.ª a aplicação dos questionários para a realização de colecta de dados deste trabalho.

Certo da autorização de vossa excelência para a realização desta etapa do meu trabalho, subscrevo-me apresentando protestos do respeito e consideração.

Atenciosamente,

Prof : Isabel Delfina Alves Pedro, Msc

Benguela, Julho de 2015

Am. Izabel Delfina Alves Pedro

Apêndice 6

Solicitação dirigida à escola pesquisada(C)

AO
EXMO. SENHORA DIRECTORA DA
ESCOLA PRIMÁRIO Nº1348 L.G.S.
BENGUELA /ANGOLA

Solicitação nº2. /2015

A TESE DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO, DA UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DA ASSUNÇÃO (PARAGUY), intitulada Proposta Pedagógica por Competências Para melhoria do ensino de Geografia da 6ª classe das Escolas Primárias da Zona Centro no Município de Benguela em Angola, de minha autoria, completa uma das unidades de ensino sob a Direcção da Escola.

Além dos aspectos qualitativos de toda investigação científica, esta pesquisa apresenta cunho qualitativo e requer a colecta de informações. Para atingir os objectivos proposto, responder às perguntas e testar ou refutar as hipóteses apresentada na dissertação, os questionários serão aplicados aos professores da escola. Para a fidelidade, validade e operatividade dos instrumentos na colecta dos dados venho solicitar a V.Exc.ª a aplicação dos questionários para a realização de colecta de dados deste trabalho.

Certo da autorização de vossa excelência para a realização desta etapa do meu trabalho, subscrevo-me apresentando protestos do respeito e consideração.
Atenciosamente,

Prof: Isabel Delfina Alves Pedro, Msc

Benguela, Julho de 2015



Apêndice 7

Tabelas

- 1- Na sua opinião a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe?

Indicadores	Frequências
sim	4
Não	4
Não sei	1
total	9

- 2- A metodologia do ensino de geografia está associada a um método cujo o motivo deve ser:

Indicadores	Frequências
Caracterização de orientação à seleção de conteúdo programático	3
Processos de organização de aprendizagem nos quais se inclui os métodos	4
Servem para determinar os parâmetros de avaliação	0
Como se ensina porque significa rever, frequentemente como a criança aprende	0
Todas as questões são válidas	2
Total	9

- 3- Importância dos objetivos para o ensino da geográfica?

Indicadores	Frequências
Capacidade de aplicar os sabers geográficos	0
Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços no contexto local, regional, nacionais e global	6
A compreensão das características culturais dos lugares em estudos	1
Todas as questões são válidas	2
total	9

4 – O professor ao planificar a sua aula deve ter em conta as seguintes questões?

Indicadores	Frequências
Ensinar a conhecer	0
Ensinar a fazer	0
Ensinar a partilhar	4
Ensinar a ser	0
Todas as questões são válidas	6
Total	9

5 – Professor profissional como uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas oriunda de:

Indicadores	Frequências
Ciência	1
Conhecimento explicitado	5
Oriunda da prática	1
Todas as questões são válidas	2
total	9

6 – As dificuldades encontradas na transmissão da matéria são:

Indicadores	Frequências
Condições físicas da sala de aula	2
Excesso de alunos	1
Falta de meios de ensino	3
Falta de capacitação profissional	3
total	9

7 – Importância da habilidade no manuseamento dos meios de ensino?

Indicadores	Frequências
Sempre	4
Quase sempre	2
As vezes	3
total	9

8 – O material de ensino é:

Indicadores	Frequências
Suficiente	0
Insuficiente	9
Não existe	0
total	9

9 – Para o ensino da geografia é necessário um permanente diálogo?

Indicadores	Frequências
Sempre	3
Quase Sempre	5
As Vezes	1
total	9

10 – A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos?

Indicadores	Frequências
Sim	9
Não	0
Não sei	0
total	9

11 – O perfil contemporâneo do professor deve se articular nos seguintes aspectos?

Indicadores	Frequências
Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica específica	0
Saberes das experiências profissionais relacionadas com a sua área de formação acadêmica	0
Saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem	3
Todas as questões são válidas	6
total	9

12 – Existe aplicabilidade de organização nas aulas de geografia?

Indicadores	Frequências
Conquistar a atenção	2
Explicar os objetivos	2
Dar feed back	2
Apresentar materiais estimulantes	2
Todas as questões são válidas	1
Total	9

13– A organização curricular privilegia o diálogo entre a teoria e a prática?

Indicadores	Frequências
Sempre	3
Quase Sempre	4
As Vezes	2
total	9

14 – A organização do ensino e da aprendizagem obedecem:

Indicadores	Frequências
Mobilização dos conhecimento prévios	1
Contrato didático	0
Preparação do plano de trabalho	6
Divulgação dos novos saberes	1
Todas as questões são válidas	1
Total	9

15 – Os modelos educativos por competências estão sustentados nos seguintes eixos:

Indicadores	Frequências
A educação baseada em competência	1
A flexibilidade curricular	1
Processo educativo centrado na aprendizagem	1
Todas as questões são válidas	6
total	9

16 – Para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências requer-se o seguinte:

Indicadores	Frequências
Métodos em que a formação se baseia em seminários	3
Aprendizagem interativa	3
Técnicas de discussão e de apresentação	1
Práticas profissionais em instituições educacionais	0
Todas as questões são válidas	2
Total	9

17 – O modelo de competências é, um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona?

Indicadores	Frequências
Sempre	1
Quase Sempre	1
As Vezes	7
total	9

18 – Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino?

Indicadores	Frequências
Sempre	4
Quase Sempre	1
As Vezes	4
total	9

19 – A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe?

Indicadores	Frequências
Sempre	4
Quase Sempre	1
As Vezes	4
Total	9

20 – O mais adequado modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva.

Indicadores	Frequências
Sempre	4
Quase Sempre	3
As Vezes	2
total	9

Apêndice 8

Questionário aplicado aos professores



UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULDADE DE CIÊNCIAS POLÍTICAS, JURÍDICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
DOCTORADA EN CIÊNCIAS DE LA EDUCACIÓN

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Data ___/___/___

Prezado (a) Professor (a):

O presente questionário tem como objetivo recolher dados para serem analisados a uma pesquisa científica a desenvolver no âmbito de uma tese de doutoramento na Universidade Autónoma de Asunción intitulada “PROPOSTA PEDAGÓGICA POR COMPETÊNCIAS PARA MELHORIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA DA 6ª CLASSE DAS ESCOLAS PRIMARIAS DA ZONA CENTRO NO MUNICIPIO DE BENGUELA/ANGOLA.” Por se tratar de uma pesquisa científica, deve responderlo com sinceridade e marcar apenas uma opção em cada questionamento. Depois de responder, sem se identificar, dobre a folha e faça a entrega. O sigilo de suas informações será mantido. O resultado desta pesquisa será divulgado após a defesa pública da tese.

Professora: Isabel Delfina Alves Pedro

Telefone: 923783102

Isabelpedro72@live.com

SEGUIMENTO INVESTIGADO: PROFESSORES

SEXO	IDADE (anos)	Habilitações Académicas	Tempo de trabalho(anos)
Masculino <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Até 20 <input type="checkbox"/> 21-25 <input type="checkbox"/> 26-30	<input type="checkbox"/> Formação Geral	<input type="checkbox"/> 0-5 <input type="checkbox"/> 6-10 <input type="checkbox"/> 1-15
Feminino <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 36-40 <input type="checkbox"/> 41-45	<input type="checkbox"/> Magistério/EFPP	<input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> 21-25 <input type="checkbox"/> mais 25
	<input type="checkbox"/> 46-50 <input type="checkbox"/> Mais de 50	<input type="checkbox"/> Lic. Educação	
		<input type="checkbox"/> Esp. Geografia	
		<input type="checkbox"/> Mestrado	
		<input type="checkbox"/> Doutor	
		<input type="checkbox"/> Bacharelato	

01- Na sua opinião a metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe?

1- Sim ()

2 – Não ()

3- Não sei ()

02- Você acha que a metodologia do ensino de geografia está associada a um método cuja o motivo deve ser para:

1- Caracterização de orientação à selecção de conteúdo programático ()

2 - Processos de organização de aprendizagem nos quais se inclui os métodos ()

3- Servem para determinar os parâmetros de avaliação ()

4 - Como se ensina porque significa rever, frequentemente como a criança aprende ()

5- Todas as questões são válidas ()

03 – De que forma você considera importante os objetivos para o ensino da geografia?

1 - Capacidade de aplicar os saberes geográficos ()

2- Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços no contexto local, regional, nacional e global ()

3- A compreensão das características culturais dos lugares em estudos ()

4 - Todas as questões são validas ()

04 - Na sua opinião o professor ao planificar a sua aula deve ter em conta as seguinte questões?

1 – Ensinar a conhecer ()

2- Ensinar a fazer ()

3- Ensinar a partilhar ()

4 - Ensinar a ser ()

5 - Todas as questões são validas ()

05 – Você considera o professor profissional como uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas oriunda de:

1 – Ciência ()

2 - Conhecimento explicitado ()

3 - Oriunda da prática ()

4 - Todas as questões são validas ()

06- As dificuldades encontradas na transmissão da matéria são:

1 - Condições física da sala de aula ()

2 - Esseço de aluno ()

3 - Falta de meios de ensino ()

4 - Falta de capacitação profissional ()

07 - você considera importante habilidade no manuseamento dos meios de ensino?

1- Sempre ()

2 - Quase sempre ()

3 - As vezes ()

08 - Você acredita que o material de ensino é:

1- Suficiente ()

2 - Insuficiente ()

3 - Não existe ()

09 - Na sua opinião para o ensino da geografia é necessário um permanente dialogo?

1 - Sempre ()

2 - Quase Sempre ()

3 - As Vezes ()

10 - Na sua opinião a formação pedagogica influencia na transmição dos conteúdos?

1- Sim ()

2- Não ()

3- Não sei ()

11 - Você acha que o perfil contemporâneo do professor deve se articular no seguinte aspectos?

1 -Saberes disciplinares adquiridos em formação acadêmica especifica ()

2 -Saberes das experiencias profissionais relacionadas com a sua área de formação acadêmica ()

3 - Saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem ()

4 -Todas as questões são validas ()

12 - Na sua opinião existe aplicabilidade de organização nas aulas de geografia?

1- Conquistar a atenção ()

2- Explicar os objetivos ()

3- Dar feed back ()

4- Apresentar materiais estimulantes ()

5- Todas as questões são válidas ()

13 - Você acredita que a organização curricular privilegia o dialogo entre a teoria e a prática?

1- Sempre ()

2 - Quase sempre ()

3 - As vezes ()

14 - Na sua opinião a organização do ensino e da aprendizagem obedecem:

- 1 - Mobilização dos conhecimento prévios ()
- 2 - Contrato didático ()
- 3 - Preparação do plano de trabalho ()
- 4 - Divulgação dos novos saberes ()
- 5 - Todas as questões são válidas ()

15- Os modelos educativos por competências estão sustentados nos seguintes eixos:

- 1- A educação baseada em competência ()
- 2 - A flexibilidade curricular ()
- 3 - Processo educativo centrado na aprendizagem ()
- 4- Todas as questões são validas ()

16 - Para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências requer-se o seguinte:

- 1- Métodos em que a formação se basea em seminários ()
- 2 - Aprendizagem Interativa ()
- 3 - Técnicas de discussão e de apresentação ()
- 4 - Práticas profissionais em instituições educacionais ()
- 5- Todas as questões são válidas ()

17 - Você acredita que o modelo de competências é, um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona?

- 1 - Sempre ()
- 2 - Quase sempre ()
- 3 - As vezes ()

18 - Na sua opinião existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino?

- 1 - Sempre ()
- 2 - Quase sempre ()
- 3 - As vezes ()

19 - A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o ensino de geografia da 6ª classe?

- 1 - Sempre ()
- 2 - Quase sempre ()
- 3 - As vezes ()

20 - O mais adequado modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva .

1- Sempre ()

2- Quase sempre ()

3 - As vezes ()

Apêndice 9

Guião de entrevista



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULDADE DE CIÊNCIAS POLÍTICAS, JURÍDICAS Y DELA COMUNICACIÓN

DOUTORADA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

GUIÃO DA ENTREVISTA DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DA ZONA CENTRO BENGUELA /ANGOLA

- 01- A metodologia de ensino de geografia deve ter em conta a idade dos alunos da 6ª classe?
- 02- A metodologia do ensino de geografia está associada a um método cuja o motivo deve ser para:
 - 1 – caracterização de orientação á seleção de conteúdo programático.
 - 2 – processos de organização de aprendizagem nos quais se inclui os métodos?
- 03 – concordas que o professor ao planificar a sua aula deve ter encontra as seguinte questões:
 - 1- Ensinar a fazer
 - 2- Ensinar a ser
 - 3- Ensinar a partilhar
- 04 – concordas que o professor profissional é uma pessoa autónoma dotada de competências especializadas oriunda de:
 - 1- Ciências; conhecimento explicitado, oriunda da prática?
- 05- Quais são as principais dificuldades encontradas na transmissão da matéria?
 - 1- Excesso de alunos
 - 2- Falta de meios de ensino
 - 3- Falta de capacitação profissional
- 06 - consideras importante habilidade no manuseamento dos meios de ensino?
- 07 - A escola tem material de ensino ?
- 08 – A formação pedagógica influencia na transmissão dos conteúdos?
- 09- Na organização das aulas os professores cumprem com as fases didáctica?
 - 1- Conquistar a atenção
 - 2- Explicar os objetivos
 - 3- Dar feedback
 - 4- Apresentar materiais estimulantes
- 10- Concordas que o perfil contemporâneo do professor deve estar articulado com a formação académica específica bem como as experiências profissionais relacionadas com a sua área de formação académica, saberes pedagógicos e didático para a gestão das condições de aprendizagem?

- 11- O empenho do professor é um dos factores para a qualidade no processo de ensino?
- 12- A educação para o século XXI requer modelos baseados por competências, flexibilidade dos currículos e processo educativo centrado na aprendizagem. O que pensas sobre estes eixos educativos?
- 13 – concostas que para cumprir com os objetivos de um modelo baseado de competências é necessário:
- 1- Métodos em que a formação se baseia em seminários
 - 2 - Aprendizagem Interativa
 - 4- Processo educativo centrado na aprendizagem
- 14 - na sua opinião o modelo de competências é, um modelo certo e ideal que à realidade limita e condiciona?
- 15 - Existem diferentes modelos de profissionalismo ligados ao ensino?
- 16 - A proposta de um modelo baseado de competências pedagógica pode melhorar o conteúdo de geografia da 6ª classe?
- 17 - O modelo de competências pedagógica é aquele que tem uma visão profissional ou reflexiva?

Apêndice 10

Guião de observação as aulas

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN****FACULTAD DE CIÊNCIAS POLÌTICAS, JURIDICAS Y DE LA COMUNICACIÒN****DOUTOARADA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÒN**

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO ÀS AULAS DASESCOLAS PRIMÁRIO DA ZONA CENTRO
BENGUELA/ ANGOLA

Aspecto a desenvolver	Mau	Suficiente	Bom	Muito Bom
Introdução				
Saudação				
Chamada				
Controlo da tarefa do dia anterior				
Orientação dos objectivos da aula				
Desenvolvimento da aula				
Domínio do conteúdo				
Nível científico				
Linguagem oral				
Linguagem escrita				
Grau de participação dos alunos				
Prestação de atenção individualizada				
Controlo da turma				
Gestão do tempo				
Avaliação				
Realização da avaliação contínua				
Diversificação de instrumentos de avaliação				
Formulação de questões				
Correcção das questões da avaliação				
Manuseamento do material				
Utilização do quadro/apagador				
Orientação à observação dos meios de ensino				
Uso do material do aluno				
Conclusão da aula				
Pergunta de controlo				
Resumo da aula				
Orientação da tarefa				
Atitude do docente				
Relações humanas com os alunos				

Criatividade				
Sentido de autocritica				

Apêndice 11

Fotografias das escolas pesquisadas

Escola (A)

Fotografias



Escola (B)



Escola (C)



Anexo 1



Universidad Autónoma de Asunción
Postgrados

Edificio Jejuí | Jejuí 667 e/ O'Leary y 15 de Agosto,
5to y 6to piso
Teléfono | (5959 21) 495 873 (R.A). Interno 208
Email | postgrado@uaa.edu.py
Web | www.uaa.edu.py/postgrado

Asunción, 15 de julio de 2013

SECÇÃO DA REPARTIÇÃO MUNICIPAL DA EDUCACÃO DE BENGUELA,
ANGOLA

Por la presente, a pedido de la parte interesada, comunico que ISABEL DELFINA ALVES PEDRO, con Código RG 001708269KS038 es alumna del Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Asunción, Promoción 16, la misma debe realizar y presentar trabajo de investigación a partir de un trabajo de campo, para la recogida de datos, sobre el tema **“Uma proposta pedagógica por competências para a melhoria da eficiencia da 6ª classe das escolas primárias da zona Centro no Municipio de Benguela, Angola”**

Se expide este comunicado, a fin de que pueda ser presentado a las autoridades correspondientes de la Institución “SECÇÃO DA REPARTIÇÃO MUNICIPAL DA EDUCACÃO DE BENGUELA, ANGOLA” para realizar las actividades requeridas para la toma de datos en la investigación.

Atentamente



[Firma]
Dr. Osvaldo Comet Weiler
Coordinador de Postgrados
Universidad Autónoma de Asunción

Profesionales con Visión Superior