PROGRAMA DE RESIDÊNCIAPEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS PARA ALÉM DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

PEDAGOCYCAL RESIDENCE PROGRAM IN GEOGRAPHY: EXPERIENCES AND PRACTICES BEYOND SUPERVISED INTERNSHIP

PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN GEOGRAFÍA: EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS MÁS ALLÁ DE LA PRÁCTICA CURRICULAR SUPERVISADA

Tiago Satim Karas

Doutor em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados. Docente do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim.

satimkaras@uems.br

Gabriela Pereira da Silva

Graduada em Geografia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim. Docente da rede privada de Ensino Básico

gabi.pereirasilva@live.com

Janaína Sotolani Suares

Graduada em Geografia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim.

jsotolani53@gmail.com

Joicimary Britez Feitosa

Graduada em Geografia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim.

joicimarybf2008@hotmail.com

RESUMO

A prática de ensino nos cursos de formação de professores constitui no principal alicerce do saber docente dos futuros profissionais da educação. Assim, no curso de Licenciatura em Geografia, o Estágio Curricular Supervisionado é componente obrigatório. Entretanto, em razão de inúmeras dificuldades, nem sempre se consegue atingir seus objetivos propostos. O Programa de Residência Pedagógica surgiu a partir da necessidade de suprir determinadas dificuldades presentes nesse processo de formação como o distanciamento entre teoria e prática durante a realização dos estágios. Este estudo constitui-se em uma reflexão sobre as práticas de ensino, bem como, o estágio na formação de professores, buscou-se analisar as experiências e práticas realizadas no âmbito deste programa no curso de Licenciatura em Geografia da UEMS, Unidade de Jardim/MS, realizadas nos anos de 2018 e 2019. Adotando como procedimento a observação participante a partir de

três bolsistas integrantes do programa, as considerações sugerem a necessidade de que tais programas sejam mantidos e aperfeiçoados no âmbito dos cursos de formação de professores.

Palavras–chave: Residência Pedagógica; Ensino de Geografia; Estágio Curricular Supervisionado; Experiências; Práticas

ABSTRACT

Teaching practice in teacher training courses is not based on the teaching knowledge of future education professionals. Thus, in the Geography Degree course, the Supervised Curricular Internship is a mandatory component. However, due to various difficulties, it is not always able to achieve its proposed objectives. The Pedagogical Residency Program arose from the need to eliminate the following difficulties, in this training process as a distance between theory and practice during the performance of exercises. This study was studied in a reflection on the internship and the teaching practice as well as of teacherstraining, sought to analyze how experiences and practices, with regard to the program in the Geography licensing course at UEMS, Jardim Unit, MS, in the years 2018 and 2019. Adopting participant observation as a procedure from three program members, as suggested considerations about the need for such programs to be maintained and improved in the follow-up of teacher training courses.

Keywords: Pedagocycal Residence, geography teaching, supervised internship, experiences, practical experiences

RESUMEN

La práctica en los cursos de formación docente constituye la base del conocimiento de los futuros profesionales de la educación. De esa forma, en el curso de Geografía, la Pasantía Curricular Supervisada es un componente obligatorio. Sin embargo, debido a varias dificultades, no siempre se logran los objetivos propuestos. El Programa de Residencia Pedagógica ha surgido de la necesidad de eliminar determinadas dificultades en este proceso de capacitación, como el alejamiento entre la teoría y la práctica durante la realización de la pasantía. Este estudio es una reflexión sobre las prácticas de enseñanza, bien como la pasantía en la formación del profesorado. Se han analizado dichas experiencias y prácticas realizadas en el programa del curso de Geografía de la UEMS, Unidad Jardim/MS, en 2018 y 2019. A partir de la observación participante de tres becarios del programa, podemos decir que hay la necesidad de que tales programas se mantengan y se perfeccionen para auxiliar los cursos de capacitación docente.

Palabras clave: Residencia Pedagógica; Enseñanza de la geografía; Pasantía supervisada; Experiencias; Prácticas

INTRODUÇÃO

"[...] la máxima prueba de "entender" reside
en la capacidade de transformar um
conocimiento em enseñanza"[1]
Lee S. Shulman, 2005

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é um componente curricular obrigatório e indispensável na formação e qualificação dos acadêmicos dos cursos de graduação das licenciaturas. Já o Programa de Residência Pedagógica (PRP) não é obrigatório, entretanto, é um projeto destinado aos acadêmicos dos cursos de graduação com matrículas ativas e que tenham cursado no mínimo 50% do curso. Ou seja, esse programa é destinado justamente àqueles acadêmicos que estejam aptos a se inserirem nas escolas para a realização do ECS.

Com base nessa necessidade da formação docente, o PRP apresenta-se como uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores (PNFP), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em cumprimento aos dispositivos legais[2], visando selecionar Instituições de Ensino Superior que tenham interesse em implementar Projetos Institucionais de Residência Pedagógica. O objetivo principal dessa política de formação está assentada na necessidade de "[...]implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura" (EDITAL CAPES Nº 06⁄2018).

Decorrente desse objetivo principal, essa inciativa integrada à política de formação de professores busca: 1º. No campo da relação entre teoria e prática, aperfeiçoar a formação docente estimulando a obtenção de dados e diagnósticos pertinentes ao ensino,

[1] Tradução livre: A prova máxima de entender reside na capacidade de transformar um conhecimento em ensinamento.
[2]Decreto 8.752, de 09 de maio de 2016, instituindo a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB); processo de nº. 23038.001459/2018-36 e de acordo com as normas do Edital CAPES nº 06/2018 e da Portaria Capes nº 38 de 28 de fevereiro de 2018.

aprendizagem, didática e metodologias na Educação Básica. 2º. Fazer da experiência do PRP uma oportunidade de reformulação do ECS dos cursos de licenciatura[3], e 3º. Contribuir para adequar os currículos às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC[4]) (CAPES, 2018).

Vale ressaltar, que esta proposta de formação de professores, criada entre os anos 2016 e 2018 a partir da PNFP, foi instituída em meio às turbulências no cenário político-econômico, onde havia sérios risco de ser extinto o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)[5].

Assim, a preocupação destas análises perpassa tanto pela reflexão entre teoria e prática para aperfeiçoar a formação docente dos acadêmicos participantes do Subprojeto Residência Pedagógica de Geografia[6] (SPRP), UEMS, Unidade de Jardim, como pela ação docente da disciplina de ECS refletindo sobre a possibilidade de "induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura" (CAPES, 2018, p. 01). Essa necessidade, no entendimento deste estudo, decorre da tradicional formulação do ECS ter se demonstrado, de modo geral, fragilizado no aprimoramento da formação docente nos cursos de licenciaturas. Como veremos posteriormente, essa deficiência na

[3] Como parte dessa estratégia, a UEMS por meio da Pró-Reitoria de Ensino, Instrução Normativa Nº 001, de 11 de Abril de 2019, formalizou o aproveitamento da carga horária do PRP noECS. Disponível em: <https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9882_12_04_2019>. Acesso em 03 de abril de 2020.

[4] Não constitui como objetivo deste trabalho analisar os limites e deficiências apresentadas na BNCC e no que diz respeito à área das Ciências Humanas no Ensino Fundamental II e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio. Entretanto, entende-se que a discussão necessária e ser feita, no entendimento da Ciência Geográfica, diz respeito, principalmente, ao esvaziamento dos conteúdos e fundamentos teórico-metodológicos inerentes às áreas das Ciências Humanas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

[5] Não é viável em razão dos limites deste artigo analisar criticamente a trajetória desses programas de formação de professores. Entretanto, cumpre ressaltar que suas metas de expansão não foram atingidas (OLIVEIRA & OLIVEIRA, 2019). A situação tornou-se ainda mais dramática com o lançamento do Edital nº 01/2020, Residência Pedagógica; e 02/2020, Pibid, (CAPES, 2020) como, por exemplo, em função do alinhamento desses programas às proposta do governo Bolsonaro de priorizar as escolas cívico-militares e, em conformidade com a BNCC, instituindo a subdivisão entre áreas prioritárias e gerais. Nesse formato, as áreas das ciências humanas não são prioritárias e sofreram redução do número de bolsas.

[6] Os Subprojetos compõem as propostas de cada uma das áreas participantes no Projeto Institucional proposto e apresentado a CAPES pelas IES, ou seja, o Projeto Institucional é um "projeto guarda-chuva" que abrange todos os Subprojetos.

formação de professores decorre, entre outros motivos, em função do ECS ter sido convertido em momento de mera aplicação prática do conteúdo teórico gerado nos cursos de formação de professores (NUNES; NARDOQUE, 2010).

Sendo assim, o propósito destas reflexões é analisar a importância do PRP em meio à necessidade de aperfeiçoamento da prática docente diante do formato tradicional do ECS predominante na formação profissional dos futuros professores de Geografia.

Decorrente deste objetivo principal, especificamente se propõe a reflexão sobre os desafios e possibilidades do Programa de Residência Pedagógica frente ao Estágio Supervisionado na formação docente; compreender sua importância na formação docente a partir da relação entre teoria e prática e, por fim, apontar e refletir sobre as práticas desenvolvidas, bem como relatos de experiências do PRP que corroborem com a necessidade de aperfeiçoamento dessas práticas na formação docente no curso de Licenciatura em Geografia da UEMS/Unidade de Jardim.

Para poder cumprir com tais propósitos adotou-se como procedimento, além da revisão bibliográfica para apontar os principais aspectos do ECS em Geografia e a relação entre teoria e prática no ensino desta ciência, as propostas do Programa de Residência Pedagógica do Edital Nº 06/2018 da Capes com a necessidade de repensar a teoria e a prática no âmbito do aperfeiçoamento da formação dos licenciandos em Geografia.

Para tanto, tornou-se necessário aproximar essas ponderações às práticas desenvolvidas a partir dos relatos de experiências de três bolsistas participantes do projeto. Assim, o método adotado se pautou pela pesquisa qualitativa dispondo, como explica Triviños, (1987), da observação participante como técnica de coleta de informações, bem como a análise de conteúdo buscando relacionar o debate teórico às questões práticas obtidas por meio da observação da atuação dos bolsistas participantes do projeto.

As considerações finais surgidas a partir destas reflexões estão centradas na hipótese de que mediante as dificuldades apresentadas durante o ECS, componente curricular tradicional na formação docente em cursos de licenciaturas, principalmente no que diz respeito à aproximação entre teoria-prática e universidade-escola, ainda nesse sentido o PRP se mostra um importante instrumento de aperfeiçoamento das práticas docentes dos respectivos bolsistas. Uma ratificação desta importância decorre da reflexão sobre as práticas desenvolvidas e relatos de experiências nas escolas de Educação Básica que acolheram o projeto e são examinadas na última parte deste estudo.

PLANEJAMENTO E PRÁTICA DE ENSINO NA FORMAÇÃO DOCENTE NOS CURSOS DE LICENCIATURA

Como é de conhecimento entre professores e acadêmicos dos cursos de licenciatura, o ECS não é uma mera burocracia que integra os currículos da formação dos futuros profissionais da educação, mas sim uma atuação prática docente qualificada que pressupõe um bom planejamento da ação. Essa experiência prática na formação docente tem a finalidade de ir além de oportunizar suporte teórico-prático na formação dos futuros profissionais da educação, mas também contribuir na qualificação pedagógica e didática desses futuros profissionais da educação. Entretanto, como é de conhecimento no meio acadêmico e que Passini (*et al*., 2007a) explica, a forma tradicional com que essa prática tem sido apresentada e conduzida tem se mostrado incapaz de atingir tais propósitos.

Além do planejamento conjunto insuficiente entre o professor da disciplina de estágios, os acadêmicos e os professores da rede básica de ensino, existem outros pontos que se mostram deficientes nesse processo de aperfeiçoamento da prática docente, tais como o distanciamento entre teoria e prática, a reduzida carga horária do estágio, a sobrecarga de trabalho dos professores da Educação Básica, bem como a sobrecarga dos professores que supervisionam os estagiários, o distanciamento entre universidade e escola, as dificuldades de interação entre estagiários e professores regentes e outros (MALYSZ, 2007; SAIKI e GODOI, 2007). Todos estes pontos elencados demonstram a

necessidade de reformulação do ECS como componente curricular que objetiva o aperfeiçoamento da prática pedagógica, pois, como sugere Malysz (2007), estagiários e professores não podem atuar como meros espectadores do aprendizado, mas sim contribuir mutuamente para a formação docente e evitar o distanciamento entre pesquisa, planejamento e ensino no processo de aprendizagem.

Acredita-se, *a priori,* que para aperfeiçoar as práticas de ECS seja necessário aproximar a universidade da escola para que as reflexões teórico-científicas se somem às realidades práticas do ensino escolar. Para tanto, entende-se a necessidade de conceber urgentemente a escola como o verdadeiro laboratório da graduação em licenciatura estabelecendo uma aproximação verdadeira em que universidade e escola tornem-se uma unidade. Assim, fatores como o diálogo, a cultura colaborativa, o respeito às diversidades de crenças, valores e opiniões, além de maior atenção aos projetos realizados durante o estágio, bem como a revisão da regulamentação para o aumento da carga horária dos estágios supervisionados podem contribuir para que o ECS deixe de ser mera transferência de conteúdo e torne-se espaço significativo para a produção de novos saberes (LOPES; PONTUSCHKA, 2011).

Para que tais ações possam ser concretizadas é necessário enfatizar a importância do planejamento. Scandelai (2007, p. 58) afirma que "[...]a falta de planejamento ou a falta de seriedade na sua elaboração podem implicar fracasso das aulas ministradas, porque geram improvisação". Entende-se, portanto, que o planejamento delimita o direcionamento (conteúdo a ser trabalhado); aonde se quer chegar (objetivos) e de que forma poderão ser atingidos tais propósitos (metodologia). Se não houver planejamento adequado à prática docente, igualmente será deficiente sua ação, levando o professor a ser um mero transmissor de conteúdos, sem um ensinamento objetivo, planejado para aquela turma, mediante as necessidades específicas daquele contexto escolar.

Desse modo, o Estágio como prática de ensino na formação docente dos cursos de licenciaturas não pode ser assimilado como mera burocracia, ou simples etapa

para cumprimento obrigatório das atividades práticas. Pelo contrário, entende-se que a prática de estágio nos cursos de formação de professores está assentada na necessidade constante de repensar a teoria e a prática docente. Nesse sentido, Saiki e Godoi (2007, p. 27) compreendem que "[...]quanto mais nos debruçamos sobre a teoria, mais nossa prática pode ser melhorada; quanto mais analisamos as práticas, mais fundamentos [teóricos] podemos identificar".

Entende-se, portanto que o sentido da natureza teórica do conhecimento está na própria essência prática da ação transformadora, da mesma forma que a prática de ensino não pode ser executada dissociada da reflexão teórica. O estágio, em outras palavras, é o momento de convergência entre teoria e prática de ensino na formação dos futuros profissionais da educação. Esta unidade entre teoria e prática na formação docente deve oportunizar, reciprocamente, o aperfeiçoamento do exercício prático e reflexão teórica da ação docente.

Em suma, as questões aqui brevemente apontadas se fazem no sentido de perceber a necessidade de aperfeiçoamento da relação entre teoria e prática na formação docente, como previsto no ECS, aproximando também a universidade da escola. Portanto, compreende-se que a "[...] atividade de ensinar está ligada à prática, mas não é possível adquirir prática apenas no último período acadêmico" (SAIKI; GODOI, 2007, p. 29). Em outras palavras, não é possível adquirir a prática para o efetivo exercício da docência mediante as poucas horas de observação e regência do ECS. Nesse sentido, o PRP tem muito a contribuir para a formação prática e reflexão teórica dos acadêmicos e futuros profissionais da educação.

TEORIAS E PRÁTICAS DE ENSINO NA FORMAÇÃO DOCENTE DE GEOGRAFIA

A docência na educação básica não pode ser simplesmente lugar de reprodução do conhecimento científico e teórico como produto de reflexão de fora da escola. Segundo Lopes e Pontuschka (2015), um dos pensadores precursores para debater

esta problemática foi Lee S. Shulman a partir da década de 1980, tendo a preocupação de compreender de que maneira um conjunto de conhecimentos teóricos em forma de conteúdos, podem ser transformados em representações didáticas no ensino, ou seja, as reflexões sobre a teoria e ação prática do ensino entre universidade e escola não podem ser concebidas individualmente. Nesse sentido, Shulman (2005) afirma que o conhecimento necessário ao professor vai além do conhecimento sobre o conteúdo: *"el profesor no sólo domina el procedimiento, sino también el contenido y el fundamento lógico, y es capaz de explicar por qué se hace algo"*[7] (SHULMAN, 2005, p. 222).

O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC)[8] é revelado na forma particular com que o professor, em posse de determinado conteúdo, demonstra concretamente, a partir de ilustrações, exemplos, ou aplicações práticas aquilo que se quer aprender. Em outras palavras, é preciso "[...] inventar um novo professor que conviva com as novas tecnologias e consiga fazer a transposição didática da Geografia acadêmica para a aprendizagem dos estudantes do ensino básico" (PASSINI, 2007b, p. 38). Assim, o conteúdo supostamente abstrato e de difícil compreensão torna-se atraente, acessível e útil aos alunos. O professor que detém o domínio deste conhecimento pedagógico é capaz de "[...]encontrar maneiras alternativas de expor um mesmo conteúdo" (LOPES; PONTUSCHKA, 2015, p. 79). Portanto, um professor com habilidade singular de converter criativamente um conteúdo oriundo de um conhecimento teórico e universitário em algo a ser ensinado como conteúdo significativo na aprendizagem escolar. Entretanto, para além de reduzir o espaço escolar em local de aplicação prática do conteúdo teórico acadêmico, essa prática precisa ser ressignificada para poder dar origem a novos apontamentos teóricos. Cabe ao ECS, bem como aos projetos na área de formação de professores, cumprirem com esse papel.

[7] Tradução livre: o professor não apenas domina o procedimento, mas também o conteúdo e a base lógica, e é capaz de explicar por que algo é feito.
[8] Segundo Lopes e Pontuschka (2015), o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo "refere-se ao especial amálgama entre matéria e pedagogia que constitui uma esfera exclusiva dos professores, sua forma própria e especial de compreensão profissional".

Nesse mesmo estudo, Lopes e Pontuschka (2015) argumentando a respeito do CPC relativo à Geografia, enfatizam que um dos pontos favoráveis ao ensino dessa disciplina é o domínio integrado dos conteúdos selecionados, adquiridos pela possibilidade de aprimoramento advindo da experiência. Conhecimento integrado que muitas vezes faz falta aos professores que estão no início das suas carreiras. Cabe ressaltar, também, o fato de que muitos professores adotam o livro didático como um dos poucos, senão o único, recurso didático-metodológico, ficando assim limitados ao parcelamento do conteúdo tão presente nesses materiais, como se os conteúdos dos livros didáticos subdivididos em partes, capítulos, subitens não constituísse uma totalidade. Corroborando com Lopes e Pontuschka (2015), é essa totalidade uma das necessidades de domínio do Conteúdo Pedagógico Geográfico (CPG).

Paralelo a isso, mas em outro estudo, Lopes e Pontuschka (2011) asseveram que além de saber o quê, ou qual conteúdo, é necessário ter claro conhecimento do público alvo a quem serão dirigidas as aulas, sendo que a ausência dessa consciência, e por ter conteúdos trabalhados fora do seu contexto, esta aprendizagem poderá não fazer qualquer sentido. Os autores sintetizam dizendo que:

> A tarefa de ensinar Geografia exige que o professor domine, simultânea e integradamente, seus temas e conteúdos, sua significância social, seu sentido pedagógico e as formas mais adequadas de, em um determinado contexto, representá-los aos alunos (LOPES; PONTUSCHKA, 2011, p. 97).

Da mesma forma que é imprescindível o domínio integrado da totalidade do conteúdo geográfico, talvez ainda mais necessário do que em outras ciências, é fazer com que esse conteúdo se torne significativo à realidade diversificada dos estudantes da educação básica. Ou seja, não basta ter domínio do conteúdo e dispor de diferentes instrumentos de ensino e aprendizagem, é necessário, também, conseguir articular esse conteúdo em diferentes escalas geográficas de análises. Em outras palavras, o professor precisa criar condições de ensino e aprendizagem a partir de conteúdos que aparentemente os estudantes possam achar não ter relação com suas próprias realidades locais.

Para fazer essa articulação entre domínio da totalidade do conteúdo com as diferentes escalas geográficas de análises é imprescindível valorizar as experiências geográficas locais dos estudantes. Realidades que pode ser trabalhada através das atividades de campo, exposições, feiras, uso e produção de maquetes, diferentes linguagens: imagens, músicas, literaturas, jogos educativos etc. São inúmeras as ferramentas que dispomos para estudar e refletir sobre o espaço, entretanto, de todos esses instrumentos, há algo insubstituível seja qual for o meio que se utiliza no processo de ensino e aprendizagem: transformar a sala de aula num ambiente de diálogo, mais do isso, um espaço colaborativo de diferentes práticas e trocas de experiências.

EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE ENSINO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Pesquisa qualitativa e observação participante na prática de ensino

Os relatos de experiências aqui analisados, metodologicamente a partir da pesquisa qualitativa por meio de técnica da observação participante, foram obtidos através de práticas de ensino vivenciadas no SPRP do curso de Licenciatura em Geografia da UEMS, Unidade Universitária de Jardim/MS.

O Subprojeto, depois de submetido à avaliação conforme as normativas já citadas, teve sua execução iniciada em 01 de agosto de 2018 encerrando-se no dia 31 de janeiro de 2020, totalizando 440 horas de atividades que foram subdivididas em: ambientação escolar, imersão, intervenção pedagógica, regência, elaboração do relatório final e socialização das experiências[9]. Contendo inicialmente 24 bolsistas acadêmicos e

[9]Foi realizado no dia 06 de dezembro de 2019 o I Seminário Integrado Pibid/Residência Pedagógica da UEMS, Unidade Jardim/MS. Disponível em: <http://www.uems.br/noticias/detalhes/uemsjardim-realiza-i-seminario-integrado-pibidresidencia-pedagogica-113954> Acesso em: 27 de março de 2020.

três preceptores, as atividades do SPRP foram realizadas em três diferentes escolas-campo[10].

Ainda sob o ponto de vista dos procedimentos, como não havia a mínima possibilidade de incluir nestas reflexões todos os bolsistas e preceptores que participaram do PRP, adotou-se como critério de escolha a indicação e seleção de três bolsistas, sendo um de cada escola-campo. Os nomes indicados a partir de consulta com os preceptores foram sugeridos tendo como parâmetro o trabalho e dedicação que desempenharam nas atividades ao longo do projeto.

Cabe ainda retomar e detalhar que o método de pesquisa para obtenção de informações empíricas aplicadas é a observação participante, pois, segundo Triviños (1987, p. 135), trata-se do método tipicamente qualitativo para "[...]o trabalho que realiza numa sala de aula de uma escola em grupo de professores que está aplicando novos métodos de ensino". Neste caso, os participantes são os bolsistas em parceria com os preceptores, munidos pela capacidade de observar a realidade enquanto sujeitos do próprio processo como licenciandos em Geografia, sendo esta prática indispensável na formação e qualificação docente. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa "[...]se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente de maneira [que as informações obtidas pela observação] [...] é o veículo para nova busca de informações" (TRIVIÑOS, 1987, p. 137). Assim, as informações obtidas e analisadas podem apontar novas ideias e explorar outros assuntos considerados da mesma forma importantes.

[10] As escolas-campo são as escolas pré-selecionadas e indicadas para participação no projeto, onde posteriormente é feito a seleção dos preceptores que atendem aos requisitos de participação segundo a previsão no Edital Nº 06 (CAPES, 2018). Critério adotado também na subdivisão das práticas e experiências apresentadas neste artigo.

- **Escola Estadual Antônio Pinto Pereira**

Entre as informações obtidas pelas experiências no SPRP de Geografia nesta escola e sob supervisão do preceptor, professor Lino Maragno, pode-se destacar a própria atualidade da conjuntura educacional no Brasil onde se frisou a necessidade de buscar maior compreensão dos problemas sociais que afetam diretamente no desempenho escolar, a diversidade de métodos, bem como as estratégias traçadas que pudessem ser utilizadas em sala de aula. Essa diversidade é uma necessidade da realidade escolar, pois um determinado espaço escolar ou determinada sala de aula é diferente dos outros espaços, são distintas, mas ao mesmo tempo entrelaçadas. Porém, uma boa formação, qualificação e a valorização dos profissionais da educação podem ser capazes de formar uma sociedade crítica modificando a realidade através da educação igualitária e de qualidade.

As experiências adquiridas ao longo do SPRP foram de suma importância para a formação como professor(a), principalmente pela vivência em sala de aula em que pode-se observar o funcionamento da dinâmica escolar e assim compreender melhor os desafios dos modelos educacionais atuais.

Dentre os fatores fundamentais para o bom desenvolvimento do projeto, sem dúvida o apoio do professor preceptor é essencial, pois essa sintonia entre professor e bolsista é fundamental para o desenvolvimento das atividades propostas nos projetos. Essa reciprocidade é primordial. Através das experiências adquiridas em sala pelo professor ao longo da vida docente que são repassadas aos bolsistas, tornam-se contribuições de suma importância para o bom desenvolvimento e execução das atividades propiciando maior compreensão e formação dos estudantes que atuarão nas salas de aula. Nesse sentido, os bolsistas passam a perceber que ministrar uma aula é muito mais do que apenas passar um conteúdo, pois são ensinamentos que podem modificar o mundo do educando.

O projeto contou com inúmeras reuniões para planejar e definir as estratégias entre bolsistas, professores preceptores e professor coordenador do SPRP, onde foram formuladas as bases para o processo de desenvolvimento dos projetos nas escolas. Essas reuniões foram fundamentais para que fosse possível sanar dúvidas e pensar no coletivo, e assim possibilitar o êxito na execução dos projetos.

Ao longo do subprojeto foram várias as atividades desenvolvidas, sendo a primeira realizada em uma sala de 6° ano do Ensino Fundamental, com aproximadamente 35 estudantes frequentes, descrita como uma sala bem animada e repleta de questionamentos e curiosidades. São nesses momentos que se percebe o quão grandioso é o papel do professor. A partir dos momentos iniciais os estudantes foram questionados sobre o que achavam do ensino da Geografia e como eles queriam que as aulas fossem realizadas. Importante essa postura, pois além de outras ações já discutidas, acredita-se que essa prática tem a função de aproximar o conteúdo da realidade do estudante (LOPES; PONTUSCHKA, 2011).

Deste modo foi possível executar as atividades propostas com maior clareza, não apenas passando o conteúdo, mas também mostrando aos educandos conteúdo vasto, rico e diversos que a Geografia proporciona. Dentre as atividades propostas para essa turma, foi produzida, em grupo, uma atividade sobre as camadas do globo terrestre envolvendo pesquisa, pintura, corte e colagem e, ao fim, a explanação do material produzido por eles.

Com essa atividade foi possível perceber que os alunos se interessaram muito pelo assunto e interagiram com as tarefas feitas em grupo, comprovando que quando a aula é prática o conteúdo acaba sendo fixado mais rápido e o desenvolvimento da atividade em conjunto trabalha o lado social e fortalece as interações: o que é fundamental para a prática da docência.

A segunda sala em que foram realizados os projetos foi o 2° ano do Ensino Médio integral, que se mostrou uma realidade completamente diferente da aula anterior,

pois surgiram novos desafios a serem enfrentados pelos estagiários. Embora a sala tivesse aproximadamente 20 estudantes por turma, o mais difícil foi conseguir trazer os estudantes para o mundo da Geografia e fazê-los participar de maneira significativa da aula, e assim contribuírem para a atividade proposta.

Entende-se que a prática do trabalho de campo, ou uma visita técnica, é um valioso instrumento de ensino sobre o estudo do meio em que estão inseridos os estudantes. Entretanto, assim como qualquer outra atividade pedagógica, também deve ser planejada. Além da preparação prévia, como afirma Tomita (1999), é necessário expor claramente os objetivos da atividade, relacionando o conteúdo teórico trabalhado em sala com o que é observado na prática, além da avaliação final para poder (re)significar o conteúdo teórico a partir do que foi trabalhado na prática.

A atividade prática realizada foi uma visita ao Museu da CR3 localizado na unidade Exército Brasileiro, 4ª Companhia de Engenharia de Combate Mecanizada, no município de Jardim/MS, sendo que antes da saída para a visita foi feita uma introdução do conteúdo em sala de aula com o tema "História da Formação do Espaço Urbano de Jardim" para contextualizar o tema da visita.

Chegando ao local, sob coordenação do Sgt. e licenciado em Geografia, Eduardo Lima, deu-se início a uma palestra, sobre o contexto histórico da região e principalmente de Jardim, destacando seus personagens, utilizando material de multimídia como fotos, documentos e objetos da época. Em seguida (Figura 1), todos foram conduzidos ao Museu para observar os artefatos que contam parte da história da formação deste espaço: importante período da História do Brasil, enfatizando a fronteira e a Guerra do Paraguai. Entende-se que a partir de uma prática como essa os estudantes tiveram a oportunidade de refletir sobre uma das principais concepções da ciência geográfica: o espaço como produto das transformações ocorridas ao longo do tempo (SANTOS, 2012).

Durante a visita, tanto professor e bolsistas surpreenderam-se positivamente com os educandos, pois estes se mostraram bem interessados em descobrir um pouco mais sobre o município onde moram. Foi possível notar o alcance do objetivo proposto para a aula, resgatando parte da história da formação da cidade de Jardim-MS.

Figura 1 – Museu da CER-3: observação dos artefatos históricos



Fonte: Trabalho de Campo, 2019 (acervo pessoal)

Após a vista ao Museu, novamente em sala de aula e dando continuidade ao projeto, foi proposta uma atividade de pesquisa direcionada com o intuito de fazer um pequeno resgate da história de formação de Jardim, além de destacar as principais atividades econômicas desenvolvidas no município ao longo do tempo, ressaltando também suas riquezas naturais. Ao terminar as pesquisas realizadas na sala de tecnologia da escola os estudantes produziram um cartaz com imagens e informações coletadas. Ao final, esse material foi exposto no pátio da escola para que todos pudessem visualizar.

Ressalta-se ainda, que todos os projetos desenvolvidos tiveram atividades de conclusão em grupo, com o intuito de trocar experiências e discutir sobre os temas trabalhados, sempre ressaltando a importância da Geografia para a formação cidadã das pessoas. Além da contribuição para os estudantes, acredita-se que as experiências adquiridas a partir dos projetos desenvolvidos foram de caráter basilar para a formação dos futuros docentes de Geografia.

- **Escola Estadual Col. Pedro José Rufino**

Para dar suporte aos projetos pensados no início do primeiro semestre letivo de 2019, nesta escola e sob supervisão da preceptora, professora Silvana Andréia de Oliveira Santos, foi realizada uma reunião principal para elaborar o planejamento baseado nos conteúdos previstos no Projeto Político Pedagógico da escola, bem como das diretrizes estruturadas pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, em que articula propostas para que os estudantes desenvolvam a capacidade de diálogo entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas, essenciais para a retomada de conceitos apreendidos no Ensino Fundamental (BRASIL, 2017, p. 561).

São importantes para a compreensão e objeto de conhecimento: a construção de significados, as operações fundamentais que desenvolvem habilidades como, identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão do indivíduo, ou seja, o Ensino Médio, pela visão da BNCC, entende que o estudo dessas categorias deve possibilitar aos estudantes compreender os processos identitários marcados por territorialidades e fronteiras em históricas disputas de diversas naturezas no campo da Geografia. O professor pode atuar como o mobilizador da curiosidade investigativa sobre o lugar no mundo, tanto seu como de seus estudantes, possibilitando a ampla visão de suas transformações, especialmente, no lugar em que vive.

Na primeira atividade realizada, pensando em auxiliar o aprendizado dos estudantes ao tema Geografia Física, aspectos naturais dos diferentes países do mundo, realizou-se a Oficina de Rochas e Minerais com as turmas do 1º ano A e 1º ano B, onde os estudantes puderam ter o contato direto com diferentes amostras de rochas e minerais. De forma interativa foi possível aproximar o conhecimento teórico sobre geologia básica ao conhecimento prático, usando ferramentas e amostras do laboratório de Geografia da

UEMS, Unidade de Jardim/MS, como lupas, balanças e objetos usados para reconhecer a dureza das rochas.

No primeiro momento houve uma breve apresentação dos tipos de rochas existentes no mundo, suas classificações e características específicas, logo na sequência os estudantes puderam iniciar a escolha de suas amostras e com isso responder ao questionário solicitado. A idealização deste questionário é parte do Caderno de Oficinas realizadas pelo Centro Aprendiz de Pesquisador (CAP), dentro do Centro de Pesquisas em Meio Ambiente pela USP em Cubatão (FEJES, 2013). O questionário contém questões que propõem exercitar habilidades como observação, análise, comparação dos diferentes materiais, efetuar classificações das rochas e dos minerais, sendo assim uma atividade completa para que o tema Geografia Física seja atrativo aos estudantes e participativa do ponto de vista metodológico.

O conteúdo proposto foi dividido segundo características essenciais das rochas e minerais; granulação, clivagem, cor, peso, porosidade, dureza, transparência (translucidez) e brilho. Percebe-se, também, neste caso, que a aproximação entre teoria e prática foi responsável por fazer com que um tema aparentemente difícil, como a Geologia, pudesse ser trabalhado e assimilado pelos estudantes de forma prazerosa.

Ainda no primeiro semestre, pensando nos conceitos de regionalização, urbanização e aspectos culturais que influenciam no comportamento da população em duas principais cidades brasileiras, Salvador – BA e São Paulo – SP, foi possível trazer para a sala de aula a ideia de representatividade que a música tem na sociedade brasileira. Tal metodologia, feita a partir da música como instrumento de representação do espaço, expressa o pensamento local e também a estrutura socioeconômica de cada região estudada no Sudeste (com destaque para São Paulo) e no Nordeste (destacando Salvador). Questões como regionalidade, urbanização, projeções culturais no modo de vida em cada uma das cidades, além dos problemas sociais e ambientais existentes foram discutidos nesta atividade a partir da música “Duas cidades”, do grupo Baiana System, além da discussão da relação entre cidade alta e cidade baixa, onde é possível compreender as

características geomorfológicas de Salvador em relação às questões sociais, presente no trecho:

> Divi-dividir Salvador
> Diz em que cidade você se encaixa,
> Cidade alta
> Cidade baixa
> Diz em que cidade que você se encaixa.
> (BAIANA SYSTEM, 2016)

E com a música "Não existe amor em SP" do Criolo, discutiu-se o trecho de importância para a reflexão social:

> Não existe amor em SP
> Um labirinto místico
> Onde os grafites gritam [...]
> Não existe amor em SP
> Os bares estão cheios
> De almas tão vazias
> A ganância vibra,
> A vaidade excita [...]
> (CRIOLO, 2011).

Na visão de Lopes e Pontuschka (2015), é importante que o professor faça uso de diversas metodologias, utilizando a criatividade para transcender o conteúdo teórico tornando-o este objeto de ensino e aprendizagem, que são maneiras atraentes e acessíveis de converter um conteúdo em algo a ser ensinado.

No segundo semestre, conforme o objeto de conhecimento necessário para seguir a matriz curricular do Ensino Médio (2º ano), o tema proposto foi "Industrialização em escala mundial, desde sua origem até os desdobramentos na atualidade moderna". Portanto, para auxiliar o aprendizado, foi utilizado a "Paródia da Industrialização – Funk da Geografia" criado pelo canal Descomplica, no Youtube. O objetivo desta atividade foi incentivar os estudantes a compreenderem a importância do tema e de que forma podemos assimilar o conteúdo teórico através da musicalização, audição e repetição de palavras cantadas. Ao final da exposição musical, os estudantes escolheram três termos relacionados à Industrialização e produziram um texto para fixar o conteúdo trabalhado na letra da música. Foi possível observar o resultado dessa atividade no momento em que

se iniciou o debate entre os estudantes e ao conseguiram associar a letra da música às palavras-chave do tema estudado.

A última atividade realizada teve como tema a "Energia eólica - Fontes alternativas de energia elétrica". Após a exposição teórica, foi realizada uma demonstração prática do funcionamento de um gerador de energia eólica, usando componentes de um ventilador comum. As imagens (Figura 2) retratam o momento em que se propõe observar a mecânica da bobina de ventilador a qual transforma energia magnética em energia elétrica. Os estudantes gostaram muito da demonstração aproximada do motor principal de um ventilador comum posto que um gerador de energia eólica funcionasse a partir do mesmo princípio. O objetivo desta atividade foi despertar o interesse dos estudantes frente às possibilidades disponíveis no ambiente para a geração de energia através de fontes renováveis.

Ficou claro para os estudantes que a transformação de energia de movimento da hélice através do vento gerou corrente elétrica dentro do campo magnético dos ímãs presentes na bobina e gerou energia suficiente para acender a luz do LED. A contribuição dos estudantes foi fundamental para a realização de todo o processo de aprendizagem deste tema importante na atualidade. Com a demonstração prática foi possível ampliar os conhecimentos teóricos, utilizando aulas práticas que buscam fortalecer a vontade de aprender, de cada estudante.

Figura 2 – Apresentação da bobina magnética de ventilador e resultado do experimento



Fonte: Aula Prática, 2019 (acervo pessoal)

Em suma, essa experiência foi muito importante para compreender o funcionamento do processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio, onde a dinâmica da turma é diferente, as formas de compreensão, atenção e participação dos estudantes são destoantes do que se percebe nos anos finais do Ensino Fundamental. É de grande importância utilizar diferentes metodologias de ensino também para as turmas do mesmo nível, pois notam-se disparidades em cada turma de uma mesma escola. Os resultados das atividades foram positivos do ponto de vista metodológico; mostramos que é possível inovar as aulas através de atividades práticas.

Em contrapartida, para aos residentes do SPRP,o aprendizado foi maior do ponto de vista profissional e acadêmico, visto que a estratégia de intervenção pedagógica se deu ao longo de todos os momentos em sala de aula contribuindo, auxiliando, pesquisando, levando ideias novas para as aulas e reconhecendo as necessidades de se pensar uma nova educação, a mais ativa possível. Resultando em algo que é fundamental na prática docente, a reflexão sobre a prática para pensar novas ideias, ou *vice-versa* (SAIKI; GODOI, 2007).

- **Escola Municipal Oswaldo Fernandes Monteiro**

Durante a participação no SPRP cada dia trouxe diversos desafios e oportunidades para a construção do conhecimento. A experiência realizada nesta escola e sob supervisão do preceptor, professor Jader Pigari, tornou-se uma abertura a novas portas, permitindo descobrir a importância da relação entre a teoria e prática para a formação docente, como mencionam Pimenta e Lima (2006, p.6), "[...] o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria".

Pode-se observar que a aproximação entre o professor e estudantes é decorrente da maneira como ambos se relacionam em sala: o respeito que um tem pelo

outro, o trabalho em equipe e o comprometimento em colaborar um com o outro fortalece a relação de ambos. As aulas se tornam mais prazerosas e o estudante adquire um interesse maior em querer aprender.

O objetivo dos projetos preparados juntamente com todos envolvidos, foi elaborar estratégias e pensar em metodologias diversificadas para que as dificuldades encontradas em sala de aula pudessem ser minimizadas. Além do planejamento, escolhas dos conteúdos e a elaboração dos projetos em colaboração com o preceptor, acredita-se que essas trocas tornam as aulas mais atrativas em todos os sentidos.

No início há sempre um pouco de insegurança, que logo é superada com o desenvolvimento da primeira atividade, assim foi com o projeto intitulado Dia Mundial da Água. Tendo o objetivo de sensibilizar os estudantes quanto à importância da água, acredita-se que essa atividade contribuiu na conscientização da necessidade da preservação desse recurso, bem como com a possibilidade de mudança dos hábitos de consumo. Além de aula expositiva e diálogo sobre o tema, foi utilizado um jogo intitulado "Jogo da Água". Esta atividade contribuiu para superar a insegurança que havia no início da aula, pois foi possível perceber que os estudantes demonstraram interesse e participaram das atividades. Após o jogo, os estudantes tiveram que criar outras regras pensando na questão da economia da água. Ao final, a turma foi dividida em grupos para listar as regras criadas que no momento final foram apresentadas por cada grupo. Pode-se perceber que essa atividade resultou em grande interação entre os estudantes, pois na hora de criar as regras eles tiveram que dialogar uns com os outros.

Outro projeto elaborado durante o PRP foi trabalhar o tema "Movimentos das Placas Tectônicas" a partir da confecção de maquetes. Para inserir o tema conforme o planejamento foi realizada uma apresentação usando slides e vídeos, para que os alunos conhecessem quais são as placas tectônicas, bem como, sua localidade. Para trabalhar a parte prática foi necessário providenciar vários materiais, como isopor, cola, EVA, tesoura, tinta, fornecidos pelo PRP, para que os alunos produzissem as maquetes. Essa atividade teve por objetivo representar a dinâmica das placas tectônicas, para entender,

por exemplo, a origem dos terremotos e vulcões. Atividades como essa estimulam a criatividade e aguçam o interesse dos estudantes por esta ciência.

São ações como essa que aproximam teoria e prática. Os estudantes se mostraram muito entusiasmados durante a realização da atividade, pois exigiu criatividade, habilidade com os materiais e o conhecimento sobre os movimentos das placas tectônicas. Foi um grande desafio que motivou bastante o aprendizado com essa turma.

Outra atividade realizada e de experiência única durante o projeto foi uma Aula-Campo no Núcleo Geopark em Nioaque-MS (Figura 3). A necessidade dos estudantes para relacionarem os conteúdos interdisciplinares de Geografia, Biologia e História à realidade histórica local fez surgir a possibilidade desta atividade prática. Esse trabalho de campo proporcionou contato direto com o meio e a possibilidade de compreender a interdependência dos componentes ambientais, conhecer fósseis, resgatar a cultura, incentivar os estudantes a mergulhar em nossa história, valorizar e preservar o ambiente.

Figura 3 – Trabalho de Campo Geopark- Nioaque/MS



Fonte: Trabalho de Campo, 2019 (acervo pessoal)

O trabalho de campo como instrumento de estudo do meio opõe-se ao estudo descritivo em Geografia, mostrando-se uma prática capaz de inserir os educandos no cotidiano de vivência dos sujeitos, facilitando a transposição didática, ao fazer da vivência

dos sujeitos o objetivo de reflexão do conteúdo. Assim, essa prática no ensino de Geografia se vale de "[...] experiências concretas para construção de ideias abstratas", como explica Malysz (2007, p. 173). Da mesma forma, ideias abstratas que podem ser des(re)construídas a partir de uma realidade concreta.

O resultado dessa atividade foi uma excelente experiência aos estudantes por terem contato na prática com o conhecimento adquirido em sala. Conhecer essa história e terem contato com os fósseis, por exemplo, as pegadas de dinossauros possibilitaram compreender um pouco mais a geologia, bem como a importância da conservação e preservação desse patrimônio geológico. Esse processo de aprendizagem a partir da prática do trabalho de campo não se constrói a partir do modelo de educação formal, fora da sala de aula é que esses conhecimentos se tornam significativos, pois aprendemos com a vida.

O ano letivo de 2019 foi finalizado com o projeto "Reciclagem" tendo como objetivo a conscientização dos estudantes sobre o consumo dos recursos naturais. Acredita-se que essa atividade prática tenha contribuído para explicar e compreender melhor os impactos ambientais aos estudantes e desenvolver atitudes diárias de respeito ao meio ambiente e a sustentabilidade a partir do aproveitamento de materiais recicláveis. Cabe ressaltar que a atividade foi realizada com materiais recicláveis trazidos pelos próprios estudantes, demonstrando a importância do reaproveitamento dos materiais nas mais diversas finalidades como no artesanato, utensílios, brinquedos etc.

Percebe-se que a união entre prática e teoria é um alicerce para que o docente tenha um bom desempenho, sendo necessário que o professor reflita sobre qual a melhor forma de ensino e também qual a forma de demonstrar tal conhecimento como instrumento de aprendizagem. Como resultado, foi notória a constatação de que essas práticas possibilitam um olhar mais amplo sobre a docência, onde cada turma tem suas qualidades, dificuldades e formas de participação, ou seja, cada turma é única e as aulas devem ser planejadas baseando-se nessa diversidade, assim contribuindo para se sentir mais aptos ao trabalho docente.

O PRP incentiva os futuros docentes a saberem lidar com os desafios e transformar os contextos de atuação em objetos de pesquisa para apresentar as propostas inovadoras nas escolas, criando um espaço de diálogo entre elas e as universidades. Como mostram Alheit e Dausien (2006), o processo de aprendizagem não se limita apenas aos programas das instituições escolares ou universitárias, mas sim ao nosso cotidiano, pois a aprendizagem é algo contínuo e renovador, e por ela adquirimos novos saberes e novas competências como educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratar do tema da prática docente e da importância do Programa de Residência Pedagógica na formação docente, pretendeu-se deixar claro que o assunto é vasto e multifacetado, e deve ser (re)pensado constantemente dentro dos cursos de licenciaturas. Ao tratar de experiências e práticas na formação e atuação docente por meio da vivência durante o PRP, os acadêmicos sentiram a necessidade de refletir sobre a própria ação prática, a partir do fazer pedagógico daquele que exerce a docência, pois ensina, mas não encerra em verdade absoluta. Por outro lado, são também históricas e inegáveis as dificuldades que persistem no magistério, a começar pelas carências da formação docente que incluem as poucas horas de Estágio Curricular Supervisionado atual.

Do ponto de vista de que uma mudança é necessária, programas como projetos de formação para a prática docente, Programa de Residência Pedagógica, além do próprio PIBID, certamente não possuem poder absoluto de revolucionar a educação, mas atuam no sentido de suprir as lacunas que existem no processo de formação docente.

Todavia, historicamente se estabeleceu uma série de deficiências na formação docente que se perpetuam na educação pública como um todo. Entretanto, programas de bolsas de incentivos à formação docente, como o PRP, demonstram esforços concretos para reverter esse cenário educacional.

Inegavelmente, essas práticas precisam ser mantidas, fortalecidas e aprimoradas. As reflexões, experiências e práticas brevemente apontadas neste estudo constituem como exemplo básico de reflexão na formação dos acadêmicos, bolsistas e futuros professores de Geografia.

A aproximação do Programa de Residência Pedagógica com o Estágio Curricular Supervisionado propiciou experiências e práticas que não seriam possíveis sem a parceria, colaboração e envolvimento de todos os bolsistas e preceptores das escolas-campo que, juntamente com parte dos docentes do curso de Licenciatura em Geografia, fazem dessas experiências uma oportunidade de aprimorar a própria atuação docente. Ressalta-se que tais esforços conjuntos são exemplos de ações que são capazes de promover o aprofundamento qualitativo na formação dos futuros professores e que possibilitam a confiança no potencial transformador da educação.

Ainda sobre essa aproximação entre o projeto e a prática de ECS destaca-se a necessidade de ampliação da carga horária em sala de aula, como sendo o real campo prático da formação docente, devidamente suprido pelo PRP. Foi possível observar em acompanhamento e observação às atividades do SPRP e o ECS uma mudança qualitativa na relação entre bolsistas e professores da disciplina escolar com o planejamento e na prática de ensino. São inúmeros os relatos positivos, tanto por parte de professores, bolsistas como também dos educandos da educação básica, evidenciando a importância desses projetos em suas formação e atuação profissional. Do ponto de vista deste estudo isso só é possível pela ampliação da relação entre teoria e prática em todas as suas dimensões.

Por fim, certa vez e em um momento de autoavaliação de uma disciplina do curso de Geografia, um acadêmico do curso asseverou sobre o quanto as práticas então realizadas pode *"*trazer os acadêmicos para dentro do conteúdo*"* (Edinei, 2019, informação verbal). Na perspectiva da atuação docente, pode-se dizer que a Geografia é uma ciência privilegiada, pois, tal como essa fala, as experiências e práticas constituem o Ensino de Geografia, não o contrário. Ou seja, não basta querer ensinar os conteúdos se

estes não forem significativos aos educandos. Por ser o laboratório da Geografia a escola, a rua, a cidade, o campo, o lugar, as paisagens, as regiões, todas as nações, o mundo, todas essas experiências e práticas representam, acima de tudo, parte do rol de temas, assuntos e formas de representações que autorizam a essa ciência o poder de aprendizagem a partir da interdependência entre teoria e prática, universidade e escola. E é o Programa de Residência Pedagógica capaz de criar as condições para que isso se efetive na prática, bem como contribuir para (re)pensar as reflexões teóricas. Em suma, o êxito nesse empreendimento, tal qual o pensamento apresentado na epígrafe, perpassa pela capacidade do verdadeiro educador, ciente do seu dever, exprimir o conteúdo científico em objeto de ensinamento. Sigamos nesta luta!

AGRADECIMENTOS AS AGÊNCIAS DE FOMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro na forma de bolsa CAPES/UEMS do Programa de Residência Pedagógica – EDITAL CAPES Nº 06/2018, Projeto Institucional UEMS, Subprojeto de Geografia, Unidade de Jardim, nº 88882.200152/2018-01.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. **Educação e pesquisa.** São Paulo, v. 32, n.1, p. 177-197, jan./abr. 2006.

BAIANA SYSTEM. **Duas cidades**. Duas cidades. Prod: Daniel Ganjaman, Salvador, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z8izpWIQ1zA>. Acesso em: 02 de abr. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>Acesso em: 13 mar. 2020.

CAPES (Brasil). Ministério da Educação. **Edital, Nº 06/2018**. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. [*S. l.*], 1 mar. 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020

CRIOLO. **Não existe amor em SP**. Nó na orelha. Oloko Records, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0PfevkndCPU>. Acesso em: 02 de abr. 2020.

FEJES, Marcela. **Centro Aprendiz de Pesquisador** (CAP). Cepema-USP – Cubatão, 2013. Disponível em: <http://www.cepema.usp.br/comp/centroApPesq.php>. Acesso em: 30 de Março de 2020.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poíesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Mobilização e Construção de Saberes na Prática Pedagógica do Professor de Geografia. **Geosaberes,** Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 89-104, 2011.

_____, O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo na Prática Profissional de Professores de Geografia. **GEOUSP – Espaço e Tempo,** São Paulo, v. 19, n. 1, p. 076 – 092, 2015.

MALYSZ, Sandra T. Estágio em Parceria Universidade-educação Básica. In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 16-25.

_____, Estudo do Meio. In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T.; **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 171-177.

NUNES, Flaviana Gasparotti; NARDOQUE, Sedeval. O Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Geografia: para além do "praticar" o ensino. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; FERRO, Maria Eduarda (Orgs.). **Estágio Supervisionado e Práticas Educativas: diálogos interdisciplinares.** Dourados: Editora da UEMS, 2011, v. 1, p. 257-275.

OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro de; OLIVEIRA, Alexandra Maria de. Experiência do Programa Residência Pedagógica em Geografia na Região Metropolitana de Fortaleza (CE): rumo à equação da docência qualificada. **Revista da ANPEGE,** v. 15, n. 28, p.123-145, 2019.

PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007.

PASSINI, Elza Yasuko. Convite para inventar um novo professor. In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 32-51.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. A Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 26-31.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço.** 4. ed. 7. reimpr. São Paulo: Edusp, 2012.

SCANDELAI, Natálie Roncaglia. Planejamento. In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Práticas de Ensino de Geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007.

SHULMAN, Lee S. El saber y entender de la profesión docente. **Estúdios Públicos**, Santiago, Chile, n. 99, p. 195-224, 2005.

TOMITA, Luiza M. Saito. Trabalho de Campo como Instrumento de Ensino em Geografia. **Geografia,** Londrina, v. 8, n. 1, p. 13-15, jan./ jun. 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em maio de 2020.

Revisado em setembro de 2020.

Aceito para publicação em novembro de 2020.