

ORGANIZADORAS

Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins
Agatha da Rosa dos Santos
Kelly Cristina Onofri

Percursos e experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)





**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão Geral

Paulo Maretti

Projeto Gráfico

Adriana da Costa Almeida

Capa

Lucas Figueiredo Grazziotin

Fotos da capa

Thales Assis Oliveira Borges

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimarcus Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

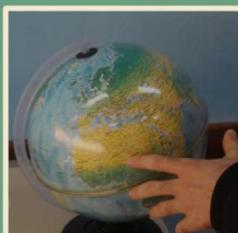
ORGANIZADORAS

Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins

Agatha da Rosa dos Santos

Kelly Cristina Onofri

Percursos e experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)



GOIÂNIA, GO | 2024

© Autoras e autores – 2024

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme Decreto nº 1.825,
de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)
(Elaboração: Filipe Reis – CRB 1/3388)

P429 Percursos e experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica Geográfica na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) [recurso eletrônico] / Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins, Agatha da Rosa dos Santos, Kelly Cristina Onofri (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2024.

181 p.

ISBN 978-85-5791-069-0 (E-book)

1. Residência pedagógica - Geografia. 2. Formação docente - Geografia. I. Martins, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. II. Santos, Agatha da Rosa dos. III. Onofri, Kelly Cristina.

CDU: 911:377.8

Sumário

Apresentação	8
1 A educação ambiental no programa Residência Pedagógica em Geografia: um relato de experiência	13
<i>Júlia Victória Lobo Pinto</i>	
<i>Carolina Araújo Michielin</i>	
2 A Literatura de Júlio Verne e as Possibilidades para o Ensino de Geografia: uma análise da obra "A Ilha Misteriosa"	32
<i>Camila da Silva Veloso</i>	
<i>Agatha da Rosa dos Santos</i>	
<i>Monalisa Pivetta da Silva</i>	
<i>Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins</i>	
3 A Residência Pedagógica como experiência de formação docente	50
<i>Matheus da Silva Andrade</i>	
<i>Amábili Fraga</i>	
<i>Carolina Araújo Michielin</i>	

4	A Residência Pedagógica em Geografia: desafios e aprendizagens na formação docente.....	61
	<i>Dirceu Bruno Câncio Sébastião Isac P. N. Ramos da Silva</i>	
	<i>Kelly Cristina Onofri</i>	
5	Do conhecimento à prática: experiências do Programa de Residência Pedagógica Geografia	77
	<i>Cléu Valmor Nicácio</i>	
	<i>Kelly Cristina Onofri</i>	
6	Explorando territórios educacionais: relato de Residência Pedagógica	92
	<i>Alice Hernandez Haas</i>	
	<i>Monalisa Pivetta da Silva</i>	
7	Fortalecendo a formação docente em Geografia: contribuições do PRP Geografia da Udesc e a relação Universidade-Escola	105
	<i>Kelly Cristina Onofri</i>	
	<i>Greicy Steinbach</i>	
8	Integrando tecnologia e Geografia na Residência Pedagógica: uma abordagem para o desenvolvimento do raciocínio geográfico.....	121
	<i>Monalisa Pivetta da Silva</i>	
	<i>Kelly Cristina Onofri</i>	
9	O primeiro contato com a Residência Pedagógica: percepções dos estudantes de Licenciatura em Geografia no contexto escolar	136
	<i>Amanda Rodrigues Paula</i>	
	<i>Thales Assis Oliveira Borges</i>	
	<i>Fernanda Boaventura dos Santos</i>	

10	Percursos iniciais no Programa de Residência Pedagógica: relatos e vivências de um estudante de Geografia na sala de aula	149
	<i>Lucas Figueiredo Grazziotin</i>	
	<i>Greicy Steinbach</i>	
11	Tecendo saberes docentes: abordagem das questões de segregação racial no contexto Africano por meio do Programa Residência Pedagógica em Geografia.....	161
	<i>Thiago Ribeiro Paulino Lopes</i>	
	<i>Greicy Steinbach</i>	
	<i>Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins</i>	
	Sobre as organizadoras.....	175
	Sobre os/as autores/as	176

Apresentação

A proposta do livro *Percursos e experiências vivenciadas na Residência Pedagógica Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc* é reunir contribuições e relatos das experiências realizadas no subprojeto Residência Pedagógica Geografia, do Edital n. 24/2022, que teve início em setembro de 2022 e foi até fevereiro de 2024, com destaque para as ações relevantes para qualificação formativa dos estudantes e relação entre a Universidade e a Educação Básica.

O Programa Residência Pedagógica em Geografia foi desenvolvido em parceria com o Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia¹ (Lepegeo), localizado na sala 314 do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – Faed/Udesc. As atividades foram desenvolvidas em conjunto com os estudantes da pós-graduação e, em parceria com três escolas públicas de Florianópolis-SC. O programa contou com a participação de 15 bolsistas de graduação do curso de Geografia Licenciatura que desenvolveram as ações de iniciação à docência nas unidades escolares de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

¹ Disponível em: <https://www.udesc.br/faed/lepegeo>

Este livro reúne uma coleção de artigos que exploram diversas experiências e reflexões sobre o Programa de Residência Pedagógica Geografia, desenvolvido na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). A obra apresenta relatos e análises que destacam a importância da integração entre teoria e prática na formação de futuros professores e professoras de Geografia, proporcionando ao leitor uma visão sobre as contribuições e desafios enfrentados pelos residentes. Convidamos você a mergulhar nesta leitura enriquecedora e a explorar as múltiplas facetas da educação geográfica.

O primeiro artigo, intitulado **A Educação Ambiental no Programa Residência Pedagógica Geografia: um relato de experiência**, escrito por Júlia Victória Lobo Pinto e Carolina Araújo Michielin, narra uma intervenção educativa focada na Educação Ambiental e seus desafios no contexto da Escola Estadual Leonor de Barros, em Florianópolis. O texto destaca o impacto da Revolução Verde e a importância da motivação dos estudantes para o sucesso do processo educativo, mesmo em condições adversas.

Em **Literatura de Júlio Verne e as Possibilidades para o Ensino de Geografia: uma análise da obra "A Ilha Misteriosa"**, Camila da Silva Veloso, Agatha da Rosa dos Santos, Monalisa Pivetta da Silva e Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins exploram como a obra de Júlio Verne pode ser utilizada como um recurso pedagógico para o ensino de Geografia. O artigo evidencia a contribuição da literatura para a compreensão dos conceitos geográficos e para a formação da consciência espacial dos estudantes.

O artigo **A Residência Pedagógica como experiência de formação docente**, escrito por Matheus da Silva Andrade, Amábili Fraga e Carolina Araújo Michielin, aborda a relevância do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial de professores no Brasil. O texto enfatiza que a residência pedagógica, instituída pela Capes em 2018, configura-se como uma experiência transformadora, pois proporciona aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar a realidade da docência nas escolas, integrando teoria e prática e desenvolvendo habilidades colaborativas essenciais para o exercício da profissão.

O texto **A Residência Pedagógica em Geografia: desafios e aprendizagens na formação docente**, de Dirceu Bruno Câniva Sebastião Isac Portela Nunes Ramos da Silva e Kelly Cristina Onofri, analisa as contribuições do Programa Residência Pedagógica Geografia para a formação prática dos futuros professores. O artigo ressalta a importância da articulação entre teoria e prática, evidenciando o papel fundamental do programa na preparação dos licenciandos para os desafios da sala de aula.

Do Conhecimento à Prática: experiências do Programa de Residência Pedagógica Geografia, escrito por Cléu Valmor Nicácio e Kelly Cristina Onofri, discute os desafios e aprendizados vivenciados pelos licenciandos durante a residência pedagógica. O texto valoriza a integração entre universidade e escola, destacando a troca de saberes e o fortalecimento das habilidades pedagógicas dos futuros docentes.

No artigo **Explorando Territórios Educacionais: relato de Residência Pedagógica**, Alice Hernandez Haas e Monalisa Pivetta da Silva compartilham as vivências de uma estudante de Geografia durante o segundo semestre de 2023. O relato apresenta uma análise das experiências adquiridas na prática docente e as reflexões sobre o processo de formação de identidade docente em um contexto escolar desafiador.

Fortalecendo a Formação Docente em Geografia: contribuições do PRP Geografia da Udesc e a relação Universidade-Escola, de Kelly Cristina Onofri e Greicy Steinbach, relata uma formação realizada no âmbito do Programa Residência Pedagógica Geografia, que teve como objetivo refletir sobre a constituição docente dos residentes e a influência da relação entre universidade e escola. O artigo destaca como essa formação contribuiu para a qualificação dos futuros professores e o fortalecimento de tal relação.

No artigo **Integrando Tecnologia e Geografia na Residência Pedagógica: uma abordagem para o desenvolvimento do raciocínio geográfico**, Monalisa Pivetta da Silva e Kelly Cristina Onofri discutem uma experiência de formação voltada para o uso de tecnologias digitais no ensino de Geografia. O texto enfatiza a importância dessa integração para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.

O Primeiro Contato com a Residência Pedagógica: percepções dos estudantes de Licenciatura em Geografia no contexto escolar, de Amanda Rodrigues Paula, Thales Assis Oliveira Borges e Fernanda Boaventura dos Santos, relata as experiências de dois acadêmicos durante o Programa Residência Pedagógica Geografia. O artigo sublinha a importância da prática pedagógica na formação dos licenciandos e como essa experiência contribuiu para a aplicação dos conhecimentos teóricos em sala de aula.

Finalmente, no último texto, **Tecendo Saberes Docentes: abordagem das questões de segregação racial no contexto Africano por meio do Programa Residência Pedagógica em Geografia**, de Thiago Ribeiro Paulino Lopes, Greicy Steinbach, e Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins, aborda a formação de residentes com foco nas questões raciais no contexto africano. O artigo destaca como o Programa Residência Pedagógica Geografia proporcionou o desenvolvimento de saberes docentes ao abordar temas complexos como a segregação racial, contribuindo para a formação crítica e reflexiva dos futuros professores.

Este livro reúne uma série de artigos que, juntos, ilustram a riqueza e a complexidade da formação docente por meio da Residência Pedagógica. Cada contribuição aqui apresentada reflete o esforço contínuo de futuros educadores e seus mentores em alinhar teoria e prática, sempre com o objetivo de transformar a sala de aula em um espaço de construção crítica e colaborativa do conhecimento. Esperamos que as reflexões e experiências compartilhadas nestes textos inspirem outros profissionais da educação e contribuam para o fortalecimento da prática pedagógica em diversas áreas do ensino.

Florianópolis-SC, primavera de 2024.

As organizadoras



VOLTAR AO
SUMÁRIO

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA

Um relato de experiência

*Júlia Victória Lobo Pinto
Carolina Araújo Michielin*

Oartigo em questão destaca a experiência de uma das autoras como Bolsista do Programa Residência Pedagógica em Geografia (PRP), no Ensino Fundamental e Médio, enfatizando a importância do programa para a formação docente, além de destacar a relevância da Educação Ambiental para as aulas de Geografia da Educação Básica.

Abordam-se os desafios enfrentados na adaptação da metodologia e na dificuldade de alcançar todos os alunos. O objetivo é apresentar um relato de experiência, a partir de uma intervenção realizada na Escola Estadual Leonor de Barros, localizada no Bairro Itacurubi, na cidade de Florianópolis/SC, durante o Programa Residência Pedagógica em Geografia.

O Programa Residência Pedagógica, implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Nível Superior (Capes), atua em umas das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Esse programa, que teve início em 2018, através do Edital Capes nº 6/2018, visa proporcionar uma formação mais sólida e prática aos futuros educadores.

No âmbito dessas ações, o Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo), localizado no Centro de Ciências

Humanas e da Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), desempenha um papel crucial. Sob a coordenação da professora Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins, o Lepegeo torna-se o epicentro das atividades que visam aprimorar a formação pedagógica dos educadores e promover a Residência Pedagógica para os estudantes do curso de Geografia Licenciatura da Faed/Udesc.

Nesse contexto, sob a orientação e supervisão direta da equipe do Lepegeo, exploraram-se as dinâmicas da prática educacional, colaborando para a construção de uma base sólida para o exercício futuro da docência. Essa experiência, sem dúvida, representou um marco significativo na jornada acadêmica e profissional da bolsista, contribuindo para o seu crescimento e desenvolvimento como futura educadora.

O presente artigo está dividido em três partes distintas. A primeira parte aborda a relevância da Educação Ambiental no contexto do ensino de Geografia e no ambiente escolar de nível básico. Na segunda parte, é apresentado um relato detalhado da intervenção realizada em sala de aula. Por fim, a terceira parte descreve as atividades práticas conduzidas com os alunos. O artigo é concluído com as considerações finais, nas quais são destacados os impactos positivos do programa na formação docente e é reforçada a importância da Educação Ambiental como um instrumento para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Uma reflexão central surge acerca de como os professores de Geografia abordam, em sala de aula, a questão ambiental, visto que a Educação Ambiental é tratada como um assunto transversal nas escolas, mas ao mesmo tempo é uma questão que está presente em nosso cotidiano.

Propõe-se então compartilhar as inquietações ao longo da vivência na escola e do impacto dessas reflexões nas práticas pedagógicas, explorando intervenções a partir da Educação Ambiental nas aulas de Geografia e confrontando as questões estruturais e ideológicas do sistema educacional.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Ambiental, nas escolas de Educação Básica, desempenha um papel vital na formação de cidadãos conscientes e responsáveis. É essencial para que os alunos desenvolvam uma compreensão profunda e crítica dos desafios ambientais que enfrentamos e do impacto do sistema capitalista no mundo.

Inicialmente, entende-se que a Educação Ambiental promove a conscientização. Ao aprender sobre questões como poluição, mudanças climáticas e perda de biodiversidade, os estudantes são capazes de compreender os desafios ambientais enfrentados pela sociedade. Essa consciência é o primeiro passo para inspirar ações positivas e mudanças de comportamento.

Além disso, a Educação Ambiental na Educação Básica corrobora a construção de uma base sólida para a tomada de decisões informadas no futuro. Os estudantes aprendem sobre a importância da conservação dos recursos naturais e da proteção dos ecossistemas, capacitando-os a fazer escolhas sustentáveis em suas vidas cotidianas.

No ensino da Geografia, a Educação Ambiental tem papel fundamental no que tange à compreensão crítica dos estudantes da sociedade e do meio ambiente, orientando-os a analisar criticamente questões ambientais complexas, sendo em si uma Educação Ambiental política. Segundo o professor Reigota,

quando afirmamos e definimos a educação ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (Reigota, 2010, p. 10).

No sistema econômico vigente, que vem durante séculos propagando a ideia do consumismo desenfreado, percebe-se a criação de

produtos programados para durar por menos tempo, conhecidos como a promoção da obsolescência programada, na qual as indústrias geram produtos com curta validade de duração e entrelaçados a uma forte propaganda nas mídias, que alimenta esse desejo de consumo, atendendo a uma ideia de megaprodução, utilizando-se dos recursos naturais do planeta como se fossem finitos.

Na lógica do capital, tem-se discutido sobre as possibilidades de preservar o meio ambiente mantendo-se a lógica de produção, o que ficou conhecido como “capitalismo verde”, na qual são discutidas mudanças nas ações individuais e na captação de recursos para assim mitigar os danos ambientais por que o planeta vem passando, reforçando a falácia de que seria possível ter um desenvolvimento sustentável no sistema econômico capitalista.

Diante das transformações mundiais e da evolução do pensamento geográfico, desde a Geografia Tradicional até as correntes críticas e fenomenológicas atuais, há uma necessidade de uma abordagem mais consciente dos impactos socioambientais das atividades humanas. Com isso, é de suma importância elevar o debate da educação ambiental para além da “preservação ambiental”, tendo a consciência do espaço modificado em que vivemos tanto no âmbito da natureza quanto na sociedade industrializada. Por exemplo, o conceito meio técnico-científico-informacional, abordado pelo professor Milton Santos (1999), vai explicar justamente as relações sociais e as técnicas do espaço. Considerando, assim, Geografia como a ciência que estuda o espaço e o território, é impossível desassociar a Educação Ambiental desses estudos, visto que as questões ambientais atravessam a nossa existência.

AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA A PARTIR DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA

Durante o processo como bolsista do PRP Geografia, de uma das autoras, na escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Leonor de Barros, localizada no bairro Itacorubi, na cidade de Florianópolis-SC, observou-se, a princípio, as turmas do 1º e do 3º anos do Ensino Médio e do 7º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Alguns meses depois houve uma mudança nos horários e com isso passou-se a acompanhar

a turma do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, sendo que as turmas do Ensino Médio continuaram as mesmas.

Todas as quartas-feiras às 13h10min até 17h10min, acompanhava-se a rotina na escola. Essa imersão, na sala de aula, iniciou em 1º de março de 2023 e se encerrou no dia 14 de dezembro de 2023. As aulas eram ministradas pela professora Shantala Ribeiro Baggio, preceptora do PRP em Geografia. Além das observações em sala de aula, também se teve a oportunidade de participar dos conselhos de classe, nos quais foi possível conhecer a realidade e o contexto da vida dos estudantes.

Os bolsistas do PRP, para além das observações em sala, para aprimorar ainda mais a experiência na escola, deveriam realizar uma intervenção para as turmas que eram acompanhadas, realizando-se um diálogo com a professora preceptora e decidindo-se qual conteúdo ou temática os bolsistas poderiam ministrar nas aulas. Normalmente, as intervenções aconteciam a partir de conteúdos em que os bolsistas se sentiam mais confortáveis e seguros para ministrar aulas; durante certo período, dependendo do assunto, poder-se-ia perdurar por semanas ou até mesmo alguns meses. Na experiência da autora e bolsista, com a intervenção, pode-se abordar, junto aos estudantes, as questões agrárias, abarcando inicialmente a revolução verde, e com isso realizando como atividade prática a produção de uma charge sobre essa temática.

Ao escolher esse tema, surgiu o questionamento de o quanto nós, professores, trabalhamos a Educação Ambiental em outras disciplinas, sobretudo a Geografia na Educação Básica. Pensando que a Educação Ambiental é tratada como tema transversal nas escolas, pensou-se nas possibilidades para abordarmos esse conteúdo nas aulas. Ao fazer essa integração com outras disciplinas, como biologia, matemática e física, por exemplo, os alunos têm a oportunidade de entender a complexidade das questões ambientais e sua interconexão com outras áreas do conhecimento.

Depois de alguns meses, acompanhando as aulas da professora Shantala Ribeiro Baggio, discutimos qual assunto seria abordado na intervenção. Já havia mencionado para a professora que me interessava por assuntos do meio ambiente, sobretudo questões agrárias e dos movimentos sociais do campo. Com isso, passamos a elaborar o

conteúdo e organizar os dias da minha primeira aula com o 3º ano do Ensino Médio.

O conteúdo programado para essa turma era o “Espaço Rural e a Produção Agropecuária”. O capítulo aborda questões agrárias, desde a revolução verde até reformas agrárias e sistemas agrícolas. Com uma rica presença de texto e mapas, o capítulo traz, de maneira bem sistêmica, os conflitos de terra, visto que alguns pontos eram resumidos em textos de uma única página e outros assuntos eram colocados de maneira extensa. Como os alunos estavam se preparando para prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Vestibulares, dividimos o conteúdo de acordo com a exigência dessas provas.

Era de suma importância explicar os sistemas agrícolas, que vão tratar de uma série de conjuntos e técnicas de manejo e cultivo do solo, partindo de duas características principais, intensivo e extensivo. No entanto, era necessário abordar o evento que antecedeu a criação dessas técnicas, nesse caso a Revolução Verde, que foi basicamente a inserção de novas tecnologias agrícolas no campo, um evento que mudou completamente a forma de produção de alimentos no Brasil. Foi dividido o assunto da seguinte forma: a professora explicaria os sistemas agrícolas, e a bolsista seria responsável por introduzir o conteúdo para os alunos, ou seja, explicar como ocorreu a Revolução Verde no Brasil.

A Revolução Verde no Brasil não somente implica introduzir novas técnicas de produção no campo com a promessa de acabar com a fome, mas também vai mudar toda uma estrutura social, principalmente a vida dos trabalhadores do campo, e consequentemente vai impactar negativamente o meio ambiente.

Ao elaborar o material para aula, existia a preocupação de fazer com que os estudantes não somente compreendessem o contexto em que a revolução ocorreu, mas principalmente reconhecessem os pontos negativos de sua causa e o quanto ainda impacta em nosso cotidiano, atualmente. Em um contexto geopolítico mundial, a Revolução Verde começou a ser debatida após a Segunda Guerra Mundial, quando a Europa se encontrava em crise. Além disso, o mundo vivenciava a Guerra Fria, e no Brasil essas mudanças só foram acontecer na década de 1970, no período da Ditadura Militar.

Ao construir o material para a aula, abordou-se o contexto político dessas novas tecnologias e como elas foram implementadas, e além dos danos causados por elas ao meio ambiente, foram apresentadas para a turma as grandes contradições desse projeto acerca da produção de alimentos em larga escala. Ao tratar dos alimentos transgênicos, pode-se expandir o debate sobre o acesso à alimentação, por exemplo.

Dessa forma, foi possível estabelecer alguns objetivos para a intervenção em si, como explicar o que seria a Revolução Industrial, contextualizar a conjuntura em que o país e o mundo estavam quando ocorreu a Revolução Verde, apresentar pontos negativos e positivos da Revolução Industrial, detalhar as alternativas que surgiram diante das consequências negativas que a Revolução Verde causou e, por fim, refletir sobre a maneira como os transgênicos estão presentes em nosso dia a dia e como eles interferem na natureza.

Ao ser organizada a intervenção, utopicamente pensou-se em realizá-la em apenas uma aula, visto que o assunto e o conteúdo, a princípio, seriam um tema rápido de abordar, uma vez que a Revolução Verde, no livro didático, foi abordada em apenas uma página. No entanto, ao realizar as pesquisas e estudos para a intervenção, percebeu-se a dimensão de assuntos que teriam que ser discutidos. O primeiro dilema encontrado foi o tempo de aula, considerando também a preocupação de trazer exemplos do cotidiano dos estudantes para tal assunto. Dessa forma, eles iriam compreender as consequências negativas e o impacto da Revolução Verde em suas vidas.

Depois de produzir o plano de aula e o material ser aprovado pela professora, dia 27 de setembro de 2023 finalmente aconteceu a intervenção para o 3º ano do Ensino Médio. Para iniciar a aula, fez-se questionamento para a turma: “O que seria revolução?”. A resposta foi unânime: a maioria afirmou que significava “mudança”, e outros até falaram em “transformação”; de acordo com as respostas deles, foi dado início à explicação da temática proposta.

Primeiramente, fez-se uma retomada nos modos de produção anti-gos e uma descrição do contexto político mundial e brasileiro (Foto 1), explicando sobre o aumento de produção da soja graças a essas novas técnicas implementadas, que possibilitaram a expansão da fronteira

agrícola, além de pontuar sobre o processo de alteração de solos inférteis para a plantação de soja e a pecuária. A conclusão da explicação ficou para a semana seguinte, pois o horário da aula já havia encerrado.

Foto 1 – Primeira intervenção em sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na outra semana, concluiu-se a explicação do conteúdo, levando exatamente duas semanas para abordar tanto a teoria quanto a prática. A atividade prática consistiu na produção de uma charge, acerca do assunto, sendo a intenção principal retratar os impactos negativos da “Revolução Verde” e suas consequências atuais. Dessa forma, o tempo das aulas foi dividido em duas partes: na primeira, ocorreu a discussão do contexto histórico e político global e brasileiro, apresentando as tecnologias implementadas durante esse período. Na segunda parte, encerrou-se a explicação das tecnologias e explorou-se com os estudantes as consequências negativas desse processo.

Ao abordar os aspectos negativos, instigou-se os estudantes com a seguinte pergunta: “Será que, de fato, a Revolução é realmente verde?”. A partir desse momento, contrapõem-se os supostos aspectos positivos, discutidos na primeira aula, com as consequências negativas,

promovendo uma reflexão mais profunda sobre a distribuição e o acesso à comida, o êxodo rural e a estrutura latifundiária e, por fim, o desmatamento.

Além disso, houve uma discussão sobre os alimentos transgênicos, pontuando principalmente os danos ambientais e a precarização do trabalho dos camponeses. Nesse momento, pôde-se abordar de maneira mais ampla a discussão sobre o acesso a alimentos saudáveis, explanando-se acerca da importância dos trabalhadores do campo, sobretudo a agricultura familiar, que é a organização responsável pela maior distribuição dos alimentos no Brasil.

Consequentemente, foram apresentados os movimentos sociais do campo, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e Movimento de Mulheres Campesinas (MMC), que são movimentos responsáveis por essa distribuição.

Assim, ao longo da aula foi discutida a questão de *commodities*, pontuando a exportação da soja. Foi uma aula com abrangência em vários aspectos da questão ambiental, perpassando desde a degradação ambiental, que a revolução causou, até o impacto nos alimentos que chegam à nossa mesa.

Encerrou-se a aula com a apresentação de algumas charges (Figuras 1, 2 e 3), na intenção de fazer com que a turma realizasse uma análise, e pudesse explicar com suas palavras, o que tinham entendido da situação representada, sinalizando qual seria, futuramente, a atividade avaliativa.

Figura 1 – Alimentos transgênicos

Fonte: Arionauro cartuns, 2021.

Figura 2 – Agroecologia

Fonte: MST, 2014.

Figura 3 – Agrotóxicos

Fonte: Contra os agrotóxicos, 2024.

Ao apresentar a Figura 1, foi perceptível a dificuldade da turma em associar a fome e os alimentos transgênicos. Retomaram-se algumas explicações acerca dos malefícios dos alimentos para a saúde e a contradição da Revolução Verde em suas técnicas, que surgiram com a promessa de erradicar a fome com o aumento de produção de alimentos utilizando sementes transgênicas, tendo o resultado contrário do que havia sido esperado.

Depois da explicação, a turma conseguiu contribuir ainda mais nas reflexões das charges seguintes. Ao observarem a Figura 2, constataram que se tratava das alternativas possíveis de produção de alimentos sem prejudicar o meio ambiente; notaram os elementos que estavam na imagem, as simbologias do “agrotóxico” e a “serra elétrica” e ajudaram a turma a tecer suas análises. O mesmo ocorreu com a análise da Figura 3, cuja reflexão foi que “os personagens eram os empregados que não sabiam a relação prejudicial em manter um contato tão próximo com agrotóxicos, e que o empregado iria perder sua vida por conta desse contato, e o patrão continuaria ficando mais rico e vivo”. Depois de fazer alguns outros comentários, os estudantes foram avisados acerca da atividade avaliativa, sendo esta sobre a produção de charges.

DESENVOLVENDO UMA PERSPECTIVA CRÍTICA DA REVOLUÇÃO VERDE POR MEIO DAS CHARGES

Ao considerar uma atividade que permitisse aos estudantes demonstrar que tinham compreendido o assunto e todas as problemáticas e interesses políticos que envolviam a “Revolução Verde”, no âmbito mundial e brasileiro, depois de todo o debate em volta do meio ambiente, ficou evidente que uma abordagem tradicional, como provas ou seminários, não seria adequada.

O desafio principal foi encontrar uma forma de avaliação eficaz, mas que não se prolongasse por muito tempo, pois a professora preceptora precisava dar continuidade às aulas. Além disso, a turma teria de preparar um seminário sobre “sistemas agrícolas”. Assim surgiu o dilema de pensar em uma atividade avaliativa que não levasse muito tempo. Após várias conversas com a professora, chegamos à conclusão de que a melhor forma de avaliar os estudantes, naquele momento, seria

a produção de charges, na qual a turma iria participar e se utilizar de recursos que são de fácil alcance, como papel, lápis de cor e tesoura.

A Educação Ambiental nos possibilita usar diferentes formas de avaliar o aluno, desde visitas de campo e teatro até produção de vídeos, porém o tempo não estava favorável. A charge, nesse sentido, seria ideal, tornando possível avaliar a criatividade dos alunos, assim como a capacidade de análise crítica dos temas discutidos em sala. Além do mais, a charge oferece essa oportunidade de expressar ideias complexas de forma concisa e consciente. Depois da produção das charges, a turma iria expor nos murais da escola e pretendia-se ter uma breve explicação sobre qual problemática a charge retratava, promovendo, desse modo, uma socialização de conhecimentos dos estudantes. Sobre as diferentes metodologias na Educação Ambiental, Reigota afirma:

Com metodologias que permitem e convidam à participação, o aluno ou a aluna constrói e desenvolve progressivamente o seu conhecimento e o seu comportamento em relação ao tema junto com os colegas, as colegas, os professores, as professoras e seus familiares, de acordo com a idade e a capacidade de assimilação e de intervenção naquele momento de sua vida (Reigota, 2010, p. 10).

A explicação teórica terminou dia 4 de outubro e no dia seguinte iniciamos a construção das charges. Primeiramente orientou-se os alunos sobre os requisitos dessa atividade, explicando que era obrigatório ter título e subtítulo e cabeçalho, e o desenho deveria retratar os pontos negativos da Revolução Verde. Comentou-se sobre os prazos de entrega, quantos pontos iria valer e qual o objetivo dessa prática. Pontuou-se que a elaboração do rascunho da charge deveria ser feita em sala e que avaliação já estaria começando a partir desse ponto.

Muitos estudantes fizeram o rascunho (Foto 2) em sala e finalizaram no mesmo dia. Outros levaram tarefa para casa. Na semana seguinte eles iriam realizar a entrega e iniciar apresentação dos seminários sobre “sistemas agrícolas”. A ideia era fazer o debate sobre o tema escolhido das charges, no entanto houve alguns contratemplos na escola e em virtude disso não foi possível realizar a segunda parte da tarefa.

Foto 2 – Produção dos rascunhos em sala

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Durante a elaboração, surgiram algumas dúvidas em relação à diferença entre charge e tirinhas; dessa forma, explicou-se para a turma que a proposta da prática era fazer uma charge, que basicamente consiste em trazer apenas um diálogo ou, na maioria das vezes, não acompanha diálogos e contém apenas uma imagem retratada, diferentemente das “tirinhas”, que têm um enredo com uma história com início e fim. Para essa explicação apresentou-se as tirinhas da Mafalda, criada pelo cartunista

Argentino Quino. Para os estudantes ausentes, foram mostradas, na aula anterior, as charges utilizadas durante a reflexão com a turma. Alguns estudantes pegaram simbologias de referências na internet. Assim, foi possível concluir a produção das charges, representadas nas Figuras 4, 5, 6 e 7.

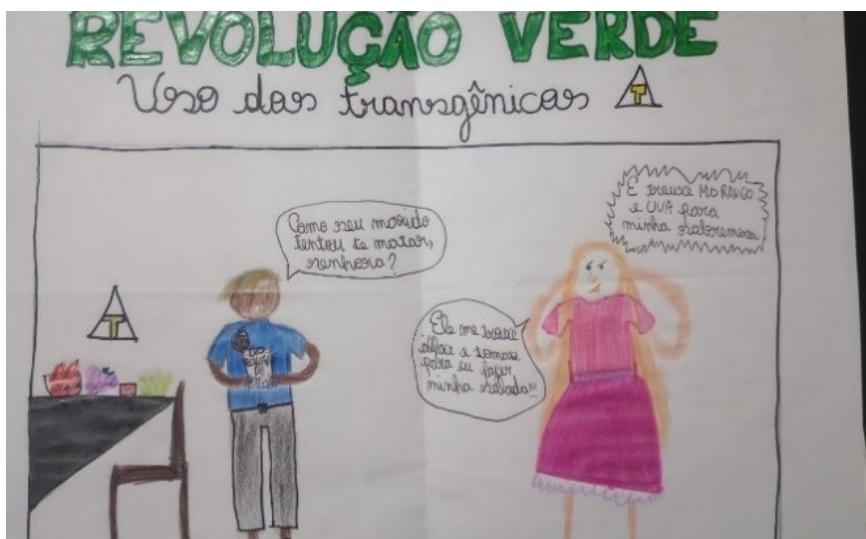
Os estudantes dessa turma demonstraram boa participação nessa proposta de atividade. Alguns estavam preocupados em não alcançar a nota máxima porque, como relataram, não se sentiam confortáveis com desenho. No entanto, após explicar a ideia principal da atividade, eles mostraram mais entusiasmo em criar uma charge.

Cada estudante, de forma individual, abordou em sua charge uma temática que discutimos em sala. A maior parte da turma entregou o trabalho, apenas um estudante não entregou, optando por fazer uma atividade escrita para recuperar a nota.

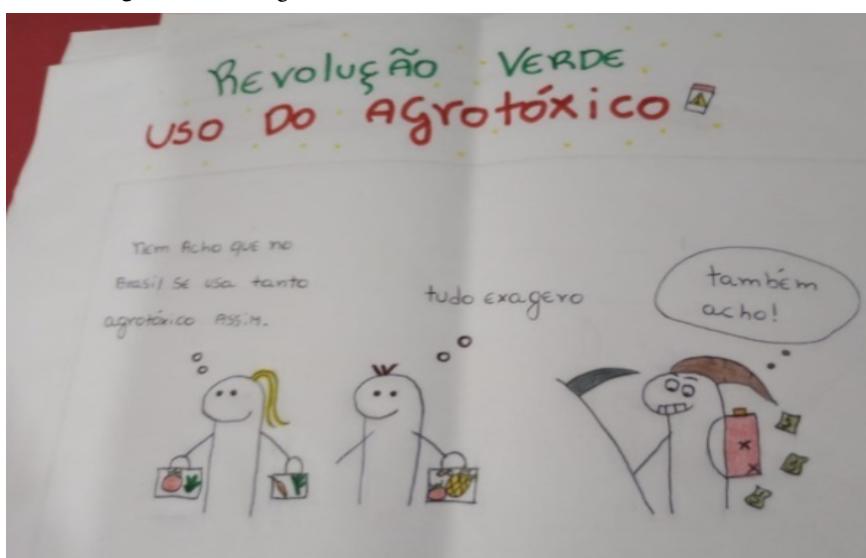
As charges feitas pelos estudantes pontuaram com excelência as consequências negativas da Revolução Verde. Cada estudante abordou uma temática diferente. Ressaltamos que as Figuras 4 e 5, ambas estão denunciando o uso dos transgênicos e agrotóxico nos alimentos, retratando diferentes situações em que isso pode ocorrer.

Na Figura 4, por exemplo, seria uma personagem consciente de que alimentos transgênicos fazem mal para a saúde. A estudante utilizou-se de ironia e até duplo sentido no diálogo, pois a princípio supunha-se que o “marido” quis fazer mal por entregar alimentos “saudáveis” para a sua dieta. No entanto, nota-se que a estudante usou simbologias para atestar que os alimentos que na aparência poderiam ser saudáveis são, na verdade, transgênicos; observe-se em destaque amarelo a letra “T”, que é um indicativo de alimentos transgênicos.

A Figura 5 já retrata um cenário bem diferente, abordando o uso indiscriminado dos agrotóxicos no Brasil; no entanto, a estudante apresenta dois personagens que não acreditam que os agrotóxicos fazem mal e podem levar à perda da vida. A estudante fez, inclusive, questão de representar a “morte” em um personagem na charge. Outros estudantes também se inspiraram no uso dos agrotóxicos para pontuar as consequências negativas desse processo. Foi uma das questões mais debatidas em sala de aula.

Figura 4 – Charge da estudante Ana Clara, 3º ano do Ensino Médio

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 5 – Charge da estudante Júlia, 3º ano do Ensino Médio

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nas Figuras 6 e 7, as estudantes optaram por representar em sua charge a dependência dos pequenos agricultores com as sementes transgênicas. Durante as aulas foi explicado todo o contexto histórico dos transgênicos, seus possíveis benefícios, como surgiram e como vêm precarizando a vida dos pequenos agricultores.

No decorrer da explicação, foi apresentado sobre o monopólio desse tipo de semente que consequentemente terá os preços mais altos. Além disso, é impossível replantar essas sementes devido ao seu DNA modificado, que impossibilita o seu replantio, fazendo com que o pequeno agricultor vire refém de empresas que vendem essas sementes.

Tal situação de dependência está muito representada pela Figura 7, na qual a estudante desenhou correntes em volta do pescoço do agricultor, representando essa dependência que grandes empresas geram. A Figura 6 vai dialogar justamente com o tempo limitado de validação e o preço alto dessas sementes. Outros estudantes também se interessaram em representar o impacto da falta de acesso às novas tecnologias de plantio, apresentando a desigualdade entre pequenos e grandes produtores.

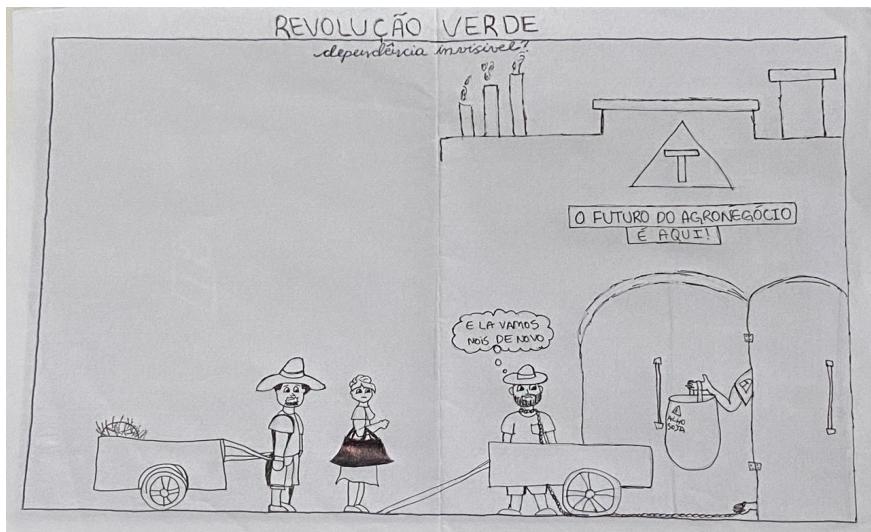
A atividade com as charges proporcionou um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade e percepção crítica dos alunos em relação às fragilidades sociais que permeiam nossa sociedade. Utilizando materiais simples, como caneta e papel, a turma conseguiu relacionar as charges com a explicação do conteúdo em sala, evidenciando a capacidade de interpretar uma imagem e de criar suas próprias narrativas sobre a relação entre campo e cidade. Em uma era dominada pela tecnologia, o ato de expressar ideias no papel teve um impacto significativo nos estudantes, mostrando a importância do contato direto com a escrita e a arte.

Figura 6 – Charge da estudante Manoela, 3º ano do Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 7 – Charge da estudante Joana, 3º ano do Ensino Médio



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período na Residência proporcionou uma compreensão profunda do ambiente escolar, desafiando-me em todos os aspectos, em lidar com a realidade de uma escola pública, onde os recursos são limitados, considerando que essa vivência proporciona a reflexão sobre a professora que somos e desejamos nos tornar, delineando uma linha teórica para suas futuras aulas.

Ao abordar as questões do campo com os alunos, proporcionamos uma oportunidade valiosa para que compreendessem uma realidade que permeia suas vidas de maneira tão próxima e influente. Explorar as consequências negativas da “Revolução Verde” permitiu que os estudantes desenvolvessem uma visão crítica do sistema econômico vigente, evidenciando sua contradição ao beneficiar apenas uma parcela da sociedade enquanto marginaliza a outra. Assim, o objetivo deste artigo foi de apresentar um relato de experiência, a partir de uma intervenção realizada durante o Programa Residência Pedagógica em Geografia, considerando as questões ambientais e o uso de charges no Ensino de Geografia.

A análise das charges ampliou ainda mais esse entendimento, transcendendo a mera compreensão histórica da Revolução Verde para abranger toda a estrutura da precarização enfrentada pelos trabalhadores rurais e suas repercussões na população urbana. Portanto, ao dialogar sobre essas questões, não apenas informamos, mas também empoderamos os alunos para questionar e desafiar as injustiças presentes em nosso meio ambiente e sociedade, tudo isso sendo possível através da educação ambiental.

O maior ensinamento construído no Programa Residência Pedagógica em Geografia foi a constatação de que ensinar não é impossível, mas motivar o aprendizado é o verdadeiro desafio. Em meio ao sucateamento da educação, desvalorização dos professores e intervenções neoliberais, a classe de educadores continua desempenhando um papel crucial na pesquisa e no ensino, buscando promover a consciência crítica dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Edital 06/2018, **Programa Residência Pedagógica**, 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. São Paulo: Hucitec. FUSCALDO, Wladimir. **A Geografia e a Educação Ambiental**, Paraná, v. 8, n. 2. p. 105-111, jul./dez. 1999.

A LITERATURA DE JÚLIO VERNE E AS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Uma análise da obra “A Ilha Misteriosa”

Camila da Silva Veloso

Agatha da Rosa dos Santos

Monalisa Pivetta da Silva

Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins

A proposta deste artigo é apresentar as práticas realizadas em uma escola de Educação Básica de Florianópolis-SC no período de participação no Programa Residência Pedagógica em Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc. Essas práticas tomaram por base a obra de Júlio Verne *A Ilha Misteriosa*¹.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio da Portaria n. 38/2018 e passou a integrar a política de formação de professores. Esse programa contribuiu para estimular a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura e aproximou as redes públicas de Educação Básica da universidade.

Entende-se que é possível relacionar as obras de ficção científica e o ensino da Geografia com o uso do escrito *A Ilha Misteriosa*. A

1 Também foram realizadas práticas com base nesta obra em uma turma do pré-vestibular Comunitário Integrar, em uma turma da disciplina de Práticas Curriculares em Geografia III do curso de Geografia em Licenciatura. Importante destacar que este conjunto de atividades resultou no Trabalho de Conclusão de Curso defendido em 2023 no curso de Geografia Licenciatura do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

literatura pode ser um recurso potente para ampliar as possibilidades de trabalhar com outras linguagens no ensino de Geografia e um meio de ampliar as visões de mundo e pensar em outras possibilidades de trabalhar os conceitos geográficos, tendo como ponto de partida, por exemplo, a ideia da viagem por meio da leitura.

A escrita deste artigo está organizada nas seguintes seções: Introdução com apresentação inicial da proposta da escrita. Temos a seção sobre a literatura e Geografia, a seção que apresenta a obra *A Ilha Misteriosa*. Na sequência são apresentadas as experiências vivenciadas no Programa Residência em Geografia. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

A LITERATURA E A GEOGRAFIA

A Geografia é considerada uma ciência que evoluiu ao longo do tempo, influenciada por correntes de pensamento e movimentos históricos. Desde sua sistematização como ciência no século XVIII até as correntes contemporâneas, a Geografia refletiu e contribuiu para a compreensão do mundo e das relações socioespaciais.

No que toca ao ensino da Geografia na Educação Básica, esta ciência tem um papel importante na construção do conhecimento dos estudantes. No Brasil, o ensino desse componente curricular passou por diferentes abordagens e paradigmas ao longo do tempo, desde uma visão tradicional e descriptiva até uma perspectiva mais crítica e contextualizada. No entanto, apesar das mudanças, as temáticas que envolvem a Geografia Física muitas vezes são relegadas a um papel secundário nas escolas, como mera informação adicional (Martins, 2016).

A Literatura tem papel importante de registro das experiências e vivências dos personagens. É uma forma de descrever não apenas os aspectos físicos do mundo, mas também as complexidades das interações humanas e sociais. Além disso, a Literatura serve como um meio de registro e comunicação da experiência humana para socialização e disseminação de valores, ideias e conhecimentos.

A análise da relação entre Literatura e Geografia feita por Cavalcante (2021) revela que a Literatura pode ser um dispositivo

valioso para o ensino e a compreensão da Geografia. Obras literárias, especialmente aquelas do gênero de ficção científica, frequentemente incorporam elementos geográficos reais e imaginários, fornecendo uma representação vívida do espaço e suas interações com os seres humanos.

Autores como Silva e Barbosa destacam que a relação entre a literatura e Geografia precisa ser pensada para além do trabalho e do ensino das diferentes categorias geográficas.

O Ensino de Geografia pela literatura promove a ampliação das concepções conceituais e categóricas para os estudantes ao mesmo tempo em que estimula nova linguagem e, portanto, promove o desenvolvimento da capacidade crítica nos alunos para além do dogmatismo e da hierarquização de valores e conhecimentos orientados pelas metodologias positivistas ou mesmo pela exacerbada do relativismo estimulado pelos autores pós-modernos, em outras palavras, as relações filosófico-geográficas e didático-pedagógicas pela literatura promovem a ampliação da interpretação do que seja o mundo e como o mesmo é organizado, essa verificação crítica será direcionada pelas experiências dos estudantes pela leitura imbricada à sua própria cotidianidade (Silva e Barbosa, 2014, p. 80).

Assim, a interseção entre Geografia e Literatura revela-se como um potencial significativo para a educação e a compreensão do mundo. Ao incorporar obras literárias em práticas educacionais, os estudantes podem não apenas expandir seu conhecimento geográfico, mas também desenvolver habilidades de análise crítica e interpretação para compreensão do espaço e da sociedade, como visto nas obras de Lima (2000) e Collot (2012).

SOBRE A OBRA *A ILHA MISTERIOSA*

A Ilha Misteriosa é uma obra escrita por Júlio Verne e possui uma narração épica com narrador onisciente, ou seja, uma espécie de “deus” que tudo sabe e tudo vê. Esse tipo de narrador sabe o passado, o presente e o futuro de cada personagem na narrativa (Gancho, 2004), além de

possuir um tempo cronológico, que retrata na obra por meio dos dias e meses, durante os quatro anos em que os personagens chegam na ilha.

O enredo insere-se em meio à Guerra Civil Americana (1861-1865), onde ocorria uma disputa por terras e por modelos de trabalho entre os escravistas e os donos de indústrias. Os personagens são prisioneiros num estado confederado escravista: o engenheiro Cyrus Smith é um profundo conhecedor das ciências como um todo. Nab, ex-escravo, possante, ávido, cozinheiro “de mão cheia”, é extremamente fiel ao seu patrão. Pencroff, o marujo, é uma personalidade pragmática. Harbert, o naturalista, é filho da vida de Pencroff, jovem e ávido, sempre aprendendo com o mestre Cyrus. E, por fim, Gideon Spilet, repórter de profissão.

Os cinco personagens fogem num balão usado pelos confederados, em meio a uma furiosa tempestade que os lança para uma ilha perdida no Pacífico. Tendo apenas suas habilidades e conhecimentos – e a natureza abundante da ilha que os recebe –, os cinco homens (e um cão) reproduzem toda a evolução civilizatória enquanto estabelecem uma sociedade bastante produtiva em seu pedaço de paraíso.

Do fogo à metalurgia, de coletores a caçadores e agricultores, o grupo de aventureiros reinventa tudo aquilo que vai se mostrando necessário. Conforme necessitam de utensílios, como potes e panelas, erguem uma olaria; produzem uma fornalha para derreter materiais e fazer facas, pregos e outras ferramentas; para produzir vidros para janela, usam a areia abundante na ilha; produzem ainda explosivos, moinhos de trigo, elevador hidráulico, e até mesmo um telégrafo é um veleiro. Os únicos limites para a capacidade criativa dos personagens é sua própria engenhosidade, além das capacidades do autor Júlio Verne.

Na obra, Verne, não joga com impossibilidades. Tudo o que os personagens criam na ilha é factível e o autor explica os processos. Reações químicas, mapeamento e cartografia, processos de engenharia. Por isso afirmou que a ficção pode ser um bom manual para situações reais, como no trecho que explica como trabalharam com o minério de ferro na construção de lâminas:

Assim como o minério de ferro, o carvão foi recolhido, sem dificuldade, diretamente do solo. A primeira coisa que fizeram foi quebrar o minério em pequenos pedaços e, manualmente, retirar as impurezas que sujavam sua superfície. Em seguida, carvão e minério de ferro foram dispostos em montinhos e camadas alternadas — como se faz com o carvão vegetal quando se quer carbonizá-lo. Dessa maneira, sob o empuxo do ar projetado pelo fole, o carvão se transformaria em ácido carbônico e depois em óxido de carbono, elemento encarregado de reduzir o óxido de ferro, isto é, extraír-lhe o oxigênio. Assim o engenheiro procedeu. O fole de pele de foca, dotado de um tubo em argila refratária, previamente fabricado no forno de cerâmica, foi instalado próximo ao monte de minério. Movido por um mecanismo cujas peças consistiam em chassi, cordas de fibras e contrapesos, o dispositivo expeliu naquela massa uma provisão de ar que, ao mesmo tempo em que elevava a temperatura, contribuía para a transformação química que devia gerar o ferro puro. [...] O resultado definitivo foi uma escória de ferro reduzida ao estado de esponja, que foi preciso bater e depurar, isto é, fundir, para expulsar a ganga liquefeita. [...] O primeiro fragmento de ferro, acrescido de um cabo, foi o martelo que usaram para, sobre uma bigorna de granito, forjar o segundo. Terminaram conseguindo fabricar um metal grosso, mas utilizável (Verne, 1874, p. 166-167).

O perigo, companheiro constante dos personagens, se faz presente quando encontram no mar uma garrafa com um pedido de socorro, e decidem usar o barco que construíram para explorar outra ilha, chamada de ilha Tabor, onde acreditam que há um naufrago. Quando chegam, encontram Ayrton, um homem que vivia como um animal selvagem, e tentam resgatá-lo, levando-o com eles para a ilha Lincoln. No caminho de volta, eles enfrentam uma tempestade, mas encontram o caminho de volta graças a uma fogueira na ilha, que ninguém lembra de ter acendido.

Depois de algum tempo, chegam alguns piratas à Ilha Lincoln, que são parte da tripulação de piratas da qual Ayrton fazia parte. O navio

pirata é destruído inexplicavelmente e os piratas são encontrados mortos, mas sem ferimentos aparentes. Não bastasse tudo isso, estranhos acontecimentos passam a girar em torno do grupo de colonos. Estaria alguma força sobrenatural agindo na ilha?

Finalmente, o segredo da ilha é revelado. A ilha é o esconderijo do submarino Nautilus e do Capitão Nemo, onde Júlio Verne escreveu suas aventuras em outro livro: *Vinte Mil Léguas Submarinas*. Durante a história, Nemo é quem salva os naufragos, fornecendo a caixa de armas, enviando a mensagem sobre Ayrton, destruindo o navio pirata [...]. Pouco depois de ser encontrado pelos naufragos, Nemo morre de velhice.

Já no fim do livro, a ilha explode numa erupção vulcânica. Como eles haviam sido alertados pelo Capitão Nemo antes de morrer, os naufragos sobrevivem na máquina de metal que fica acima do nível do mar. A história termina com eles sendo salvos pelo navio “Duncan”, que tinha vindo resgatar Ayrton.

A obra de Júlio Verne chama atenção pela sua quantidade de descrições e narrativas que seguem as normas científicas, como o uso das estrelas para a localização. Muitos dos temas e discussões presentes na obra têm relação com a Geografia Física, com os fenômenos meteorológicos, como a tempestade a qual joga os personagens na ilha, nos capítulos um e dois. Alguns eventos meteorológicos também ocorrem no decorrer do enredo com mudança das estações do ano, fenômenos astronômicos que interferem no meteorológico.

Outro tema encontrado no livro são as formas de relevo e sua formação. Num primeiro momento da leitura, o leitor se depara com a confusão dos personagens para saber se eles estão em uma ilha ou continente. No capítulo 9 (parte I), o engenheiro Cyrus propõe a escalaada no ponto mais alto do local, posteriormente chamado de “Monte Franklin”. Após a chegada no pico do monte descobrem que estão em uma ilha remota, sem vista para outra porção de terra, e no capítulo 10 e 11 (parte I) descobrem ser uma ilha vulcânica usando da análise do solo e dos minerais. No decorrer dos capítulos da parte I da história, é possível ver que os personagens utilizam as matérias-primas da ilha, como o uso do solo na fabricação de potes e tijolos para a construção de um forno que seria utilizado para a produção de diversos materiais como

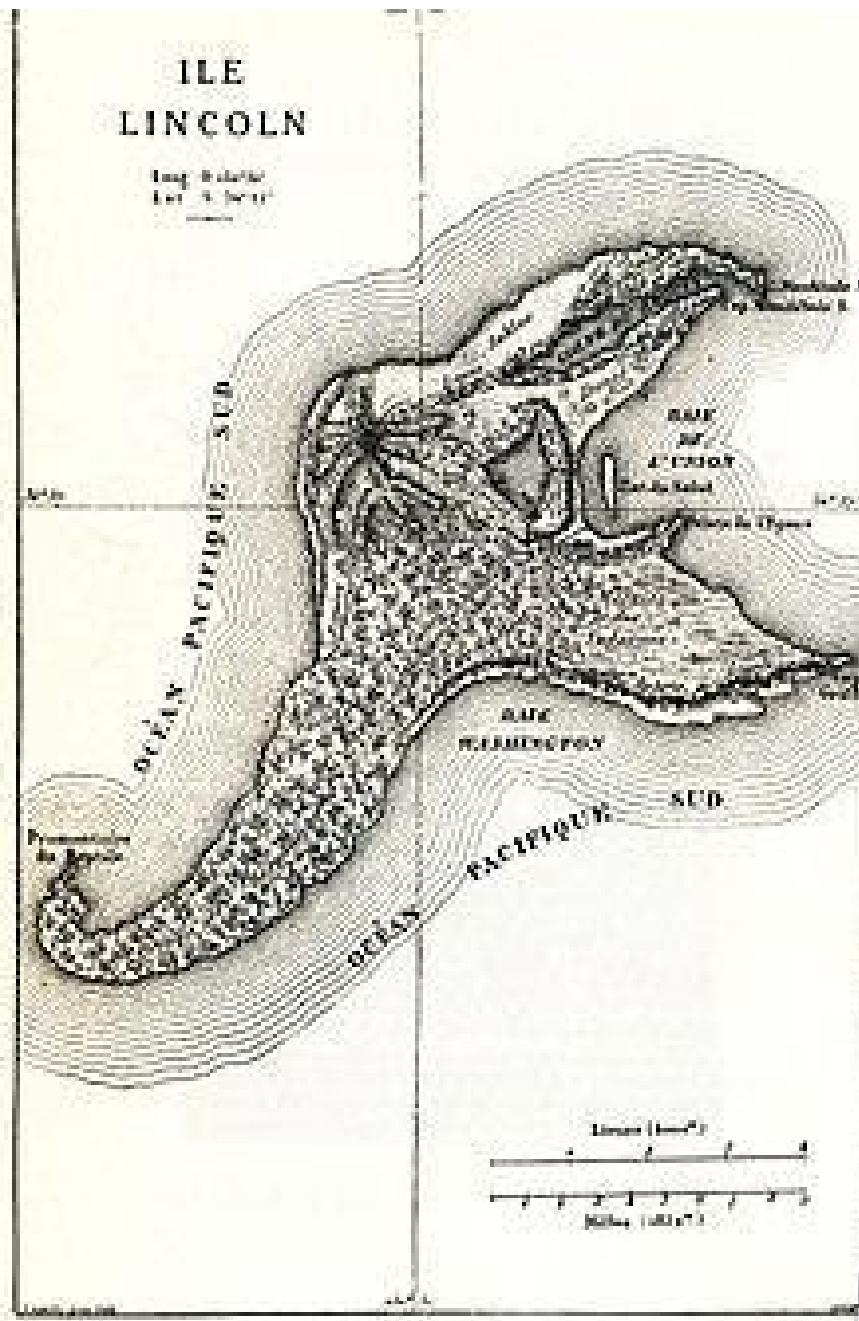
ferro, compostos para a criação da nitroglicerina usada para a explosão de uma parede natural, entre outros materiais providos do solo.

Outros temas recorrentes no livro envolvem os materiais presentes na ilha, como o ecossistema do local. Em alguns capítulos, narra-se a busca por comida. As focas caçadas para alimentação têm o uso da gordura. As plantas comestíveis são muito utilizadas. No capítulo 14 é possível perceber que a história remete a temas de cartografia. Após o personagem Cyrus calcular a longitude e latitude da ilha, consegue localizar os pontos cardeais da ilha e com a ajuda do jornalista criam um mapa do local. O livro foi publicado com a representação dos mapas das figuras 1 e 2:

O mapa original foi produzido por Jules-Descartes Férat, ilustrador de algumas obras da coleção *Viagens extraordinárias*, de Júlio Verne. Ele produziu o mapa após a leitura do manuscrito, com ajuda das pesquisas bibliográficas sobre representação cartográfica e com a aprovação de Verne antes da publicação.

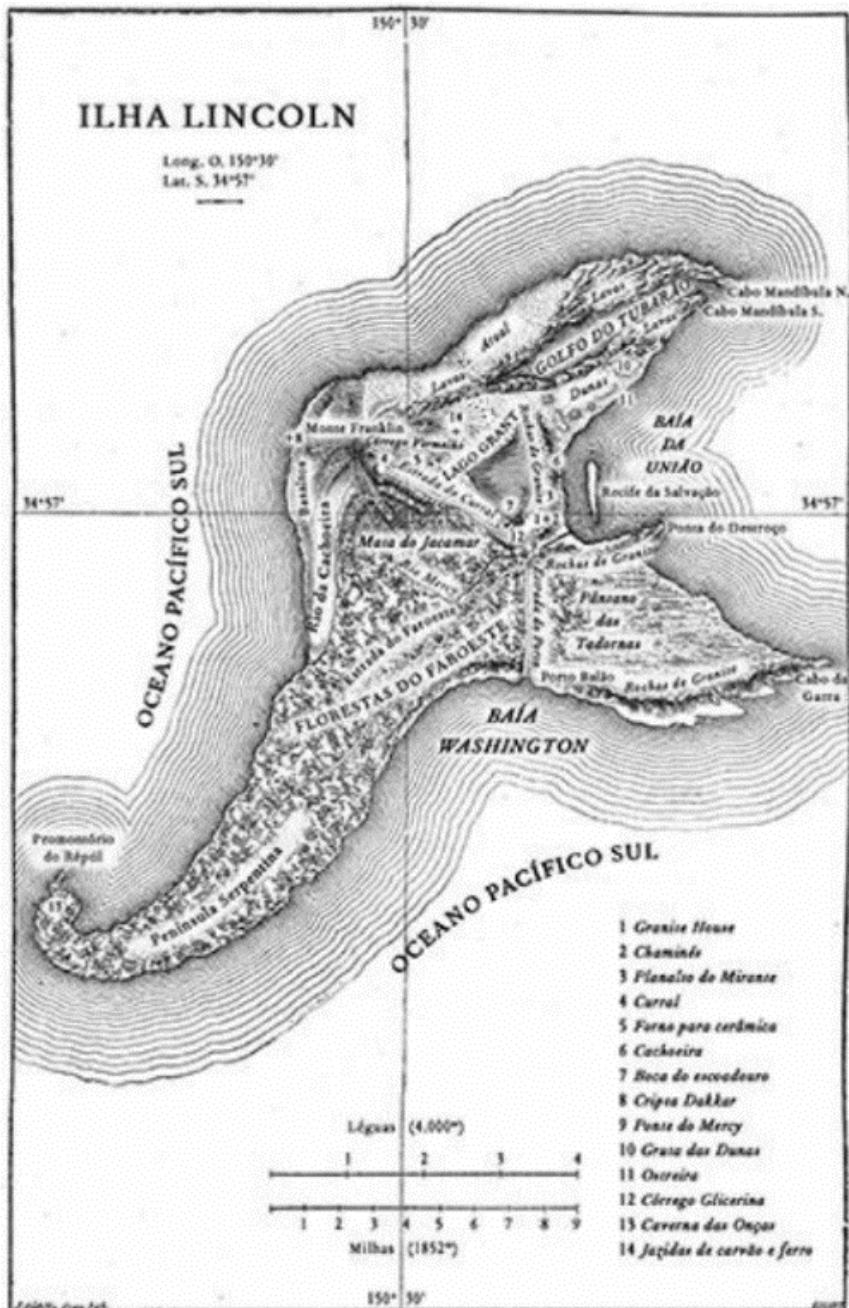
Com o auxílio dos trechos do livro, lidos e compreendidos, analisados e divididos em temas, recolheram-se, portanto, materiais para a preparação e composição de aulas onde os temas foram paralelos aos presentes na obra. Compreende-se que a obra possibilita ser utilizada para diferentes temáticas da Geografia. Das diversas possibilidades e temáticas que a obra Ilha Misteriosa apresenta, foram escolhidos alguns trechos que abordavam a Geografia física para as práticas realizadas.

Figura 1 – Mapa presente na obra, versão de 1874



Fonte: Ilustrador Jules-Descartes Férat (1875).

Figura 2 – Mapa presente na obra, versão de 2015



Fonte: Ilustrador Jules-Descartes Féret (1875).

AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA EM GEOGRAFIA

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi lançado pelo Edital nº 06/2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC), com o propósito de melhorar a qualidade dos cursos de licenciatura, possibilitando aos estudantes dos cursos de licenciatura a vivência da relação teoria e prática através das experiências efetivas nos espaços da escola de Educação Básica. Desse modo, concorda-se que, por meio desse programa

é fundamental que haja mobilidade entre as universidades e as escolas. É preciso que todos tenham um estatuto de formador, universitários e professores da Educação Básica. Só com igualdade de tratamento conseguiremos um encontro autêntico entre mundos que se conhecem mal e que vivem em situações de grande disparidade, tanto nas condições materiais de vida como na imagem social que deles se projeta. Só assim conseguiremos construir comunidades profissionais docentes, que sejam comunidades de aprendizagem e de formação, e não meras reproduções de uma “teoria vazia”, que tantas vezes marca o pensamento universitário, ou de uma “prática vazia”, infelizmente tão presente nas escolas (Nóvoa, 2017, p. 1117).

Como bolsista do PRP, iniciei as atividades em uma escola de Educação Básica de Florianópolis-SC em março de 2023 e fiquei até fevereiro de 2024. Tive a oportunidade de acompanhar o professor preceptor nas aulas de Geografia do 6º ao 9º ano. Após um período de observação e acompanhamento das aulas do professor nas turmas, o processo de pensar minhas intervenções foi iniciado a partir dos conteúdos da turma do 9º ano. O tema da aula escolhido foi o continente Oceania, que, após o planejamento em conjunto com o professor preceptor e a professora supervisora do programa, foi desenvolvido com a turma no final do mês de agosto de 2023. As ações propostas e o planejamento foram divididos em duas aulas: na primeira, foram apresentados os aspectos gerais como a localização dos países e a composição

física e natural do continente. A segunda parte foi dedicada à apresentação dos aspectos da economia e o meio social.

A temática proposta no planejamento está no conteúdo programático do 9º ano. A partir do acompanhamento das aulas pelo PRP no período de observação, foi possível organizar e desenvolver a proposta da aula mais adequada a essa turma pelos conteúdos e as possibilidades de desenvolver a proposta, tendo como pano de fundo a literatura, em especial a obra de Júlio Verne *A Ilha Misteriosa*. A turma do 9º ano é formada por aproximadamente 20 estudantes, que raramente estavam presentes todos ao mesmo tempo nesta escola de ensino básico municipal de Florianópolis-SC.

A aula foi iniciada com explanação sobre o motivo e a inspiração da aula com o livro *A Ilha Misteriosa*. Foi apresentada a obra física e comentado que há a possibilidade de leitura *online*. Também foi apresentado um resumo oral da obra com o intuito de motivar os estudantes a lerem-no, usando momentos mais lúdicos da história, sem contar o final, para os estudantes lerem e descobrirem por si mesmos.

O conteúdo em questão foi iniciado com a pergunta “Onde fica a Oceania?” Com o uso de mapas, foi explicada a origem do continente e sua localização, introduzindo os países e suas regiões e relações, apresentando os países soberanos e os territórios ultramarinos. Oferecida essa base para iniciar a explicação do relevo da Oceania, foi explicada a origem das ilhas vulcânicas, relacionando com a “Ilha Lincoln”, que também foi utilizada para explicar os atóis e os recifes da região, passando pelas formas de relevo da Austrália, pois tinha uma complexidade maior devido a sua extensão.

Após a explicação, foi relacionado o relevo com os climas do continente mostrando o mapa do livro e imagens das paisagens de cada tipo de vegetação, usando também imagens e curiosidades para acionar a vontade dos estudantes em prestar atenção na aula, o que deu certo, pois muitos estudantes ficaram curiosos com a formação do Lake Hillier na Austrália, que tem as suas águas na cor rosa devido a uma substância relacionada à vegetação, sobre cuja formação os estudantes perguntaram, questionando também se é possível nadar nesse lago. Eles ainda ficaram curiosos com os animais exóticos das imagens, como o

ornitorrinco, e relatei à formação do continente que foi isolado há milhares de anos dos outros continentes. Com o auxílio de alguns trechos do livro e vídeos do YouTube, foi possível observar as peculiaridades da natureza do continente e conversar sobre como seria morar nesse local.

Abaixo, segue uma imagem 1 da aula no dia 25 de agosto de 2023, onde foi apresentado o livro para os estudantes:

Foto 1 – Bolsista apresentando o livro *A Ilha Misteriosa* e o seu autor, Júlio Verne



Fonte: acervo da autora (2023).

Na segunda parte da aula, conforme Imagem 2, foi proposta uma atividade de Verdadeiro ou Falso adaptada para a movimentação da classe, que consistia em dividir a sala em dois lados, sendo o lado esquerdo composto pelas respostas “Certo” ou “Verdadeiro”; já o lado direito era composto pelas respostas “Errado” ou “Falso”, como mostrado nas Imagens 1 e 2.

Foto 2 – Fotografia da bolsista aplicando a atividade

Fonte: acervo da autora (2023).

Após a turma ouvir a organização da atividade, os estudantes se deslocavam até o lado onde havia a resposta que eles acreditavam ser a correta, como podemos analisar no exemplo usado em sala: “A maioria das ilhas da Oceania é de origem vulcânica”, que é uma frase verdadeira. Assim, os estudantes deveriam se locomover para o lado esquerdo, e foi o que fez a grande maioria, apenas um foi em direção à resposta contrária; no entanto, após os outros estudantes falarem sobre o momento em que foi ministrado e sobre a origem das ilhas do continente e a respeito do porquê dessa origem, que tem relação com as placas tectônicas e seus movimentos, onde se encontra parte do continente que é afetada por elas até a atualidade, o estudante percebeu o erro.

No plano de aula há as sentenças feitas pela bolsista, adaptadas para os estudantes usando o material literário *A Ilha Misteriosa*, as frases tiveram inspiração nos *slides* da aula e no livro didático, mas não foram organizadas na ordem do conteúdo, como apresentado na figura 3 do plano de ensino desta aula.

Figura 3 – Sentenças utilizadas na atividade,
encontradas nas páginas no plano de ensino

8 ANEXOS

Trechos usados nas aulas: páginas 35 (Recife), 127 e 128 (solo vulcânico), 157 (localização na oceania),

Sentenças para a atividade:

1. O maior país da Oceania é a Austrália, que, por isso, é chamada de ilha-continento. (V)
2. A Oceania ainda conta com inúmeras pequenas ilhas e atóis dispersos pelo Oceano Índico. (F)
3. Muitas ilhas da Oceania possuem recifes de corais.(V)
4. O clima da Oceania é frio todo o ano. (F)
5. A Oceania é banhada apenas pelo oceano pacífico.(F)
6. A maioria das ilhas da Oceania são de origem vulcânica. (V)
7. A frase "Violentas ressacas ameaçavam cobrir a ilha em toda a sua extensão e certamente teriam levado a pique qualquer navio porventura fundeado naquela zona."(pg. 476) descreve um problema natural do continente da Oceania? (SIM)
8. A frase "O furacão pois se tratava de um estendeu se de 18 a 26 de março, sem trégua" (pg.13) se passa na oceania (NÃO) [NA OCEANIA SE CHAMA TUFÃO]
9. A ilha Lincoln do livro é real? (NÃO)

10. VOCÊS VÃO LER O LIVRO “A ILHA MISTERIOSA” DEPOIS DESSA AULA? (COLETAR DADOS)

Fonte: elaborada pela autora (2023).

A atividade foi proposta à turma e teve que ser muito bem explicada para compreensão de todos. Alguns estudantes acabaram ficando no meio da sala, pois não sabiam a resposta, ou não queriam participar, mas com o decorrer da atividade eles começaram a participar e no final todos os estudantes participaram das últimas 5 sentenças.

No geral, poucos não acertaram as respostas, mas em duas sentenças ocorreu um grande número de erros; na sentença número 5, os estudantes não lembram onde ficava localizado o Oceano Pacífico. Então, voltou-se ao mapa da Oceania mostrando onde fica o Oceano Pacífico e que locais ele banha. Na sentença número 2 também ocorreu o maior número de erros, novamente por conta da localização do Oceano Índico. Isso acontece por insegurança e falta de interpretação. Alguns alunos ficaram inseguros quanto à resposta e seguiram alguns colegas, sem raciocinar muito. Imagens da atividade nas fotos 4 e 5.

Fotos 4 e 5 – Atividade realizada com os estudantes

Fonte: acervo da autora (2023).

Ocorreu certa resistência deles quando foi perguntado se leriam o livro ou um resumo do livro, mas muitos gostaram da história e um dos estudantes ressaltou que gostaria que tivesse um filme sobre a história. Os estudantes deram um retorno desta aula e disseram ser positiva, após serem questionados: “Gostaram da atividade? ” “Sim” foi a resposta unânime da turma.

Após a experiência, foi percebido que poderia haver mais sentenças para a atividade, visto que poderiam ser ou não usadas em uma situação onde houvesse tempo de aula. Também foi possível perceber que deveria atentar na velocidade da aula, pois era esperado que os estudantes estivessem muito agitados, porém eles estavam mais calmos, não tendo a necessidade de interromper a aula para chamar atenção. Esse comportamento pode estar relacionado à curiosidade dos estudantes de uma primeira aula ministrada por alguém além do professor regente da disciplina.

O uso da literatura como uma possibilidade de organizar as aulas de ensino de Geografia na Educação Básica se mostrou como positivo e oportunizou a participação e o envolvimento dos estudantes. Apesar da resistência de alguns em ler livros de literatura, é possível motivar a turma por meio da contação de trechos do livro que tem uma reação direta com conceitos da Geografia. É importante criar diferentes atividades pedagógicas em sala de aula que envolvam a participação dos estudantes de forma dinâmica. Em sua maioria, as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental são constituídas por adolescentes que têm muita energia e são inquietos. Com isso, quanto mais interativas as atividades propostas em sala de aula, mais fácil de envolvê-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo primordial mostrar as potencialidades da obra literária *A Ilha Misteriosa*, de Júlio Verne, para enriquecer práticas de ensino de Geografia nas aulas do Ensino Fundamental, socializando as experiências vivenciadas no período de participação enquanto bolsista no Programa Residência Pedagógica em Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

Ao longo desta escrita, foi ressaltado o papel essencial da Geografia tanto na ciência quanto no ensino, reconhecendo sua contribuição para a análise espacial, compreensão do mundo e formação da consciência geográfica dos estudantes. Destacamos também a relevância da literatura de ficção científica, especialmente as obras de Verne, como uma ferramenta poderosa para o ensino de Geografia, promovendo não apenas a aprendizagem de conceitos geográficos, mas também habilidades de leitura e interpretação de texto.

Por meio das práticas propostas em uma Escola Municipal de Florianópolis-SC parceira do PRP Geografia, foi possível observar a receptividade positiva por parte dos estudantes, evidenciada na participação das atividades propostas em sala de aula. Isso levou à compreensão da importância de integrar obras literárias nas propostas pedagógicas das aulas, o que amplia as possibilidades de aprendizagem e envolvimento dos estudantes. Ao explorar a Geografia Física presente na obra de Júlio Verne, percebemos a riqueza de elementos que podem ser utilizados para analisar o espaço geográfico e suas relações.

Ao analisar “A Ilha Misteriosa”, foi possível identificar temas geográficos como fenômenos meteorológicos, formações geomorfológicas, ecossistemas, uso do solo e relevo, entre outros. Notamos também como a escrita de Verne se assemelha a relatórios técnicos, refletindo processos estudados pela Geografia e outras ciências. A organização dessa proposta pedagógica oportunizou constatar que a integração da literatura de ficção científica no ensino pode despertar o interesse dos estudantes e facilitar a construção dos conhecimentos de forma interativa. Nesse sentido, é possível perceber que a literatura de Verne pode contribuir significativamente para a aprendizagem da Geografia em diferentes níveis de ensino, estimulando a imaginação dos alunos e conectando-os diretamente com o mundo real.

Além disso, essa escrita destaca a importância do Programa Residência Pedagógica enquanto política que insere estudantes de licenciatura nas escolas de Educação Básica, o que possibilita fomentar a ponte entre teoria e prática, com a realização de intervenções e docência em sala de aula. Por meio das ações desenvolvidas durante a participação no PRP, foi possível entender as adaptações necessárias

nas atividades, o que funciona e o que pode ser mudado. Dessa forma, por meio das práticas desenvolvidas, os estudantes demonstraram não apenas uma melhor compreensão dos conteúdos, mas também reflexão crítica, habilidades de leitura e escrita, criatividade e comunicação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, **Edital 06/2018 Programa Residência Pedagógica**, 2018.
- CAVALCANTE, Tiago Vieira. Por uma Geografia literária: de leituras do espaço e espaços de leitura. **Revista da Anpege**, [S. l.], v. 16, n. 31, p. 191-201, 2021. DOI: 10.5418/ra2020.v16i31.12100. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/12100>. Acesso em: 18 mar. 2018.
- COLLOT, Michel; ALVES, Ida. Rumo a uma Geografia literária. **Gragoatá**, v. 17, n. 33, 31 dez. 2012.
- GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 2004.
- LIMA, Solange Terezinha. **Geografia e literatura: alguns pontos sobre a percepção de paisagem**. Geosul (UFSC), Florianópolis, v. 15, n. 30, p. 7-33, 2000.
- MARTINS, Élvio Rodrigues. Opensamento geográfico é Geografia em pensamento? **GEOgraphia**, São Paulo, USP, v. 18, n. 37, p. 61-79, 15 set. 2016.
- NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, out./dez. 2017, p. 1106-1133.
- SILVA, Igor Antonio; BARBOSA, Túlio. O ensino de Geografia e a literatura: uma contribuição estética. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 15, n. 49, mar. 2014.
- VERNE, Júlio. **A ilha misteriosa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015,

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE

Matheus da Silva Andrade

Amábili Fraga

Carolina Araújo Michielin

A formação inicial de professores é um tema de grande relevância no âmbito do sistema educacional contemporâneo brasileiro. Em um contexto caracterizado por mudanças rápidas e desafios complexos, a preparação adequada de futuros professores se torna essencial para enfrentar as demandas e adversidades da sala de aula, visando promover uma educação acessível e de qualidade a todos. Nessa perspectiva, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) tem um papel importante para qualificação do percurso de formação e oportuniza que os estudantes dos cursos de licenciatura tenham a oportunidade de ter espaços e tempos de vivências nas escolas de Educação Básica, o que é uma oportunidade singular para ter contato com docência.

O programa de Residência Pedagógica (PRP) foi instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por intermédio da Portaria n. 38/2018 e passou a integrar a política de formação de professores do Ministério da Educação – MEC. O programa busca contribuir para o aperfeiçoamento da formação docente, articulando a teoria e a prática em diferentes etapas da Educação Básica. A articulação e integração entre universidade e as escolas de Educação Básica oportunizam a aproximação entre a teoria e a prática num contexto rico de experiências de docência. De acordo com Silva,

integrar teoria e prática, como dizem os formuladores das políticas, é ter uma prática que corresponda à teoria estudada, segundo a qual o aprender remete imediatamente ao fazer. Não é precisamente seguir modelos, mas ter uma relação harmoniosa entre o que se aprende na formação (no caso, o que está determinado nas diretrizes) e o que se faz na prática como profissional (2007, p. 22).

Ao longo deste artigo, será abordada a relevância do Programa para a formação de professores, oferecendo uma visão detalhada das experiências vivenciadas no ambiente escolar por um bolsista do programa. A partir do relato, será possível compreender de forma mais aprofundada como as práticas pedagógicas adotadas pelos professores influenciam diretamente nas dinâmicas do espaço escolar, destacando também a experiência na escola-campo, ressaltando a importância da imersão na prática em sala de aula, bem como a colaboração estreita com a professora orientadora.

Além disso, este relato destaca a Residência Pedagógica como uma experiência transformadora e fundamental para os primeiros passos na jornada de formação inicial de professores(as). O programa não apenas oportuniza vivenciar a realidade da docência, mas também permite a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos durante os primeiros anos de graduação, consolidando assim uma base sólida para a prática profissional. Adicionalmente, destaca-se o desenvolvimento de habilidades colaborativas essenciais para o exercício eficaz da profissão docente, evidenciando a importância da participação do programa logo no início da graduação.

Para isso, este artigo está assim organizado: inicialmente, apresentamos o programa RP de Geografia presente na Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc), seguido de um relato de prática que traz as experiências vividas na realização de uma atividade de intervenção promovida em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio de uma escola de Educação Básica de Florianópolis. Por fim, nas considerações finais, apontamos a importância de programas como a RP no processo formativo de futuros professores e professoras.

DESENVOLVIMENTO

A Residência Pedagógica é um programa de iniciação à docência que visa fortalecer a formação inicial de professores, por meio da vivência prática em sala de aula, na qual os residentes desenvolvem habilidades essenciais para a docência. O contato direto com a rotina escolar e os desafios da prática docente incitam a busca de novas perspectivas, além de tencionar questionamentos acerca das concepções sobre o ensino e a aprendizagem.

O edital 24/2022 foi lançado no primeiro semestre de 2022 e o início das atividades foi em setembro de 2022 com duração de dezoito meses. Teve seu final em março de 2024. Na Udesc, o programa contou com a participação das seguintes áreas: Artes, Educação Física, Geografia, Química, Física, Matemática, História e Pedagogia. O programa tem como objetivo contribuir na formação crítica dos/as licenciandos/as por meio de ações que contaram com a imersão nas escolas de Educação Básica para desenvolver atividades de iniciação à docência.

O subprojeto da RP Geografia que é foco deste artigo. Teve parceria com três escolas públicas de Educação Básica de Florianópolis-SC¹ e contou com a participação de três professores preceptores, com 15 estudantes de graduação bolsistas e três estudantes voluntários sem cota de bolsa com o Programa. Todos os movimentos e ações do subprojeto de Geografia foram realizados no Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo), onde todas as atividades foram planejadas e organizadas com a participação dos/as acadêmicos/as da graduação em Geografia e os/as acadêmicos/as do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Faed), e serviram de suporte para o planejamento de todas as ações realizadas.

O meu período na residência como bolsista foi curto, apenas quatro meses no último semestre do ano de 2023. Apesar dos receios de ingressar tarde no programa, foi possível estabelecer uma conexão quase que de imediato com alguns estudantes das turmas em que estavam sendo acompanhados, haja vista a pouca diferença de idade entre o bolsista e os discentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

1 Duas escolas públicas municipais e uma da rede estadual de Florianópolis-SC.

Essa rápida aproximação contribuiu para o melhor entendimento das perspectivas que os estudantes têm em relação a escola, aos professores e ao ensino de Geografia.

O ensino da Geografia tem um papel importante na formação dos estudantes da Educação Básica. O arcabouço conceitual desta ciência, que possibilita a aprendizagem de espaço, lugar, território, região, paisagem, natureza, sociedade, rede, escala, globalização, contribui para a construção do raciocínio geográfico e o desenvolvimento da consciência crítica. De acordo com Thiesen:

A Geografia, entendida como uma ciência eminentemente social deve ser pensada e organizada “na” e “pela” escola como uma disciplina compromissada com os espaços de vivência dos sujeitos, onde residem as dinâmicas da vida, os conflitos, as contradições, as memórias, as identidades e, sobretudo, as relações que estes sujeitos estabelecem com outros espaços em escala mais ampla (2011, p. 91).

A experiência como bolsista foi realizada em uma escola de Educação Básica de Florianópolis-SC com turmas dos 6 aos 9 anos e Ensino Médio. Na escola havia turmas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em dois turnos. Eu acompanhava a preceptora que era professora de Geografia e trabalhava na escola nos períodos matutino e vespertino. Eu acompanhava turmas no matutino em um dia da semana em todas as turmas da professora.

Foi possível debater com alguns estudantes sobre seus pontos de vista quanto aos métodos e técnicas que eram usados pela professora em sala de aula e, apesar de algumas poucas oposições, as percepções da maioria dos estudantes eram sempre as mesmas. Citavam que a forma como a aula era conduzida pela professora os deixava seguros em relação ao conteúdo, conseguindo até relacioná-lo com algumas determinadas situações de seu cotidiano. Disseram também que era possível ver sua docente para além de professora, respeitando sempre a hierarquiaposta em sala de aula; ademais, conseguiam entender o papel da Geografia em suas vidas cotidianas.

Durante os encontros com a professora preceptora dentro da escola, pode-se observar mais de perto como a relação entre estudante e professor pode influenciar positiva ou negativamente no processo de aprendizagem do discente. Porém, dessa vez foi possível contemplar essa dinâmica sob outra perspectiva, saindo do lugar de estudante e sendo colocado em um papel de professor.

Tanto nas aulas em que o bolsista esteve presente, acompanhando a didática da professora preceptora, quanto em conversas particulares com esta surgiu a oportunidade de contemplar algumas metodologias de aprendizagem que nunca tinham sido apresentadas ao bolsista enquanto estudante. Em todos os anos de escola percebeu-se uma educação nos moldes tradicionais, na qual o professor era o centro do processo de aprendizagem, transmitindo seus conhecimentos para estudantes que eram educados e orientados para serem seres passivos. Já nas aulas da RP, foi possível presenciar uma abordagem em aula, ao contrário do que vivenciei como estudante da Educação Básica, em que o professor tem um papel mediador, que procura conduzir o processo de aprendizagem de maneira que possa oportunizar a participação e a fala em sala de aula, pois reconhece que a sala de aula é constituída de seres humanos com vivências particulares e é preciso reconhecê-las e validá-las.

Esta postura em sala de aula possibilita que os estudantes se reconheçam como sujeitos no processo de aprendizagem, construindo o conhecimento a partir de suas experiências individuais e reconhecendo que o mundo é constituído de diferentes pessoas, com histórias e vivências singulares que precisam ser respeitadas. A citação abaixo transcrita, de Bell Hooks (2017), fortalece a percepção relatada:

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para

criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo (Hooks, I, 2017, p. 25).

Uma das ações propostas aos bolsistas da Residência foi a organização de uma intervenção em sala de aula. Por conseguinte, no dia 9 de novembro de 2023, juntamente com outra bolsista do programa, foi realizada a primeira intervenção, proposta durante um encontro de formação da residência, com a orientação de que era necessário fazer um planejamento com a utilização de um dispositivo tecnológico. Foi elaborada uma atividade de *quiz* na turma do primeiro ano do Ensino Médio, cujo conteúdo era representações cartográficas, escalas e projeções. O plano de aula foi produzido com semanas de antecedência e foi o desafio inicial da proposta de intervenção, pois foi o primeiro contato com um planejamento de aula tão completo. Dentro desse planejamento, foi possível observar informações para a elaboração de uma aula, que são: Conteúdo; objetivo da atividade; recursos necessários; e sequência didática.

Após a finalização do plano de aula, partimos para a confecção do questionário, e, apesar de pensarmos que seria a parte mais fácil da proposta, nos deparamos com uma relevante dificuldade na elaboração das questões. Com algumas devolutivas da professora preceptora, notamos que determinadas questões do *quiz* estavam mal formuladas, podendo induzir os estudantes ao erro. Ao percebermos esse aspecto, trabalhamos para aprimorar a qualidade das perguntas, garantindo que não houvesse interpretação equivocada por parte dos estudantes.

Ao revisar as perguntas, ajustamos aquelas que apresentavam respostas ambíguas e nos preparamos para, caso necessário, dar algumas explicações adicionais, a fim de garantir que os estudantes compreendessem completamente o que estava sendo questionado. Além disso, separamos materiais visuais cartográficos para auxiliar os discentes na melhor visualização de algumas projeções mencionadas no questionário.

Em conversa com a docente responsável, agendamos a intervenção para o terceiro período da manhã, pois acreditávamos que essa turma seria mais receptiva à atividade, já que era considerada mais participativa do que a outra turma de primeiro ano que eu acompanhava. Apesar

de ser uma turma relativamente tranquila, ainda tínhamos receios em relação ao horário de início do questionário, pois se tratava do período pré-intervalo. No entanto, esses receios foram superados após uma conversa com a professora, que nos tranquilizou e auxiliou nesse processo.

Com tudo pronto, na manhã do dia 9/11/2023, durante o final do segundo período, nos dirigimos para a sala onde seria realizada a atividade. Ao preparamos todo o equipamento, que foi emprestado pela escola para a aplicação do questionário, e após montarmos o equipamento, organizamos a turma, que era relativamente grande (Foto 1). Como nem todos os estudantes tinham acesso à internet em seus celulares, assim optamos por dividi-los em grupos de três a quatro pessoas.

Iniciamos então a atividade em sala de aula (Foto 2), que contava com um total de dez perguntas que resgatavam o conteúdo que os estudantes tiveram ao longo das aulas de projeções cartográficas, desde eurocentrismo até os tipos de projeções existentes. Logo de início percebemos a animação dos estudantes com a proposta que tínhamos trazido, e por conseguinte a colaboração durante a atividade, fazendo com que conseguíssemos sucedê-la com sucesso, e mostrando também que o resgate do conteúdo tinha sido bem sucedido, tendo em vista que o desempenho dos estudantes foi excepcional.

Foto 1 – Turma jogando



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Foto 2 – Aplicação do quiz



Fonte: Acervo pessoal, 2023.

Figura 1 – Modelo das perguntas utilizadas no *quiz*

Fonte: Acervo pessoal, 2023.

No geral, a intervenção superou nossas expectativas. A maneira como os estudantes se envolveram com o conteúdo nos surpreendeu positivamente, pois conseguimos alcançar os objetivos propostos de transformar um conteúdo denso e teoricamente árido em algo acessível e de alguma forma interessante para os estudantes. Esse resultado positivo foi extremamente gratificante para os bolsistas, especialmente considerando alguns receios que surgiam em relação à atuação em sala de aula.

Esta experiência fez com que, pela primeira vez, tenha sido possível inverter os papéis e estar no lugar de um professor em sala de aula. Foi uma experiência desafiadora e contribui para que fosse possível ver o que realmente um professor tem que fazer para poder dar determinada aula. Fez a gente perceber a importância do planejamento e organização das atividades que são passadas aos estudantes. Com o decorrer da execução da atividade, pode-se notar a empolgação dos estudantes e o interesse deles na atividade proposta, transformando todos os receios iniciais em tranquilidade, surpreendendo de uma forma totalmente positiva.

Além dessa turma, acompanhamos junto à professora preceptora mais uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, um terceiro ano também do Ensino Médio e um nono ano do Ensino Fundamental. Desde o início da experiência em sala com a professora até o final dela, os conteúdos não se alteraram pelo pouco tempo que tínhamos. Com o nono ano, a professora estava em uma etapa do conteúdo na qual o objetivo

era fazer os estudantes compreenderem as consequências da dissolução da União Soviética, para o norte e para o sul europeu, por meio de um trabalho que deveria ser escrito a mão e, em seguida, debatido entre a turma. Enquanto isso, o 3º ano do EM estava trabalhando com a temática da agricultura. Quando iniciamos na Residência na escola, estavam apresentando um seminário sobre os tipos de agricultura e seus impactos.

Vale a menção de que nas duas primeiras semanas de observação na escola as turmas dos primeiros anos estavam finalizando uma atividade proposta pela professora, ainda dentro do conteúdo de projeções e escalas cartográficas, no qual os estudantes deveriam confeccionar a planta de algum tipo de residência sustentável. Por se tratar de uma atividade de cartografia, era necessário que dentro desses projetos estivessem todos os elementos cartográficos que um mapa possui, e mesmo com o auxílio da professora a turma apresentou muitas dificuldades na execução da atividade, principalmente com a parte matemática que a escala do mapa necessitava.

Por mais que a experiência dentro do programa tenha sido breve, acredita-se que foi essencial possuir a vivência de sala de aula logo no início da graduação. Poder entender e visualizar de perto os desafios que a vida docente é capaz de proporcionar foi extremamente significativo, possibilitando a desmistificação de preconceitos sobre o papel do professor, dentro da sala de aula. Segundo Freire (1996, p. 52), “o professor não é um mero transmissor de conhecimento, mas um construtor de mentes”. E, nesse sentido, o PRP representou uma jornada de descobertas, as quais proporcionam o contato com estudantes e professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de ser bolsista no Programa da Residência Pedagógica se revelou não apenas enriquecedora, mas também fundamental para compreender o que é ser um(a) professor(a). Ao longo do período de participação no programa, tive a oportunidade de mergulhar na prática docente juntamente com a professora preceptora, com auxílio também da coordenadora do programa. O estreito trabalho em conjunto com ambas possibilitou compreender e vivenciar os elementos essenciais da docência, colocando em prática conceitos teóricos adquiridos ao longo

da graduação. Ao imergir no dia a dia de uma escola, poder acompanhar as responsabilidades e desafios de ser professor ajudou a desmistificar muitos conceitos preconcebidos sobre a sala de aula.

O programa é de fato uma proposta importante para qualificar o percurso da formação de professores e aproximar os estudantes das licenciaturas do ambiente escolar. Além disso, o PRP desempenha um papel crucial na redução da ansiedade e insegurança que o início da docência expõe. O Programa de Residência Pedagógica não apenas contribui para a formação acadêmica, mas também possibilita um espaço-tempo de extrema importância na trajetória dos futuros professores/as. A oportunidade de propor uma intervenção em sala de aula foi importante para um aprendizado significativo acerca do que é ser professor e como é possível lidar com as questões do dia a dia em sala de aula.

Por fim, aborda-se o conceito de experiência, a partir do autor Jorge Larrosa, no texto “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, para expressar como a vivência da residência serviu como uma oportunidade de aprender o que é próprio da docência em um contexto próprio da Educação Básica. Foi uma experiência que possibilitou ser protagonista de um contexto de aprendizagens da profissão.

REFERÊNCIAS

- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2002, n. 19, p. 20-28. ISSN 1413-2478.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 52.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica.** Brasília: MEC, 2017.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.
- SILVA, K. A. C. P. C. da. Articulação teoria e prática na formação de professores: a concepção oficial. *Revista Inter Ação*, v. 27, n. 2, p. 1-54, 15 ago. 2007.
- THIESEN, J. S. Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino. Geografia. *Ensino & Pesquisa* (UFSM), v. 1, p. 85-96, 2011.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA

Desafios e aprendizagens na formação docente

*Dirceu Bruno Câniva Sebastião Isac Portela Nunes Ramos da Silva
Kelly Cristina Onofri*

A formação de professores é um processo complexo e multifacetado, que exige a articulação entre teoria e prática para a construção de um profissional capaz de enfrentar os desafios da sala de aula. Nesse contexto, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) é um programa de âmbito federal promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Surge como uma iniciativa que busca fortalecer a formação prática dos licenciandos/as, proporcionando a imersão em escolas de Educação Básica e a experiência direta com a realidade da docência (Brasil, 2018).

Considerando tal cenário, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições do PRP Geografia para a formação prática de futuros professores(as) de Geografia, com foco na experiência em sala de aula na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A pesquisa se baseia na experiência como residente no PRP Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) durante o segundo semestre de 2022, promovido pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo). O presente relato busca investigar as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores/as, o papel do currículo oculto na formação docente e o impacto da Residência Pedagógica no desenvolvimento de habilidades essenciais para a prática profissional.

A experiência prática em sala de aula, em conjunto com a observação do cotidiano escolar e a convivência com professores/as experientes, permitiu a compreensão da importância de desenvolver habilidades que muitas vezes não são trabalhadas durante os cursos de graduação. A análise dos dados coletados durante o PRP visa contribuir para o debate sobre a formação de professores de Geografia e apresentar reflexões sobre a efetividade do programa na construção de um profissional mais preparado para os desafios da educação.

Este texto está estruturado em seis seções. Além da presente introdução, a segunda seção apresenta a fundamentação teórica que sustenta a discussão sobre a residência pedagógica e a formação de professores; a terceira seção descreve a metodologia utilizada para a coleta e análise de dados da experiência; a quarta seção detalha a experiência durante as aulas de Geografia, abordando os desafios e as estratégias pedagógicas vivenciadas; a quinta seção traz as reflexões acerca das experiências vivenciadas; por fim, as considerações finais na seção seis, que sintetizam as principais aprendizagens e reflexões a partir da experiência, além de discutir as limitações do estudo e apresentar sugestões para pesquisas futuras.

A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES(AS) DE GEOGRAFIA

A formação de professores, historicamente, tem se apresentado como um processo fragmentado, com a teoria frequentemente descolada da prática e com pouca ênfase na vivência real da sala de aula. Essa dicotomia, presente em diversas áreas do conhecimento, gera um descompasso entre a formação acadêmica e as demandas do trabalho docente, limitando a capacidade dos futuros professores/as de lidar com a complexidade do ensino e da aprendizagem.

A necessidade de repensar a formação docente e fortalecer a experiência prática dos futuros professores/as se torna cada vez mais urgente diante da crescente necessidade de profissionais preparados para lidar com os desafios da educação contemporânea, marcada por contextos sociais, culturais e tecnológicos que estão em constante transformação. O Programa de Residência Pedagógica surge nesse contexto como

uma iniciativa que busca integrar teoria e prática, proporcionando aos licenciandos/as a imersão em escolas e a experiência direta com a realidade da docência (Brasil, 2018).

A Residência Pedagógica é inspirada em programas internacionais como a *Teacher Residency* e busca aproximar os licenciandos/as da realidade escolar, proporcionando um aprendizado prático e contextualizado, em contraste com a formação tradicional, que é frequentemente centrada em aulas expositivas e atividades distanciadas da realidade da sala de aula. O PRP, em sua concepção, busca fortalecer a formação inicial e contribuir para a construção de um profissional que esteja qualificado para os desafios da docência, desenvolvendo habilidades e competências essenciais para o exercício da profissão, conforme aponta Pimenta (2012).

A experiência prática em sala de aula, sob a orientação de um professor da escola (professor preceptor), permite que o/a futuro/a docente vivencie diferentes dimensões do ensino, desde a elaboração de planos de aula e a utilização de recursos pedagógicos até o desenvolvimento de estratégias para lidar com a diversidade em sala de aula. O PRP, ao oferecer essa oportunidade, aproxima o futuro professor/a do cotidiano escolar, proporcionando um aprendizado prático e reflexivo que vai além da teoria, englobando a gestão de tempo, o desenvolvimento de atividades e a interação com os estudantes.

A imersão nessa rotina escolar também permite que o estudante de licenciatura compreenda a importância do currículo oculto, no qual Libâneo (2013) explica que é aquele que se manifesta nas relações interpessoais, nos valores transmitidos e nas práticas cotidianas da escola. Segundo Freire (2014), o currículo oculto, embora não formalizado, exerce forte influência na formação dos estudantes e na construção de suas identidades, transmitindo mensagens e valores que podem ser explícitos ou implícitos, moldando atitudes, comportamentos e percepções sobre o mundo.

A experiência do licenciando/a no Programa de Residência Pedagógica, além de oferecer um contato direto com a prática docente, possibilita também a observação de estratégias pedagógicas e a análise crítica delas. A investigação das práticas pedagógicas em Geografia,

em especial, exige a compreensão da natureza da ciência geográfica e de suas diferentes áreas de atuação, englobando temáticas como a paisagem, o meio ambiente, a globalização, as desigualdades sociais e os conflitos geopolíticos (Santos, 2006). Essas temáticas podem proporcionar uma visão abrangente do mundo, bem como auxiliar na compreensão dos desafios contemporâneos.

Na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental, o componente curricular da Geografia tem um papel significativo na formação do cidadão crítico e reflexivo, capaz de compreender os problemas sociais e ambientais do mundo contemporâneo, como também de atuar como agente de transformação social (Leite, 2011). Ao abordar temas como a urbanização, as questões ambientais, as desigualdades sociais e os conflitos geopolíticos, a Geografia contribui para a formação de indivíduos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de participar ativamente da construção de um futuro mais justo e equitativo.

A escolha de estratégias pedagógicas que possibilitem a construção de um conhecimento significativo e a interação com a realidade social dos estudantes se torna fundamental para o ensino de Geografia. Cavalcanti (2017) comprehende que a utilização de recursos didáticos como mapas, imagens, vídeos, jogos e atividades práticas é capaz de promover a interação entre o aluno e o conteúdo, além de permitir a construção de um conhecimento contextualizado e relevante. Por isso, a escolha de recursos didáticos apropriados, com base em diferentes linguagens e abordagens pedagógicas, proporciona a construção de um aprendizado significativo, estimulando a curiosidade, a participação ativa e a construção de conhecimentos.

A utilização de tecnologias digitais no ensino de Geografia, por exemplo, oferece uma gama de possibilidades para a construção de um ensino interativo e dinâmico. Conforme Valente (2023) aponta, a internet, os softwares educacionais e os jogos digitais podem ser recursos importantes para a aprendizagem, permitindo aos estudantes a oportunidade de explorar informações, simular situações, realizar pesquisas e interagir entre eles/as. Assim, a integração das tecnologias digitais na prática docente viabiliza a criação de ambientes de aprendizagem

inovadores, estimulando a pesquisa, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida no século XXI.

Consequentemente, o desenvolvimento de habilidades digitais, como a pesquisa, a análise crítica de informações e a comunicação *online*, se torna essencial para a formação do/a futuro/a professor/a de Geografia. A utilização de ferramentas digitais como *blogs*, plataformas de ensino online e redes sociais também pode promover a interação entre o professor/a e os estudantes, expandindo o processo de ensino-aprendizagem para além da sala de aula, conforme apontam Lima e Araújo (2021). O domínio dessas ferramentas permite que o/a professor/a crie ambientes de aprendizagem mais flexíveis e dinâmicos, ampliando as possibilidades de interação com os/as alunos/as e com o conhecimento.

Castellar e Souza (2022) explicam que o papel do/a professor/a de Geografia na formação do cidadão crítico e reflexivo exige a compreensão da importância de desenvolver habilidades como a leitura de mapas, a análise de dados, a interpretação de imagens e a capacidade de argumentação e comunicação. A Geografia, ao lidar com dados, mapas, imagens e informações diversas, desafia o aluno a desenvolver habilidades de leitura crítica, análise e interpretação, fundamentais para a formação de um cidadão capaz de interpretar e transformar o mundo. Ao utilizar dados Geográficos,

podemos afirmar [que] a Geografia é importante para os processos de ensino e de aprendizagem ao desenvolver conceitos e habilidades que auxiliam os alunos a interpretarem a espacialidade e a intervirem em sua realidade. Seus conteúdos têm o potencial de ampliar conhecimentos do cotidiano em direção a um conhecimento teórico e especializado, promovendo mudança conceitual, e é por todos esses motivos que podemos defender sua posição no currículo e afirmar que seu conhecimento é poderoso (Castellar; Souza, 2022, p. 19).

A capacidade de lidar com a diversidade em sala de aula e de desenvolver uma abordagem pedagógica que atenda às necessidades

dos diferentes estudantes também é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. A construção de um ambiente inclusivo e acolhedor que valorize a individualidade de cada estudante é um dos pilares da educação de qualidade (Libâneo, 2013). A diversidade em sala de aula exige do/a professor/a a capacidade de adaptar suas práticas pedagógicas e oferecer condições de aprendizagem para todos os estudantes, considerando suas diferenças, potencialidades e necessidades.

O licenciando em Geografia, ao vivenciar a prática docente durante o Programa de Residência Pedagógica, tem a oportunidade de observar diferentes estilos de ensino e de estratégias de gestão da sala de aula, além de acompanhar de perto a realidade da escola e os desafios enfrentados no cotidiano dos/as professores/as. Em vista disso, a experiência vivenciada durante o PRP Geografia permite que o/a acadêmico/a em licenciatura compreenda as diferentes realidades da escola e conheça os desafios da docência, desde a gestão da sala de aula até a relação com a comunidade escolar.

A percepção sobre os desafios da docência, como a falta de recursos, o baixo investimento na educação, a desmotivação dos estudantes e a pressão por resultados contribuem para a formação de um profissional que busque soluções para os problemas da educação (Pimenta, 2018). Nesse contexto, o PRP Geografia oferece ao licenciando/a a possibilidade de desenvolver uma visão crítica sobre a educação, refletindo inclusive sobre as desigualdades sociais e os desafios da profissão.

Além disso, o contato do/a licenciando/a com a comunidade escolar durante o PRP, por meio da interação com outros professores/as, alunos/as e gestores/as, permite a compreensão do papel da escola na sociedade e a importância da participação da comunidade na construção de um projeto educativo (Freire, 2011). Assim, ao integrar esse licenciando/a à comunidade escolar, por meio do PRP, possibilita um maior entendimento do papel social da escola e da importância de uma educação engajada e participativa.

O Programa de Residência Pedagógica, portanto, se apresenta como uma proposta essencial para a formação de professores/as de Geografia, na qual busca integrar a teoria à prática, oferecendo uma experiência significativa em sala de aula e contribuindo para a construção de um

profissional mais crítico, reflexivo e engajado na busca por uma educação de qualidade.

PROCESSO DE COLETA DE DADOS

A experiência relatada neste artigo ocorreu no âmbito do Programa de Residência Pedagógica Geografia da Udesc, no segundo semestre de 2022. As atividades desenvolvidas durante a participação neste programa consistiram em acompanhar um/a professor/a de Geografia em uma escola municipal de Ensino Fundamental em turmas do 6º ao 9º ano, durante um turno de aula, semanalmente. O PRP se configura como um programa de formação docente que visa fortalecer a formação prática dos licenciandos, proporcionando aos estudantes dos cursos de licenciatura a experiência prática em sala de aula, sempre com o acompanhamento de um/a professor/a da escola (Brasil, 2018). Nesse contexto, o objetivo desse acompanhamento foi de observar e participar das aulas, bem como auxiliar o professor em suas atividades.

O acompanhamento das aulas consistiu em observar as práticas pedagógicas do professor regente de Geografia, bem como em auxiliar em suas atividades de sala de aula, como a organização de materiais e a interação com os estudantes. A experiência incluiu o acompanhamento em diferentes turmas do 6º ao 9ºano, com diversos temas e abordagens pedagógicas. A participação nessas aulas, nesse sentido, atuou como um espaço de imersão na prática docente, propiciando ao participante do PRP Geografia a oportunidade de desenvolver habilidades e competências em um ambiente real de ensino, sob a orientação de um professor experiente (Pimenta, 2002).

Os dados foram coletados por meio da observação participante durante as aulas e as anotações em diário de campo, que se consumaram nas reflexões sobre as experiências vivenciadas. A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa, buscando interpretar as observações e refletir a partir da literatura sobre formação de professores/as e o ensino de Geografia. Nesse contexto, a análise dos dados atuou como um processo de significação em que buscou compreender as experiências vivenciadas durante a residência pedagógica. Essas experiências são detalhadas na próxima seção.

EXPERIÊNCIA NAS AULAS DE GEOGRAFIA

O início das participações e observações na escola se deu no dia 27 de outubro de 2022, quando tivemos a recepção do professor preceptor de Geografia, que nesse primeiro dia nos guiou em uma visita por toda a escola. Conhecemos a sala multimeios, passamos pelo corredor das salas dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, exploramos a biblioteca, o ginásio, a secretaria e o parquinho que é local direcionado ao momento de convívio entre os estudantes durante o intervalo. Antes de iniciar a primeira aula, passamos um tempo na sala dos professores, onde foi possível conhecer os outros docentes e começar a compreender a dinâmica da escola. Mesmo com a experiência anterior realizada no Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I, a organização e a dinâmica entre as escolas mudam.

Acompanhamos as turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos da etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental, observando e participando das aulas de Geografia. No início, juntamente com o professor preceptor, observamos as aulas práticas de intervenção dos/as acadêmicos/as que estavam atuando no Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II, as quais coincidiam com as participações na Residência Pedagógica.

As temáticas abordadas durante essas aulas foram: no 6º ano, os recursos naturais e os setores da economia; no 7º ano, as regiões do Brasil; no 8º ano, o continente africano; e no 9º ano, globalização.

Tanto no acompanhamento dos acadêmicos que estavam realizando o estágio quanto posteriormente, nas aulas do professor de Geografia, algumas estratégias pedagógicas foram adotadas pelos estagiários e pelo professor preceptor para engajar os alunos e facilitar o aprendizado. Entre essas estratégias de ensino utilizadas, destacou-se uma combinação de ensino expositivo e atividades práticas, promovendo debates e discussões para aprofundar a compreensão dos temas. As aulas sobre globalização no 9º ano, por exemplo, incluíam debates sobre os impactos da globalização em diferentes países.

A utilização de diferentes linguagens, como mapas, vídeos, jogos e apresentações multimídia, foi frequente, auxiliando na visualização e compreensão dos conceitos geográficos. Esses recursos tornaram as

aulas mais interativas e atraentes para os estudantes, ficando evidente que eles/as se empolgavam quando havia o uso de tais recursos auxiliados pelas tecnologias em sala de aula. Afinal, era uma forma de revisar o conteúdo de maneira lúdica e agradável, tornando a aula dinâmica e incentivando a participação dos estudantes.

Durante a experiência do PRP Geografia, para além do contato direto com os/as alunos/as e os conteúdos nos quais proporcionaram um aprendizado significativo, o contato com o currículo oculto, este que se revela na convivência com o professor da sala de aula e com os demais professores, também foi extremamente valioso. As conversas informais durante os intervalos, bem como na sala dos professores, revelaram os desafios diários enfrentados no cotidiano docente. Podemos destacar a importância do currículo oculto na vivência com os professores/as antes das aulas e durante os intervalos. Por isso, a convivência com os outros professores/as foi muito importante, pois as conversas, os diálogos, e por vezes alguns desabafos fazem parte da vida de um docente, considerando os desafios enfrentados diariamente.

Um momento marcante foi uma conversa com uma professora que destacou a importância de “estudar os alunos” e entender as suas particularidades. Ela ressaltou, durante a conversa, que cada turma é única e que muitos estudantes possuem baixa autoestima e não acreditam em suas próprias capacidades. Essa percepção foi fundamental para compreender a necessidade de uma abordagem pedagógica que seja mais empática e que mostre aos estudantes que eles/as são capazes.

O contato obtido com a sala de aula, os alunos, os professores, a direção e o cotidiano escolar reforçou o preparo acadêmico e ajudou a desenvolver habilidades que muitas vezes não estão presentes no currículo formal da formação inicial de professores, mas que são essenciais para o sucesso profissional. Além disso, a convivência com os docentes e a compreensão dos desafios e complexidades da profissão proporcionaram uma visão mais realista e enriquecedora da docência.

APRENDIZAGENS E REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA

A experiência no PRP Geografia tem se mostrado um instrumento essencial para a formação inicial de professores/as, proporcionando um espaço de prática e reflexão fundamentais para o desenvolvimento profissional. Os/As licenciandos/as, ao finalizar o PRP, apresentam e socializam os seus relatos entre o grupo. Por meio desses relatos, observa-se a importância da imersão na prática docente e a necessidade de uma articulação constante entre teoria e prática, elementos esses que muitas vezes são tratados de forma isolada nos currículos dos cursos de licenciatura.

Em um estudo realizado por Borges, Leite e Freitas (2020), os/as residentes destacam que a prática em sala de aula, possibilitada pelo PRP, é essencial para entender a complexidade da docência. Conforme apresentado pelos autores em um dos relatos analisados: “Talvez esse um ano e meio de residência tenha sido mais proveitoso do que todo o período da minha formação como professor que tive antes do Programa” (Borges; Leite; Freitas, 2020, p. 629), ou seja, antes de participar do PRP, os licenciandos/as muitas vezes não têm a oportunidade de vivenciar a realidade escolar até os estágios finais do curso, o que limitava sua preparação prática. Os autores ainda afirmam, por meio dessas narrativas, que o programa permitiu uma imersão prática que superou significativamente o aprendizado teórico adquirido anteriormente.

Nesse contexto, a prática docente durante a residência não só oferece a experiência necessária para o desenvolvimento das habilidades pedagógicas, mas também pode promover uma reflexão contínua sobre as metodologias de ensino a serem utilizadas pelos futuros professores/as. Para finalizar os relatos, os estudantes elaboraram os diários de aula, por exemplo, nos quais são instrumentos valiosos para essa reflexão, permitindo aos/as residentes analisar e ajustar suas práticas conforme necessário. Segundo Conceição (2019, p. 3743),

os diários de aula dão a possibilidade de observar de que forma as aulas estão acontecendo, verificar se há aproveitamento satisfatório ou não, entender a prática de sala de aula e sua sistemática. Notam-se

as expectativas de alunos e professora, os dilemas que acontecem em sala de aula e, principalmente, se o conteúdo está sendo administrado de uma forma agradável e atrativa. Com isso, podem-se analisar, também, as dificuldades que surgem ao longo das aulas e corrigi-las.

Portanto, a reflexão sobre a prática é um processo fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores/as. Através dos diários de aula, os/as residentes têm a oportunidade de analisar suas práticas, identificar pontos de melhoria e adaptar suas estratégias de ensino. Esses registros permitem observar a dinâmica das aulas, o engajamento dos estudantes e a eficácia das metodologias aplicadas. Segundo Silva *et al.* (2020), os diários de formação facilitam a escrita reflexiva e incentivam a busca constante por aprimoramento.

Podemos refletir sobre a importância de uma sequência de aulas no 8º ano e como a experiência de observá-las e participar delas foi enriquecedora, agregando novas formas de pensar e ensinar como residente. O professor ministrou o conteúdo sobre o continente africano em quatro aulas, sendo que as três primeiras foram teóricas e a última foi prática, utilizando o recurso do Kahoot em formato de *quiz* com perguntas sobre o que foi aprendido nas aulas sobre a África. Na primeira aula, o professor iniciou o conteúdo perguntando aos estudantes o que eles conheciam sobre o continente africano. As respostas, em sua maioria, apresentavam ideias estereotipadas sobre o continente, demonstrando conhecimento limitado às áreas desérticas e de savana e apontando problemas de pobreza, fome, miséria e epidemias, entre outras características pejorativas. A partir dessas respostas, o professor trouxe, por meio de uma apresentação no projetor, imagens de países e lugares na África, quebrando estereótipos a respeito do que os estudantes conheciam. As imagens mostradas nos *slides* destacavam paisagens diferentes daquelas mencionadas anteriormente pelos estudantes.

É importante mencionar que o professor abordou a África numa perspectiva decolonial, tentando romper com as estruturas impostas pelo colonialismo e concedendo voz a outras narrativas. Dessa forma, ele retirou a imagem europeia das sociedades colonizadas, proporcionando

uma visão mais heterogênea e rica do continente africano. Essa abordagem não só ampliou o conhecimento dos alunos sobre a África, mas também desafiou preconceitos e estereótipos que os alunos tinham a respeito desse continente, promovendo uma compreensão mais profunda da Geografia da África.

Ao abordar o continente africano nessa turma, é importante observar e fazer ligação de como, no currículo do curso de Geografia, não possuímos uma disciplina que estude a Geografia da África, bem como dos demais continentes de forma específica. Todos os continentes são abordados de forma superficial em algumas disciplinas, como por exemplo na Geografia Regional.

Durante a residência existem também alguns desafios enfrentados durante a aplicação de provas e/ou atividades complexas, especialmente em turmas com diferentes níveis de preparação, conforme destacam Borges, Leite e Freitas (2020). Nas observações durante a residência pedagógica, é importante ressaltar o ensino inclusivo, onde todos os estudantes possam aprender de diferentes formas. Por exemplo, no 9º ano, um aluno com deficiência intelectual era muito agitado, tinha dificuldades na leitura e não escrevia. Mesmo assim, ele conseguia responder e ser avaliado por meio de perguntas realizadas de forma oral, ao invés de atividades escritas. Outro exemplo é de um aluno no espectro autista do 6º ano, que tinha uma participação menor nas aulas, mas quando era motivado realizava todas as atividades. Essas situações vivenciadas mostram que a necessidade de adaptar as aulas às especificidades de cada turma é um ponto crucial para garantir um ensino eficaz e inclusivo.

Além das adaptações pedagógicas, a experiência de lidar com situações de estresse e ansiedade entre os estudantes reforça a importância de um planejamento cuidadoso e da criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor, uma vez que

na disciplina de Geografia o planejamento ocorre de fato além de ser posto em prática tudo que foi planejado para que não fique uma aula com pontas soltas, já que o planejamento é constante, flexível e organizado, contemplando toda a abrangência

da Geografia escolar. Compreender o real significado do planejamento nas aulas de Geografia permite pensar e aperfeiçoar a prática docente, intervindo com ações estratégicas que viabilizem o estudante a entender os conteúdos geográficos (Conceição, 2019, p. 3741-3742).

Conceição (2019) destaca que os participantes do PRP relatam que o programa proporciona um novo olhar sobre a docência, destacando a singularidade de cada turma e a necessidade de um planejamento adaptado às suas especificidades. Essa experiência promove um melhor preparo para a rotina docente, capacitando os futuros/as professores/as a enfrentar os desafios do cotidiano escolar com mais segurança e criatividade.

As reflexões proporcionadas pela experiência no PRP Geografia destacam a importância de uma formação que integra teoria e prática de forma crítica e reflexiva. A utilização de diários de aula como um método de reflexão contínua, a colaboração entre professores/as e residentes e a adaptação das práticas educativas às necessidades dos estudantes são aspectos centrais para a construção de uma prática docente transformadora. Essa experiência reafirma a necessidade de programas que promovam uma formação docente mais prática, reflexiva e colaborativa, essencial para o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Nesse contexto, a formação docente não se limita ao período universitário; ela se estende por toda a carreira profissional, e, por isso, Tardif (2008) ressalta que a formação dos professores é contínua e abrange toda a sua trajetória profissional. O PRP Geografia da Udesc, promovido pelo Lepegeo, contribui significativamente para essa formação ao promover a colaboração entre os/as residentes, os/as professores/as preceptores, os/as orientadores/as e os/as estudantes de pós-graduação. Dessa forma, rompe-se com a solidão frequentemente associada ao trabalho docente e estimula-se o desenvolvimento de novas metodologias e práticas educativas.

A prática docente promovida pelo PRP Geografia se manifesta como um componente significativo na formação de professores/as, proporcionando uma experiência valiosa e diversificada que complementa

a formação teórica que é adquirida na universidade. Por meio da reflexão contínua e da aplicação prática aprendida nas teorias, passadas em sala de aula, os residentes desenvolvem habilidades indispensáveis para sua atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou as contribuições do PRP Geografia para a formação prática de professores/as de Geografia em formação, com foco na experiência em sala de aula na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A pesquisa se baseou na experiência como residente no PRP Geografia da Udesc, promovida pelo Lepegeo. Considera-se que o PRP Geografia contribuiu significativamente para a formação prática dos/as residentes, promovendo o desenvolvimento de metodologias inovadoras e a articulação entre teoria e prática, essenciais para a efetividade da prática docente.

A experiência prática no PRP Geografia revelou-se fundamental para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a docência, muitas vezes não abordadas durante a formação de forma teórica no curso de licenciatura. A imersão no ambiente escolar permitiu aos residentes compreenderem a complexidade do cotidiano docente e a importância de uma abordagem pedagógica que considere as particularidades de cada turma e de cada estudante.

A convivência com professores/as de diversas áreas e experientes e a observação direta das práticas pedagógicas possibilitaram uma aprendizagem significativa, tanto no que se refere às estratégias de ensino quanto nas relações interpessoais e dos desafios cotidianos da profissão. Além disso, a experiência destacou a relevância do currículo oculto, que se manifesta nas interações informais e nas práticas não estruturadas, influenciando significativamente a formação dos licenciandos/as.

As reflexões derivadas dessa experiência evidenciam a necessidade de uma formação inicial de professores que integre de maneira mais eficaz a teoria e a prática. O PRP Geografia, ao promover essa integração, contribuiu para a construção de uma estrutura de competências profissionais, preparando os licenciandos/as para enfrentarem os

desafios da sala de aula com mais segurança e conhecimento. O relato das experiências vivenciadas mostrou que a prática em contexto real é insubstituível para a formação de um professor reflexivo e crítico, capaz de adaptar suas práticas às demandas e especificidades de seus estudantes. É fundamental que políticas educacionais continuem a investir em iniciativas como esta, que visam fortalecer a educação e formar profissionais mais preparados para a realidade escolar.

REFERÊNCIAS

BORGES, Vilmar José; LEITE, Lucas de Souza; FREITAS, Marcone Henrique de. Contribuições do Programa Residência Pedagógica para a formação de professores de Geografia. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 618-638, Edição Especial, 2020.

BRASIL. Obter bolsa do Programa de Residência Pedagógica (RP Capes). O que é?. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/obter-bolsa-do-programa-de-residencia-pedagogica>. Acesso em: 6 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Residência Pedagógica. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 25 maio 2024.

CASTELLAR, S. M. V.; SOUZA, L. R. D. de. Aprendendo sobre a cidade: o ensino por argumentação e a construção de um conhecimento geográfico poderoso. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 29, n. Contínua, p. e030, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v29a2022-30>.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e demandas contemporâneas: práticas e formação docentes. In. (org.). ALVES, O. A.; KHOOULE, K. M. A. **A Geografia no cenário das políticas públicas educacionais**. Goiânia: C&A Alfa & Comunicação, 2017.

CONCEIÇÃO, Ivonete da. A residência pedagógica na formação de professores: colaborações no ensino de Geografia mediante diário de formação. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia: políticas, linguagens e trajetórias**. Campinas: Unicamp/IG, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 2014.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. O lugar das práticas pedagógicas na formação inicial de professores. **Coleção PROPG Digital (Unesp)**, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013. v. 2.

PIMENTA, Selma Garrido. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura: a didática como campo disciplinar. In: MARIN, Alda Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática: teoria e pesquisa**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin; Ceará: Uece, 2018. p. 81-97.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SILVA, Francisco Ariel dos Santos; TELES, Glauciana Alves; LINS JR., José Raymundo Figueiredo. O programa residência pedagógica e a formação inicial dos professores de Geografia. **GEOTemas**, Pau dos Ferros, v. 10, n. 3, p. 161-177, set./dez. 2020.

VALENTE, José Armando. Ensino híbrido mão na massa: aprendizagem com alunos mais ativos. **Práxis Educacional**, v. 19, n. 50, p. 1-25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.11340>

LIMA, Marilia Freires de; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 23, 22 jun. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-aprendizagem>. Acesso em: 19 jun. 2024.

TARDIF, Maurice. O que é saber da experiência no ensino? In: ENS, Romilda T.; VOSGERAU, Dilmeri S. R.; BEHRENS, Marilda A. (Orgs.). **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 25-39.

DO CONHECIMENTO À PRÁTICA

*Experiências do Programa de
Residência Pedagógica Geografia*

*Cléu Valmor Nicácio
Kelly Cristina Onofri*

A formação de professores é um processo complexo que envolve a articulação entre teoria e prática pedagógica e, nesse sentido, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) surge como uma importante política de formação docente no Brasil, tendo como um de seus objetivos aproximar os acadêmicos do cotidiano escolar. Nesse contexto, o presente texto apresenta as experiências vivenciadas ao longo do PRP Geografia do Edital 24/2022, destacando os principais desafios e aprendizados adquiridos ao vivenciar a prática docente em uma escola pública da rede municipal.

As práticas aqui relatadas foram realizadas durante a participação no PRP Geografia no ano de 2023, como bolsista do curso de Geografia Licenciatura do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), vinculado à Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) e ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo). A parceria foi estabelecida em conjunto com a Escola de Educação Básica Leonor de Barros, instituição pública municipal localizada em Florianópolis-SC. O relato apresenta as práticas realizadas em sala de aula, que consolidam os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, e a escola atuou como um espaço para a aplicação prática dos conhecimentos teóricos obtidos durante a Licenciatura

em Geografia. Essas experiências proporcionaram uma interação com a realidade do ensino de Geografia na Educação Básica.

Conforme apontam Lopes, Júnior e Dias (2022), o PRP representa uma importante estratégia de formação de professores, promovendo a inserção dos licenciandos/as em Geografia no contexto escolar da Educação Básica. O PRP possibilita a integração e articulação entre os conhecimentos teórico-metodológicos com a docência e a prática pedagógica, sendo que durante a imersão no cotidiano das escolas, a residência pedagógica possibilita refletir sobre a constituição da identidade do professor/a de Geografia, além de compreender como os estudantes da Educação Básica constroem os saberes geográficos, conforme destaca Silva (2022).

Na discussão sobre a residência pedagógica, a Geografia atua como um componente curricular cujas temáticas estão vinculadas às experiências vividas em torno da vida cidadã (Onofri; Martins Júnior; Cunha, 2022). De acordo com os autores, essa característica propicia a integração entre os saberes geográficos e o indivíduo, incorporando-o em seu contexto, com o propósito de conferir significado ao aprendizado escolar em sua vida.

Participar do PRP Geografia proporcionou momentos de aprendizagem sobre a docência e sobre como ensinar os conteúdos geográficos de forma interligada com o cotidiano dos estudantes por meio da prática em sala de aula e das formações que são ofertadas durante o período de participação.

O presente texto está dividido em quatro seções. Esta primeira seção é a introdução, na qual são apresentados o contexto e os objetivos do PRP Geografia. A segunda seção é a discussão teórica, na qual são abordados o papel da residência pedagógica na formação dos futuros professores/as de Geografia, bem como sua integração com a escola e a possibilidade de pesquisa e produção de conhecimento. A terceira seção trata das práticas vivenciadas durante a participação no PRP Geografia, evidenciando os desafios e aprendizados adquiridos ao vivenciar a prática docente em uma escola pública da rede estadual. Por fim, na quarta seção, são apresentadas as considerações finais, que

englobam as reflexões e conclusões sobre a importância e os impactos da residência pedagógica na formação dos professores de Geografia.

O PAPEL DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente é um processo complexo que envolve a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, bem como experiências contextualizadas no ambiente educacional. Nesse sentido, a Residência Pedagógica se apresenta como uma importante estratégia para a formação dos futuros/as professores/as de Geografia, proporcionando uma imersão prática no cotidiano escolar.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC). O PRP procura intensificar a formação prática nos cursos de licenciatura, com o objetivo de qualificar a formação inicial e a inserção dos/as licenciandos/as nas escolas da Educação Básica com tempos e espaços destinados à experiência da docência para os/as futuros/as professores/as (Brasil, 2023).

A Residência Pedagógica tem se mostrado um importante programa na renovação das práticas pedagógicas nas escolas de Educação Básica. De acordo com Santos e Martins (2022), o PRP proporciona aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, por meio da inserção em uma escola de Educação Básica. Durante esse período, os residentes têm a chance de observar, planejar e realizar atividades pedagógicas, sob a supervisão de um professor orientador, permitindo uma experiência prática significativa.

Essa vivência contribui para a reflexão crítica sobre a realidade educacional e para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, conforme relata Silva (2022), em sua experiência na Residência Pedagógica. O PRP Geografia possibilita aos/as futuros/as professores/as uma imersão no contexto escolar, proporcionando o contato direto com os desafios e demandas da prática docente.

Outro aspecto a ser ressaltado no PRP Geografia é a integração entre a universidade e a escola. Lopes, Martins Júnior e Dias (2022) apontam que o PRP atua como uma oportunidade para estabelecer uma relação mais estreita entre a teoria e a prática, promovendo a integração entre essas duas instituições. Tal integração possibilita a troca de saberes entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo e a colaboração entre as instituições, bem como permite a troca de conhecimentos entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo, como por exemplo os professores orientadores, os professores preceptores (supervisores de campo) e os demais profissionais da educação que atuam nas escolas. Essa interação contribui significativamente para a formação dos futuros/as professores/as, ampliando sua visão sobre a prática docente e fortalecendo sua capacidade de atuação.

A integração entre Ensino Superior e Educação Básica também permite que os/as licenciandos/as vivenciem de forma mais concreta os desafios e as demandas da realidade escolar, aplicando os conhecimentos adquiridos na universidade e, ao mesmo tempo, desenvolvendo estratégias inovadoras de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a residência pedagógica contribui para a melhoria da qualidade do ensino, ao possibilitar que os estudantes da Educação Básica tenham contato com práticas pedagógicas mais atualizadas e alinhadas com as necessidades da sociedade contemporânea.

Ao vivenciar essas realidades nas escolas, os estudantes da residência pedagógica entram em contato com a pluralidade de perfis, culturas, habilidades e suas próprias necessidades. Assim, essa imersão no contexto escolar permite que os/as futuros/as professores/as desenvolvam habilidades essenciais para uma prática docente inclusiva e comprometida com a valorização da diversidade. Eles/as aprendem a reconhecer e respeitar as diferenças, a criar estratégias de ensino e aprendizagem que contemplam a heterogeneidade da sala de aula e a promover a equidade de oportunidades para todos os estudantes.

Assim, o PRP alinha-se diretamente com a visão de Perrenoud (2001) sobre a necessidade de uma pedagogia diferenciada que leve em consideração a diversidade dos alunos. Conforme argumenta o autor, “diferenciar é romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e

os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo" (Perrenoud, 2001, p. 26). A imersão dos/as licenciandos/as no contexto escolar por meio do PRP os habilita a reconhecer e valorizar as diferenças individuais, desenvolvendo estratégias de ensino e aprendizagem que considerem a heterogeneidade da sala de aula, promovendo assim uma educação mais equitativa e transformadora, conforme proposto por Perrenoud (2001).

Com isso, o PRP incentiva a construção de um olhar sensível e empático para as questões relacionadas à diversidade, capacitando os licenciandos/as a lidarem com situações de preconceito, discriminação e desigualdade, de modo a criar um ambiente escolar mais acolhedor e justo. Dessa forma, a Residência Pedagógica se mostra fundamental para a formação de professores/as comprometidos/as com a educação inclusiva e com o respeito às diversidades as quais enriquecem o contexto escolar. Essa preparação dos futuros docentes reflete diretamente na melhoria da qualidade do ensino e na promoção de uma educação mais equitativa e transformadora.

Para ir além dos aspectos mencionados, é importante destacar também o potencial da Residência Pedagógica como espaço de pesquisa e produção de conhecimento sobre a formação docente em Geografia. Ao vivenciar o ambiente escolar, os licenciandos participantes do PRP Geografia têm a oportunidade de se engajar em processos de investigação e reflexão sobre a prática pedagógica, como o registro do relato de experiência que será apresentado na próxima seção.

As experiências práticas, aliadas aos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, permitem que os/as futuros/as professores/as desenvolvam uma postura investigativa e produzam conhecimentos sobre os desafios, as estratégias utilizadas e as demandas do campo educacional. Ao compartilhar e divulgar esses resultados de pesquisa, os residentes contribuem para ampliar a compreensão sobre a formação de professores/as de Geografia, retroalimentando os processos formativos e favorecendo o aprimoramento contínuo dessa área.

De tal modo, é possível afirmar que a Residência Pedagógica cumpre um papel fundamental na formação docente, proporcionando uma experiência significativa aos futuros/as professores/as de Geografia. Por meio desse envolvimento, eles têm a chance de desenvolver habilidades

pedagógicas, refletir criticamente sobre práticas em sala de aula e construir compreensão mais realista sobre as escolas. Portanto, implementar e fortalecer a Residência Pedagógica favorece a formação de professores/as comprometidos, qualificados e aptos a promover uma educação geográfica de qualidade.

EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

Nesta seção, compartilho as práticas que realizei como residente e, ao adotar uma perspectiva pessoal, pretendo oferecer uma visão mais autêntica das experiências que vivenciei, bem como transmitir minha própria perspectiva e aprendizados.

Durante a participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Geografia, tive a oportunidade de vivenciar experiências enriquecedoras no ambiente escolar. No primeiro semestre, optei por intervir em uma turma do 7º ano, abordando conteúdos relacionados ao território brasileiro, tanto urbano quanto rural, e posteriormente explorei aspectos da economia do Brasil, utilizando como suporte o livro didático adotado pela escola. No segundo semestre, contribuí para a elaboração da semana da diversidade cultural e da semana da consciência negra no 7º ano, finalizando com uma intervenção prática na turma do 9º ano, na qual explorei o processo de globalização utilizando colagens, referências a times de futebol e camisas de diferentes países, sempre com base no material didático utilizado.

Além das atividades propostas pelo PRP, participei ativamente dos eventos promovidos pela escola, como a feira de ciências e a festa junina, nos quais tive oportunidade de estabelecer conexões com as famílias dos/as alunos/as. Durante as sextas-feiras, acompanhei a professora preceptora em suas aulas, realizando observações e intervenções pedagógicas.

Ao longo do programa, foram conduzidas atividades práticas e pedagógicas em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo PRP Geografia. Vale ressaltar a elaboração e implementação de estratégias didáticas, considerando as demandas específicas da escola. O envolvimento ativo com a comunidade escolar e a adaptação a contextos

diversificados surgiram como elementos fundamentais para o sucesso das ações desenvolvidas.

Além das atividades em sala de aula, participamos de formações nas dependências da Faed, onde discutimos nossas experiências pessoais e como elas influenciam nossa prática docente. Nessas formações foram abordados temas como educação sexual, relações étnico-raciais e integração de tecnologias digitais no ensino de Geografia. Essas capacitações desempenharam um papel necessário no aprimoramento de nossa prática pedagógica.

Durante o período da residência pedagógica realizei três intervenções, sendo uma no primeiro semestre e duas no segundo semestre. Antes de realizar essas intervenções, passei por um período de observação com a professora preceptora, no qual conheci melhor as turmas, como a professora preparava o plano de aula e o colocava em prática. Muitas vezes a professora tinha que trazer material de casa para poder fazer uma aula mais atrativa para os alunos. Durante as observações, a professora orientava como fazer a chamada por meio do aplicativo e em alguns momentos observei como ela organizava a turma para uma avaliação escrita, que normalmente era realizada quando a turma tinha duas aulas, e, ainda dentro do período de observação, ajudava a professora a manter a turma concentrada dentro de suas atividades. Em um desses momentos, a professora preceptora me orientou sobre os critérios que ela adota nas avaliações e apresentações de trabalho em grupo.

Antes de realizar as intervenções, era necessário elaborar o plano de aula. Para isso, com duas semanas de antecedência, a professora preceptora passava o conteúdo que deveria ser ensinado aos alunos, utilizando o livro didático e outras fontes, como vídeos na internet ou livros. O objetivo era criar um plano de aula mais dinâmico, visando melhorar a atenção e participação dos estudantes. Em seguida, era realizada a elaboração do plano de aula e dos *slides*. Uma semana antes, era preciso apresentar à professora titular, que me orientava a fazer modificações necessárias, e após isso aprovava o plano e autorizava a aplicação das intervenções nas próximas aulas. A seguir, essas intervenções serão relatadas.

PRIMEIRA INTERVENÇÃO

No primeiro semestre de 2023, realizei a intervenção direcionada para uma turma de 7º ano, que contou com três aulas: na primeira aula fiz uma exposição sobre a economia brasileira e expliquei o que significavam o Produto Interno Bruto (PIB) de um país e os setores da economia do Brasil. Durante essa aula, os estudantes tiveram bastante interesse no assunto o qual foi exposto por meio de *slides* no quadro e em um resumo que foi entregue a cada um deles. Essa aula contava com 45 minutos e no final foi combinado com a turma que na aula seguinte eles deveriam trazer revistas e jornais com imagens que mostrassem os setores da economia do Brasil.

Nas aulas subsequentes, segunda e terceira aulas, a turma foi dividida em três grupos, aos quais foi atribuída a tarefa de elaborar cartazes utilizando colagens. O objetivo era representar visualmente cada um dos setores econômicos previamente definidos, que incluíam o primário, o secundário e o terciário.

Essa atividade envolveu intensamente os estudantes e resultou em uma exposição durante a feira de ciências da escola, onde cada grupo apresentou, na prática, os três setores da economia para os demais alunos, utilizando recursos como laranjas, um espremedor de frutas e copos. Durante a exposição, os estudantes se revezaram entre os grupos, explicando a função de cada setor para as turmas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Dois alunos permaneciam no primeiro setor, onde demonstravam o processo de plantio e colheita das frutas; em seguida, passavam para o segundo setor, onde explicavam a transformação das frutas em suco, destacando o papel da indústria na produção e embalagem; e, por fim, os alunos transitavam para o terceiro setor, que representava o comércio, onde vendiam simbolicamente o suco em pequenos copos.

Imagen 1 – Fotografias da intervenção sobre os três setores da economia, realizada com o 7º ano



Fonte: acervo pessoal do autor (2023).

Essa experiência proporcionou uma vivência prática e interativa para os estudantes, promovendo não apenas o aprendizado teórico, mas também o desenvolvimento de habilidades de comunicação e trabalho em equipe. A participação engajada dos estudantes ao longo de todo o processo evidenciou o êxito da intervenção pedagógica. Ficamos impressionados com o nível de envolvimento demonstrado pelos estudantes, os quais se dedicaram intensamente à atividade. Durante a preparação da feira de ciências, a turma se organizou de forma exemplar, assumindo responsabilidades na montagem do espaço e dividindo-se para explicar o conteúdo aos demais estudantes que visitavam a exposição. A participação foi abrangente, com todos os estudantes se

comprometendo em garantir a compreensão e o sucesso da apresentação, organizando-se em turnos para explicar o trabalho.

SEGUNDA INTERVENÇÃO

Durante o segundo semestre, participei de mais uma intervenção com a mesma turma do 7º ano. Essa intervenção ocorreu no contexto da semana da diversidade cultural e da semana da consciência negra.

Nesta intervenção, em colaboração com a professora titular e outros dois colegas da residência pedagógica, foi proposto aos estudantes que formassem duplas ou trios e realizassem uma pesquisa sobre um grupo étnico quilombola do Brasil. Durante o processo, lembrei-me de uma conversa que havia tido alguns dias antes com um jovem proveniente do Mato Grosso do Sul, cuja tataravó foi fundadora de um Quilombo que hoje leva o nome de Tia Eva. Com base nessa informação, sugeri a possibilidade de convidá-lo para a escola a fim de realizar uma entrevista ou gravar um depoimento em vídeo sobre a vida no quilombo, os desafios enfrentados e os episódios de racismo ao longo de sua trajetória. Devido ao compromisso de trabalho do jovem no dia da feira, foi decidido produzir um vídeo contendo a entrevista, que foi gravada dois dias antes da feira, em sua barbearia.

Minha intervenção pedagógica nesse contexto envolveu a organização de cartazes sobre os povos quilombolas, além de uma entrevista realizada com um tataraneto de uma das fundadoras da comunidade quilombola, Tia Eva, localizada no Mato Grosso do Sul. Essa entrevista foi capturada em vídeo por meio de celular e exibida aos pais e alunos durante a passagem pelo espaço dedicado aos cartazes sobre os povos quilombolas. Para os alunos, a entrevista complementou suas pesquisas sobre a comunidade Tia Eva¹.

A exibição do vídeo durante a visita aos cartazes sobre os povos quilombolas despertou grande interesse e engajamento por parte dos estudantes. O testemunho do tataraneto da fundadora da comunidade quilombola Tia Eva contribuiu para os estudantes a poder vivenciar

¹ Link da entrevista: <https://drive.google.com/file/d/1Exb890lX1tQmCdoUzKDBiTV-CAO2dh9Nh/view?usp=sharing>.

uma perspectiva autêntica da vida no quilombo, bem como dos desafios e experiências de racismo enfrentados ao longo do tempo.

A reação dos estudantes nessa atividade foi bastante positiva, demonstrando curiosidade e entusiasmo ao assistir ao depoimento em vídeo. Eles se sentiram conectados com a história e a realidade da comunidade Tia Eva, estabelecendo maior empatia e compreensão em relação aos povos quilombolas. O vídeo também serviu como uma oportunidade de reflexão sobre a diversidade cultural e a importância de valorizar e respeitar as diferentes tradições e experiências.

Imagen 2 – Cartaz sobre diversidade exposto na escola durante a intervenção



Fonte: acervo pessoal do autor (2023).

TERCEIRA INTERVENÇÃO

No final do semestre, realizei uma terceira intervenção com uma turma do 9º ano, explorando a temática da globalização. Na primeira aula, abordei o conceito de globalização de forma dialogada, incentivando os estudantes a compartilhar questionamentos e experiências relacionadas ao tema. Em seguida, utilizei *slides* para apresentar o conceito de globalização e o mundo no panorama atual, a partir de

pesquisas realizadas no livro didático de Geografia da coleção “Vontade de Saber”, de Torrezani², que já era utilizado pela escola. No final desta aula, propus como tarefa aos estudantes que trouxessem camisetas de times de futebol de diferentes lugares do mundo, além de cola e tesoura para a atividade seguinte. Percebi que essa aula passou muito rápido, pois a turma foi muito participativa, fato que com certeza torna muito gratificante o resultado do trabalho.

Na segunda aula, realizamos uma oficina, separamos a turma em duplas, na qual cada uma dessas duplas recebeu um mapa-múndi em folha A3 e foi incumbida de selecionar um time de futebol europeu, recortar os jogadores e colá-los no país de origem, bem como identificar os patrocinadores, conforme ilustrado na Imagem 3. Como resultado, os estudantes puderam compreender que tanto os jogadores quanto as empresas estrangeiras que atuam como patrocinadores dos times atuam em países diferentes de suas origens, evidenciando a presença da globalização em nosso cotidiano.

Imagem 3 – Intervenção realizada com o 9º ano



Fonte: acervo pessoal do autor (2023).

2 TORREZANI, Neiva Camargo. *Vontade de saber: Geografia: 6º ano Ensino Fundamental anos finais*. 1. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2018.

Essa atividade que envolveu a montagem dos mapas-múndi com os times de futebol e seus respectivos patrocinadores proporcionou aos estudantes uma compreensão visual da presença da globalização no mundo atual. A participação ativa dos estudantes evidenciou o engajamento e interesse pelo tema, destacando a eficácia de abordagens dinâmicas no ensino. A relação entre os conteúdos da Geografia com o esporte contribuiu para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Tal experiência reforça a importância de estratégias pedagógicas que tragam significado a fim de promover uma aprendizagem reflexiva.

PERCEPÇÕES SOBRE AS INTERVENÇÕES

A intervenção que representou um grande desafio para mim foi a que realizei no 9º ano, pois eu iria falar de globalização em apenas três aulas, sendo um conteúdo novo e sem avaliação formal, que não valeria nota ou reprovação. Apesar das circunstâncias, ao final consegui fazer com que mais da metade da sala participasse da proposta de aula. Em uma dessas aulas, discutimos os benefícios e problemas enfrentados mundialmente devido à globalização. Presenciar a participação ativa dos estudantes, com comentários e perguntas pertinentes, foi extremamente gratificante.

As intervenções realizadas no 7º ano também foram muito enriquecedoras, e o conteúdo programático abordava questões relacionadas ao Brasil. Esta abordagem despertou o interesse dos estudantes em conhecer mais sobre o país em que vivem. As duas oportunidades de intervenção que se destacaram foram: a primeira, que abordou as indústrias brasileiras e as principais economias do país, e a segunda, que explorou a diversidade étnica, com foco na formação do povo brasileiro e, em especial, nos povos quilombolas. Essas atividades incentivaram a pesquisa e a elaboração de cartazes, que foram apresentados durante a semana da diversidade cultural.

Realizar essas intervenções foi uma experiência gratificante, que me proporcionou alegria e entusiasmo a cada semana ao ir para a escola. Ver o resultado do esforço refletido nos cartazes exibidos pelas paredes

da escola enche-me de orgulho, pois sei que contribuí para momentos significativos de aprendizado dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas experiências foram de grande importância para a formação profissional como professor. Houve muitos momentos de aprendizado com a professora preceptora, bem como com os titulares das turmas, que passaram orientações em todas as situações na escola durante as observações, e principalmente nas intervenções.

Esse contato com a escola e os demais professores foi muito útil, pois permitiu observar os métodos que os professores utilizavam para ministrar aulas ou lidar com situações em que alguns alunos não colaboravam, como as conversas paralelas ou outras distrações. Essas experiências contribuíram para entender, na prática, a organização da sala de aula, visando manter a ordem e a disciplina, sem a necessidade de impor o medo aos alunos, mas sim o respeito.

Aprendeu-se a buscar formas diferentes de transmitir o conteúdo programado, de modo a despertar o interesse e a participação dos estudantes, por meio de aulas mais expositivas e dialogadas, sempre relacionando o conteúdo com o cotidiano dos alunos. Por exemplo, realizou-se uma atividade que envolveu a produção de suco de laranja, desde a colheita da fruta até a comercialização, como forma de explorar os setores da economia. Além disso, foi abordado o tema do futebol para discutir a globalização com os alunos do 9º ano, visando manter o interesse deles no final do ano letivo.

Além disso, o programa estimula a reflexão crítica sobre o fazer docente, incentivando os licenciandos a problematizarem suas ações e a buscarem soluções criativas para os problemas enfrentados no cotidiano escolar. Essa postura investigativa e o constante aprimoramento das práticas pedagógicas refletem diretamente na qualidade do ensino oferecido aos estudantes.

Atuar na Residência Pedagógica foi fundamental para desenvolver maior confiança na escola, em vários aspectos, como as relações entre os profissionais da escola e entre professores, pais e alunos. Aprendeu-se

a buscar diariamente novos métodos de ensino e, muitas vezes, foram adquiridos conhecimentos com os próprios estudantes, que vivem em um mundo tecnológico em constante evolução. Após as experiências vivenciadas no PRP Geografia, há a certeza de que ser professor vai além de simplesmente ensinar conteúdo, envolvendo também estar aberto para adquirir conhecimento. Aprendeu-se que ao conquistar o respeito e a amizade dos alunos, é possível impactar positivamente suas vidas por meio das aulas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Programa de Residência Pedagógica**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 22 jan. 2024.
- LOPES, Clara Inês de Campos; JÚNIOR, Luiz Martins; DIAS, Julice. Considerações sobre a residência pedagógica e suas potencialidades na formação inicial do professor de Geografia. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/Udesc**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 57-80.
- ONOFRI, Kelly Cristina; MARTINS JÚNIOR, Luíz; CUNHA, Marjorie Eduarda Borges da. Experiências vivenciadas no programa de residência pedagógica em Geografia em tempos de pandemia. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/Udesc**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 116-138.
- PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SANTOS, Agatha da Rosa dos; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. Residência Pedagógica no Curso de Geografia na Faed/Udesc. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/Udesc**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 19-35.
- SILVA, Aline Pompeu da. Práticas Pedagógicas em Geografia na Educação Básica: relatos de experiências na Residência Pedagógica. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/Udesc**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação. 2022, p. 36-56.

EXPLORANDO TERRITÓRIOS EDUCACIONAIS

Relato de Residência Pedagógica

*Alice Hernandez Haas
Monalisa Pivetta da Silva*

Este texto tem como objetivo relatar experiências de uma participante do programa de Residência Pedagógica que está vinculado ao curso de Geografia e ao Laboratório de Ensino e Pesquisa em Geografia (Lepegeo) pertencente à Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

Conforme delineado pelo Ministério da Educação, o Programa de Residência Pedagógica visa contribuir para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da Educação Básica nos cursos de licenciatura.

Neste relato, as autoras compartilham vivências no laboratório, incluindo oficinas, orientações e planejamentos, junto com momentos de observação e intervenção em sala de aula ocorridos no programa de Residência Pedagógica no segundo semestre de 2023. Essas vivências proporcionaram a integração e o aprofundamento dos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com as práticas observadas durante o ensino em sala de aula.

Ao longo do texto, são compartilhadas reflexões das práticas observadas, da intervenção realizada e suas especificidades. Não apenas os desafios enfrentados, mas também os momentos que foram importantes para o crescimento na construção da identidade profissional. Além

disso, salienta-se a participação no Laboratório de Estudo e Pesquisa de Ensino de Geografia (Lepegeo), um ambiente que se destaca por sua estrutura de estudos e que serviu como base principalmente para a troca de conhecimentos entre os colegas da graduação e da pós-graduação.

Ao compartilhar as experiências, busca-se não apenas descrever, mas também contextualizar os desafios e as recompensas dessa jornada pedagógica, promovendo uma reflexão sobre o papel do educador e o ambiente educacional como um todo.

O texto se apresenta em quatro fragmentos. A primeira seção traz o delineamento dos objetivos e as principais informações relacionadas à residência pedagógica. Na segunda seção são expostos o percurso e as experiências vivenciadas no Laboratório de Ensino e Pesquisa em Geografia – Lepegeo. A terceira seção apresenta reflexões a respeito das observações em sala de aula e intervenção e práticas de ensino. Nas considerações finais é apresentada a compreensão da integração entre teoria e prática no aprendizado acadêmico e na construção da identidade docente.

EXPERIÊNCIA NO LABORATÓRIO DE ENSINO E PESQUISA EM GEOGRAFIA – LEPEGEO: TRAZENDO A GEOGRAFIA PARA A SALA DE AULA

Desde o início da jornada na Residência Pedagógica, os estudantes são orientados a escrever em um diário para utilizá-lo como instrumento de pesquisa, registrando todas as observações realizadas em sala de aula. Esse diário desempenha um papel fundamental, pois com base nele os residentes podem desenvolver suas reflexões, relatos e planejamentos.

Entende-se que tanto o relato quanto as narrativas podem ser considerados uma “ferramenta para desvelar e compreender a complexidade das aprendizagens e na articulação da construção de saberes a partir da prática” (Silva, Martins, Martins Junior, 2023, p. 14).

A experiência como residente ocorreu na Escola Básica Vitor Miguel de Souza, localizada no bairro Itacorubi, em Florianópolis-SC, e a participação envolveu uma observação atenta ao professor de Geografia

dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Essa vivência permitiu assimilar técnicas e práticas pedagógicas e analisar o comportamento dos estudantes, o que proporcionou reflexões sobre os desafios da realidade cotidiana, uma perspectiva crucial para o desenvolvimento como futura professora.

Durante o período da residência pedagógica, a carga horária foi organizada de modo a dedicar um dia por semana à presença na escola e outro dia ao estudo, planejamento e discussões no laboratório Lepegeo, um ambiente propício para aprofundar os conhecimentos teóricos e práticos relacionados à Geografia. A estrutura organizacional do laboratório possibilitou uma formação mais completa, integrando a vivência na escola com as atividades de pesquisa e estudo.

No decorrer do 2º semestre de 2023, além das reuniões de orientação e alinhamento, o Lepegeo ofereceu aos residentes uma formação intitulada “Saberres Tecnológicos e Raciocínio Geográfico” composta por três oficinas relacionadas às temáticas de raciocínio geográfico e competências digitais. As oficinas foram ministradas pela doutora Monalisa Pivetta da Silva e pela doutoranda Kelly Onofri, ambas pesquisadoras e integrantes do laboratório.

Na primeira oficina, foram explicados os conceitos fundamentais da Geografia, como espaço, lugar, paisagem, território e região. Além de abordar o conteúdo de maneira simplificada para os novos “residentes”, foram propostas dinâmicas e troca de ideias. A oficina contribui para desenvolver uma maneira acessível de explicar esses conceitos para crianças e jovens.

Considerando que a Geografia é o estudo da Terra, com “geo” significando terra e “grafia” indicando estudo, buscou-se transcender uma visão propedêutica e refletir sobre a real importância da disciplina. Em outro momento, o tema da oficina abordou as tecnologias e/ou recursos tecnológicos para integrar em sala de aula. Nesse dia, a oficina ocorreu na sala de informática, onde criamos diferentes tipos de mapas, jogos e atalhos para uma melhor integração da tecnologia no contexto escolar. Ao término da oficina, foi proposta a realização de um planejamento de intervenção utilizando os recursos apresentados.

Essa proposta também foi realizada no momento de intervenção em sala de aula, que será apresentada na próxima seção deste relato.

Destacamos que as oficinas e atividades práticas propostas foram importantes para aprimorar as competências digitais e a prática profissional. Conforme observado por Silva, Martins e Martins Junior (2023, p. 14),

na sala de aula a experiência é compartilhada e o professor cria oportunidades para experiências significativas. A criatividade, a adaptabilidade e a habilidade para utilizar tecnologias são aspectos fundamentais nesse contexto em constante evolução.

As oficinas, ao enfatizarem o uso de tecnologias e promoverem a prática, contribuíram diretamente para o desenvolvimento dessas habilidades, preparando os residentes e futuros professores para enfrentar os desafios contemporâneos relacionados às suas práticas.

Além das formações, reuniões e apoios dos colegas e professores, os residentes em Geografia puderam contar e usufruir da estrutura do laboratório Lepegeo, que oferece uma variedade de recursos, como livros, computadores, materiais escolares (disponíveis para levar para a escola), mapas, projetores, jogos geográficos, entre outros. O acolhimento nesse ambiente foi fundamental, pois proporcionou aprendizados significativos e promoveu o desenvolvimento de habilidades em colaboração com meus colegas.

OBSERVAÇÃO NA SALA DE AULA: VIVÊNCIAS DE UMA RESIDENTE PEDAGÓGICA

Nesse momento, optamos por utilizar a escrita em primeira pessoa para relatar a experiência da residente nas observações em sala de aula. Minha experiência como residente em sala de aula foi desenvolvida nos Anos Finais do Ensino Fundamental, na Escola Básica Vitor Miguel de Souza, localizada no bairro Itacorubi, em Florianópolis-SC, durante os meses de setembro, outubro e novembro.

Durante cinco períodos matutinos das quintas-feiras, acompanhei o professor Ary Leite, nas aulas com as turmas do 8º, do 9º e do 6º ano respectivamente. Com o 8º, os principais temas abordados foram relacionados ao continente africano e seus aspectos históricos e naturais, fatores climáticos, neocolonialismo, suas causas e justificativas, além da Conferência de Berlim.

Ao estar presente nessa turma, pude observar de perto alguns reflexos da desigualdade social na realidade dos estudantes, evidenciados em seu modo de expressão verbal e vestimentas. Além disso, era notório o uso de gírias e por vezes comportamentos inadequados em sala de aula, como o hábito de levantar-se constantemente de seus lugares, conversas altas e desrespeito com os colegas e professores, comportamentos que muitas vezes mascaravam situações de *bullying*.

Essa foi a turma mais agitada em que participei, e foi impactante perceber a falta de atenção e desinteresse de alguns estudantes nas aulas e atividades, assim como a dificuldade de compreensão de outros. Era perceptível que, diante de explicações que se mostravam complexas e densas para alguns estudantes, eles criavam um bloqueio para o restante da aula.

Verifiquei que o professor não apenas ministrava a aula, mas adaptava-se constantemente às reações dos estudantes diante de suas explicações. Esse contexto se revelou complexo e delicado, pois as barreiras que os professores enfrentam para aplicar suas aulas parecem estar aumentando no decorrer dos anos.

Sobre o sistema no qual estamos inseridos, Souza (2018) afirma:

A possibilidade de aprendizado efetivo na escola requer a existência anterior, no ambiente doméstico e desde a mais tenra idade, de estímulos emocionais e morais (também invisíveis). Ninguém nasce com capacidade de concentração, disciplina e autocontrole, amor à leitura, pensamento prospectivo ou capacidade de pensamento abstrato. Em seu conjunto, essa herança imaterial permite a reprodução do privilégio da classe média real de uma geração a outra (Souza, 2018, p. 16).

O autor aponta para a influência significativa do ambiente familiar na formação do indivíduo, já que as habilidades como concentração, disciplina, autocontrole, amor à leitura e pensamento abstrato não são inatas, mas sim adquiridas ao longo do tempo. Além disso, a reprodução do privilégio da classe média de uma geração para outra sugere que o acesso a esses estímulos emocionais e morais está muitas vezes associado ao contexto socioeconômico das famílias.

Tais observações proporcionam uma visão mais abrangente das nuances sociais presentes na dinâmica educacional, ressaltando desafios que requerem uma abordagem sensível e atenta por parte dos professores.

Na turma do 9º ano, foram explorados os seguintes temas: o Continente da Oceania, com ênfase nos aspectos físicos, clima, vegetação e população, além do estudo sobre globalização, conforme evidenciado na Fotografia 1.

Nesse grupo, percebi certa introspecção e um baixo nível de engajamento por parte dos estudantes. Em contraste com o 8º ano, que era mais numeroso e demonstrava uma energia mais vibrante, os estudantes do 9º ano pareciam mais reservados, talvez devido à timidez em expressar pensamentos e dúvidas, combinada com um ambiente propenso a distrações.

Diferentemente dos estudantes do 6º ano (próxima turma a ser relatada), que eram extremamente curiosos e questionadores, sem receio de se expressar, os do 9º ano mostravam uma postura mais contida. No entanto, foi notável que eles conseguiram realizar todas as atividades propostas sem muitas dificuldades. Essa discrepância no comportamento dos estudantes destaca a importância da adoção de abordagens pedagógicas diversificadas, adaptadas às necessidades específicas de cada turma.

Fotografia 1 – Aula sobre globalização

Fonte: acervo da autora (2023).

No 6º ano os principais temas abordados foram atmosfera (conforme apresentado na Fotografia 2), clima e tempo, mudanças climáticas, ciclo da água e setores econômicos. Nesse grupo, foi perceptível uma relação positiva entre os estudantes e o professor, refletida em uma genuína curiosidade pelo funcionamento do planeta Terra e um notável engajamento nas atividades propostas.

Fotografia 2 – Aula sobre a atmosfera

Fonte: acervo da autora (2023).

Na minha percepção, o professor Ary Leite se destaca como um agente transformador ao desafiar a dinâmica tradicional, por vezes marcada pela exclusão e competição nas escolas. Sua abordagem pedagógica busca criar um ambiente inclusivo, onde cada estudante é valorizado, contrapondo-se à cultura competitiva.

A busca de uma escola justa deve suscitar uma nova pergunta: como ela trataria os alunos mais fracos? Reconhece-se uma escola justa pelo fato de que ela trata bem os vencidos, não os humilha, não os fere, preservando sua dignidade e igualdade de princípio com os outros (Dubet, 2004, p. 551).

O enfoque do professor Ary Leite em valorizar cada estudante, dando a devida importância aos seus questionamentos, pensamentos e opiniões, preservando a dignidade, sendo um facilitador do aprendizado e estimulando os adolescentes na busca pelo saber, alinha-se com a ideia de uma escola justa que reconhece e trata bem os “vencidos” (Dubet, 2004). Essa abordagem ressalta a importância de uma educação que promova a igualdade de princípios entre todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou desafios individuais.

Experienciar o ensino com o professor Ary Leite foi, sem dúvida, inspirador. Ele constantemente estimulava os estudantes a desenvolverem senso crítico, incorporando dinâmicas e incentivando-os a questionar, explicando desde nossas origens até as complexidades da Terra. O professor não apenas escutava e valorizava os estudantes, mas também realizava questionamentos sobre os conteúdos já aprendidos, o que os ajudava a solidificar o entendimento.

Além disso, ele os instigava a investigar problemas, conectando os temas de Geografia com o cotidiano e a realidade da cidade. Esse enfoque não apenas faz com que os estudantes se sintam parte integrante do todo, mas também ativos e engajados no ambiente escolar.

Referente à formação de sujeitos críticos, Marques e Fraguas (2021) afirmam que

o pensamento crítico constitui um dos mecanismos por meio do qual é possível compreender melhor o mundo, posicionando-se diante dele, contribuindo significativamente para a revisão e construção de novos conhecimentos. O pensar criticamente envolve conhecimento sobre o próprio conhecimento, pois o pensador crítico deverá entender que há diversos tipos e estilos de pensamentos, reflexões, inferências e comunicação, dependendo do contexto onde estão inseridos (Marques, Fraguas, 2021, p. 3).

Dessa forma, a abordagem torna a aula expositiva/investigativa, evitando que ela seja pragmática e padronizada. Além disso, o professor Ary Leite demonstrou ser muito paciente, compreensivo, seguro e dinâmico. Apesar dos desafios diários, ele sempre se mostrou motivado a dar o seu máximo e a ministrar aulas admiráveis.

INTERVENÇÃO: PRÁTICAS DE ENSINO

No programa de residência pedagógica, também foi proporcionada a oportunidade de elaborar uma intervenção, permitindo iniciar e colocar em prática a atuação como futuros professores. Na turma do 6º ano, tive a oportunidade de realizar minha primeira intervenção, inspirada

no conteúdo de mudanças climáticas. Desenvolvi um jogo de reciclagem com as tecnologias que aprendi durante as oficinas ministradas pelas colegas do Lepegeo. O processo de realização dessa prática foi inovador, pois ao iniciar a criação de um jogo pude explorar infinitas possibilidades e trabalhar de forma autêntica, escolhendo aquilo que seria mais apropriado para o conteúdo que o professor estava ministrando, e integrando com o que eu gostaria de demonstrar para os estudantes.

Como observado por Silva, Martins e Martins Junior (2023, p. 15), “experienciar possibilita ampliar o entendimento de ser professor, pois a docência é um espetáculo de acontecimentos e novidades que ocorre diariamente na sala de aula”.

Pesquisar sobre a reciclagem da cidade, procurar imagens e notícias de como estava a coleta seletiva (que naquele mês estava de greve) foram essenciais para tornar a minha primeira aula expositiva/investigativa. Criar uma aula pela primeira vez foi desafiador, mas ao mesmo tempo me senti segura e capaz, pois tive todos os recursos e ajuda necessários (laboratório e professores) para realizar essa atividade.

Tal experiência marcou minha trajetória acadêmica, despertando reflexões intensas sobre a educação ambiental. Questionamentos como “Este jogo realmente mostra a realidade sobre o lixo para os estudantes?” e “Por que alguns estudantes parecem ter mais conhecimento e acesso à reciclagem do que os da periferia?” ecoaram em minha mente. Surgiram também questionamentos sobre a eficácia de minhas ações e o papel das ações individuais na questão ambiental, uma vez que por vezes a educação ambiental responsabiliza apenas as ações individuais da sociedade.

Sobre essas reflexões, Preve e Corrêa (2007, p. 216-217) questionam a eficácia dos materiais educacionais que visam conscientizar sobre a preservação do meio ambiente. Os autores apontam que os professores recebem fórmulas de intervenção educativa para transformar as crianças em adultos responsáveis pela preservação da natureza. No entanto,

esse elixir pedagógico, indicado para a renovação das atitudes de toda uma geração em relação à preservação do meio ambiente, estaria mesmo contribuindo

para modificar o quadro atual, marcado pelo avanço progressivo das atividades que contribuem para a ameaça da vida das espécies que povoam o planeta azul? (Preve; Corrêa, 2007, p. 216-217).

A relação entre teoria e prática proporcionada pelo curso de Geografia me levou a refletir sobre esses aspectos e a desejar compreender melhor o mundo ao nosso redor. Mesmo reconhecendo que minha primeira intervenção pode não ter gerado um impacto imediato significativo, despertou em mim uma intensa motivação de aprimorar minhas habilidades como futura professora e transmitir a verdade de forma eficaz em sala de aula.

Concluo, a partir desta primeira experiência praticando a docência, que mesmo que o mundo não seja transformado completamente pela educação ambiental, tenho a capacidade de influenciar mentes jovens, desafiando verdades estabelecidas e buscando apresentar a realidade de maneira autêntica. Esse sentimento me conforta e me inspira a continuar neste caminho na educação.

Além disso, essa experiência ressaltou a importância do envolvimento ativo dos estudantes e a eficácia de estratégias pedagógicas inovadoras para promover uma aprendizagem significativa. Tal processo foi positivo para o meu desenvolvimento como estudante, deixando uma marca significativa em minha trajetória acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo como residente pedagógica, no Lepegeo e nas observações em sala de aula na escola, proporcionou um amplo espectro de aprendizados e reflexões significativas sobre o ensino de Geografia. Essas vivências contribuíram para a futura prática docente, trazendo experiências para a vida profissional.

Todas as etapas do programa de residência pedagógica são de suma importância para o desenvolvimento dos participantes, representando uma capacitação de extrema relevância para os futuros professores.

No Lepegeo, as oficinas ministradas sobre saberes tecnológicos e raciocínio geográfico abriram horizontes para compreender o

significado profundo da Geografia, indo além da simples memorização de conceitos. O entendimento da disciplina como um estudo do espaço, lugar, paisagem, território e região foi enriquecido por dinâmicas e trocas de ideias que ajudaram na transposição desses conhecimentos para uma linguagem acessível às crianças.

A sala de aula, por sua vez, revelou desafios e oportunidades únicas. A observação da desigualdade social entre os estudantes do 8º ano despertou uma profunda reflexão sobre os determinantes extracurriculares que moldam a capacidade de aprendizado. Souza (2018) ressalta a importância dos estímulos emocionais e morais desde a infância para a formação de habilidades essenciais.

A interação com as turmas do 9º e do 6º ano permitiu vivenciar diferentes dinâmicas de engajamento dos estudantes. O momento de introspecção na turma do 9º ano destacou a importância de estratégias pedagógicas envolventes para superar barreiras. Em contraste, a turma do 6º ano evidenciou uma relação positiva dos estudantes com o professor e um notável interesse pelo conteúdo, culminando na oportunidade de realizar minha primeira intervenção prática, um jogo de reciclagem inspirado no tema de mudanças climáticas.

A metodologia de ensino do professor preceptor foi verdadeiramente inspiradora, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e incentivando perguntas que estimulavam a revisão e construção de conhecimento. Essa abordagem expositiva/investigativa, aliada à paciência, à compreensão e ao dinamismo do professor, transformou as aulas em experiências admiráveis. O professor desempenhou um papel fundamental, proporcionando um ambiente confortável que me permitiu observar e compreender as dinâmicas e didáticas aplicadas por ele.

Enquanto residente pedagógica, comprehendo que essa experiência consolidou a convicção de que ministrar aulas é o caminho que desejo seguir, aspirando ser uma agente transformadora na área da educação. Este relato de experiência na residência pedagógica não é apenas um registro de atividades, mas também um testemunho do impacto profundo que a prática pedagógica pode ter na formação integral dos estudantes e na escolha de uma carreira voltada para a educação.

REFERÊNCIAS

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan.2024

MARQUES, Ronualdo. FRAGUAS, Talita. **A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum.** Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16655>. Acesso em: 3 jan. 2024.

PREVE, Ana Maria; CORRÊA, Guilherme. **Ecologia de rebanho.** In: Ambientes da Ecologia: perspectivas em política e educação. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007.

SILVA, Monalisa Pivetta da; MARTINS, Rosa Elisabete W.; MARTINS JUNIOR, Luiz. Trajetória reflexiva de uma professora: narrativa autobiográfica da construção da identidade docente. In: MARTINS JUNIOR, Luiz; ANDRADE, Leia de; FROZZA, Marcia Vidal Cândido. **“Escrevendo” docências:** autobiografias sobre práticas educativas. 1. ed. Campo Grande, MS: Editora Inovar, 2023. Disponível em: <https://editorainovar.com.br/omp/index.php/inovar/catalog/book/1085>. Acesso em: 18 jan. 2024.

SOUZA, Jessé. **A classe média no espelho:** sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

FORTALECENDO A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

*Contribuições do PRP Geografia da Udesc
e a relação Universidade-Escola¹*

*Kelly Cristina Onofri
Greicy Steinbach*

Com o objetivo de refletir sobre as memórias escolares e contribuir para a construção do Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Geografia, que é um projeto integrante do curso de licenciatura em Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), a proposta de formação de professores teve como intuito questionar as maneiras de aprender e pensar os papéis sociais desempenhados tanto pela escola quanto pela universidade. A formação também visou criar espaços para o estudo e análise dos elementos fundamentais da teoria e prática do ensino de Geografia, seguindo as orientações e etapas do Edital da Residência Pedagógica (Edital Capes nº 24/2022).

Para isso, durante a formação, utilizamos como ponto de partida as narrativas autobiográficas da professora Roselane Costella (2020), que descrevem de maneira única sua jornada de formação e desenvolvimento como docente. Segundo a autora, as narrativas autobiográficas são uma teoria construída para ler e reler eventos da docência, visando compreender os pontos em comum que compõem um professor. Dessa forma, o método da narrativa autobiográfica pode ser um instrumento para transformar as memórias do professor em metacognição, em que

¹ Este artigo é uma versão atualizada do texto apresentado e publicado no IX Congresso Nacional de Educação (Conedu) em 2023, em João Pessoa-PB.

o narrador dá um novo significado à narrativa ao reinterpretar suas lembranças, melhorando a qualidade da autorreflexão.

A partir da formação voltada para os estudantes de licenciatura em Geografia que participaram do PRP, compreendemos que as narrativas autobiográficas na formação de professores conseguem fornecer contribuições interessantes. Entre essas contribuições, podemos considerar os percursos formativos dos licenciandos, os quais são entendidos a partir da integração entre a vida pessoal, escolar, acadêmica e profissional. Apesar de ser um conceito difundido na área da formação de professores, há poucos estudos científicos que exploram especificamente as narrativas autobiográficas na formação de professores de Geografia. Portanto, este trabalho visa preencher tal lacuna no campo do conhecimento.

Além desta introdução, o texto é composto pela metodologia, na qual descrevemos as etapas propostas durante a formação direcionada para os residentes e suas relações com a formação de professores. Em seguida, apresentamos o referencial teórico, os resultados e as discussões da pesquisa, compartilhando o papel da universidade e da escola em relação ao curso de Licenciatura em Geografia e à importância do PRP. Por fim, concluímos com nossas considerações sobre os debates estabelecidos.

METODOLOGIA

Esta seção se dedica a relatar a trajetória da formação direcionada para os residentes, na qual utilizou a constituição docente relatada por Costella (2020) como subsídios e caminhou na direção das expectativas que os/as participantes tinham com relação à atuação nas escolas públicas participantes do PRP Geografia em Florianópolis-SC.

A formação teve como título “Os caminhos da formação docente a partir do PRP Geografia: diálogos entre a universidade e a escola” e ocorreu em 22 de novembro de 2022 no formato presencial. Para começar a abordagem, com alguns dias de antecedência, indicamos a leitura prévia do texto “Do interior de uma kômbi escolar vislumbrando o licenciar”, escrito por Costella (2020), visando fundamentar teoricamente as discussões durante o encontro presencial. A etapa seguinte foi

enviar um formulário com questões que dessem um direcionamento sobre as expectativas dos/as residentes com o objetivo de integralizar o planejamento da formação, com quinze dias de antecedência ao encontro e com prazo para ser respondido, conforme indicado no Quadro 1.

Quadro 1 – Etapas da formação

Etapa	Procedimento	Data
1a	Leitura do texto	Entregue dia 3/11/2022
2a	Responder o formulário	Responder até 20/11/2022
3a	Formação ministrada	Encontro presencial 22/11/2023

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Considerando que o texto explicita a formação do/a professor/a a partir da análise de narrativas, ressignificando memórias e utilizando-se do método autobiográfico, elaboramos um formulário no Google Forms (ambiente virtual e gratuito para dispor questionários via *web*). Esse formulário foi disponibilizado por meio do grupo de residentes mantido no aplicativo de conversas WhatsApp e foi respondido previamente ao encontro presencial no espaço físico da Udesc. O questionário era composto por questões objetivas e discursivas: as objetivas levantaram dados de identificação e foram trabalhadas quantitativamente; já as discursivas eram quatro questões: a primeira solicitava que o/a residente relatasse sobre a função social da universidade; a segunda perscrutava o entendimento do/a residente acerca do papel do/a professor/a; já a terceira questão investigava a compreensão acerca do papel da escola na sociedade e, por fim, a última questão analisava suas reflexões acerca das memórias mais marcantes da trajetória escolar e/ou acadêmica, tanto no sentido positivo quanto negativo.

Aos/Às residentes que não conseguiram responder ao formulário no Google Forms por motivos adversos e no prazo estipulado disponibilizamos no momento do encontro presencial outro formulário

elaborado por meio do recurso Mentimeter² contendo as mesmas questões do questionário anterior. Nesse contexto, a partir dos indicativos dos/as residentes e das respostas contidas nos formulários inicialmente, criamos uma apresentação dinâmica e atrativa para complementar o diálogo e as discussões com os/as residentes na Udesc, já estimulando o envolvimento dos/as residentes de modo que fosse oportunizada a participação a todos/as e a interação entre os/as estudantes e as professoras formadoras.

Ao recorrer ao recurso Mentimeter, tivemos em vista atingir o maior número de residentes para fomentar o debate e a troca de conhecimentos em torno da formação inicial de professores/as. A utilização dos formulários – tanto do Google Forms quanto do Mentimeter – como estratégia metodológica teve em vista levantar os conhecimentos prévios dos/as residentes acerca da temática da formação em tela, bem como mapear a assimilação dos conteúdos trabalhados.

Na última etapa da formação, já com os formulários respondidos, realizamos uma rica partilha de experiências e troca de conhecimentos a partir das discussões acerca dos conteúdos abordados por Costella (2020). À medida que cada categoria³ foi discutida, compartilhamos as nuvens de palavras a partir dos formulários para potencializar o debate.

Desse modo, tal formação foi dividida nas seguintes etapas: 1) leitura prévia do texto; 2) respostas aos formulários; e 3) encontro presencial para discussão do texto e socialização das narrativas elaboradas por meio das nuvens de palavras (Quadro 1). Destacamos que na socialização das nuvens de palavras, realizada presencialmente, os/as residentes foram convidados/as para comentar as suas respostas. Participaram desta formação 13 estudantes integrantes do Programa de Residência Pedagógica Geografia.

A perspectiva metodológica desta investigação teve suas raízes nas proposições da pesquisa de caráter qualitativo, empregando-se,

2 Plataforma *online* que permite criar apresentações interativas onde há a participação em tempo real com os interlocutores projetadas em tela.

3 As reflexões destacadas moveram diálogos acerca das seguintes categorias: funções sociais da escola, da universidade e do professor, bem como das memórias escolares e/ou acadêmicas.

para a coleta de dados, o uso de formulário elaborado por meio do Google Forms e do Aplicativo Mentimeter como uma das etapas realizadas durante a formação. Com base no aspecto qualitativo, Lakatos e Marconi indicam cinco características básicas principais acerca da pesquisa qualitativa, em que

tem ambiente natural como fonte direta e o pesquisador como seu principal instrumento, [...] os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...] O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial do pesquisador, [...] a análise dos dados tende a seguir um processo dedutivo (Lakatos; Marconi, 2017, p. 9).

O *corpus* textual resultante das questões foi trabalhado qualitativamente por meio da análise de conteúdo. Inspiradas em Bardin (1977), utilizamos uma análise temático-categorial, identificando os relatos com base em inferências. As categorias foram elaboradas a partir das questões (*a priori*) e, posteriormente, revistas para contemplar as respostas obtidas nos questionários (*a posteriori*). Contudo, seguindo as orientações de Minayo (2008), construímos as categorias identificando respostas significativas. A autora propõe uma análise compreensiva, articulando “a superfície dos enunciados dos textos com fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção da mensagem” (Minayo, 2008, p. 308). Nessa medida, consideramos o contexto da produção dos relatos e a análise dos materiais para construir as categorias de análise que serão apresentadas ao longo deste texto.

A partir das narrativas expressas nos formulários, respondidos pelos residentes participantes, enviadas previamente por meio de formulário e durante o encontro presencial na universidade, utilizamos nuvens de palavras geradas como ferramenta para a análise de conteúdo, visando destacar o modo de pensar e contar as próprias experiências vividas nos espaços educativos, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior. Para a exploração do material coletado, as técnicas da “análise de conteúdo” foram importantes, uma vez que permitiram

a construção de categorias de interpretação emergentes, permeando sobre as manifestações dos participantes da investigação. Ao falar em análise de conteúdo, fazemos referência a

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens (Bardin, 1977, p. 34).

Sendo assim, construímos três categorias de análise. Na primeira, a influência das memórias escolares no processo de formação, agrupamos as narrativas dos/as residentes, buscando alternativas para ressignificar as memórias para dar conta da constituição docente; na segunda, a formação geral e o papel do curso de licenciatura, reunimos as narrativas sobre a principal tarefa da escola e da universidade: a apropriação do conhecimento historicamente acumulado; e, finalmente, na terceira categoria, debatemos as especificidades acerca do que é ser professor/a, reunindo relatos sobre os papéis que o/a professor/a exerce por meio das vivências trazidas de sua vida escolar na condição de estudante e suas influências durante o licenciar.

A epistemologia de formação do método (auto)biográfico, utilizada no texto⁴ que ancorou as discussões durante a formação, é apontada por Menezes (2021) como um meio de identificar os problemas e fragilidades que ocorrem na formação inicial.

A partir da criação das categorias de análise e das reflexões (auto)biográficas extraídas por meio das respostas contidas nos formulários, trouxemos a proposição de expor e analisar as narrativas dos/as residentes com idades entre 19 e 47 anos a fim de desvelar, do ponto de vista dos/as participantes da formação, o modo como o curso de Licenciatura em Geografia, por meio do PRP, influencia na constituição docente dos/

4 Trata-se do texto: COSTELLA, Roselane Zordan. Do interior de uma combi escolar vislumbrando o licenciar. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz W.; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: Udesc, 2020.

as residentes que, nesta etapa da formação, estavam atuando na observação das aulas de Geografia nas escolas públicas de Educação Básica.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta subseção, discutiremos a atuação do Programa de Residência Pedagógica (PRP) e sua proposta que se destina ao Curso de Licenciatura em Geografia da Udesc por meio do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo/Udesc)⁵. Abordaremos também o processo da constituição docente durante a trajetória dos licenciandos que participaram do programa durante o ano de 2022.

O PRP é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Nível Superior (Capes) que iniciou no ano de 2018 por meio do Edital Capes n. 6/2018 e atua em uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Segundo o Edital Capes n. 24/2022, esta ação tem como finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica, os quais são implementados por Instituições de Ensino Superior (IES), contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da Educação Básica nos cursos de licenciatura (Capes, 2022).

Os objetivos englobados pelo PRP são:

I – fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;

II – contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;

III – estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;

5 O Lepegeo/Udesc se destaca como um espaço de excelência acadêmica e inovação no campo do ensino de Geografia. Com objetivo de integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, o Lepegeo desempenha um papel fundamental na formação de estudantes, no desenvolvimento de pesquisas geográficas e na promoção de atividades que visam contribuir com a sociedade. Uma das principais características do Lepegeo é sua abordagem interdisciplinar, que permite a colaboração entre estudantes e professores de diferentes áreas do conhecimento. Essa interação propicia um ambiente propício para o debate de ideias, a troca de experiências e o desenvolvimento de projetos inovadores.

IV – valorizar a experiência dos professores da Educação Básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; e

V – induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (Capes, 2022, p. 1).

Os/As estudantes habilitados/as para participar do PRP precisam estar cursando a licenciatura e recebem bolsas de estudos para tal. Ao serem incluídos/as no PRP, estes/as estudantes são denominados como residentes. O processo formativo vinculado ao PRP traz em seu interior elementos didáticos e pedagógicos que valorizam a formação e a constituição docente, uma vez que,

por meio do PRP, o acadêmico que está em percurso inicial de formação consegue vivenciar e construir os saberes da docência no âmbito escolar, o que lhe permite experimentar metodologias, linguagens, intervenções didáticas, recursos e instrumentos avaliativos e, também, interagir com os professores dos demais componentes curriculares e com a equipe diretiva, no cotidiano escolar (Onofri; Martins Junior; Cunha, 2022, p. 118).

Por isso, entendemos que a Residência Pedagógica, além de ser uma etapa em que o/a estudante estaria posicionado no “meio” entre as situações de “aprendente” e “ensinante”, conforme ressalta Radetzke e Frison (2022), também é um espaço que possibilita reflexões sobre a relação entre a teoria e a prática e oportuniza qualificar ainda mais a formação dos/as futuros/as professores/as. De acordo com Guedes (2018, p. 85-86):

A busca por reconhecer as teorias e, portanto, as concepções que fundamentam o seu trabalho, propiciam ao professor uma inscrição, um posicionamento diante dos distintos posicionamentos colocados em disputa pelas construções teóricas de cada autor que pensa a educação. Assim, podemos entender que aliar a reflexão sobre os saberes produzidos nas práticas à

reflexão sobre as teorias subjacentes às práticas é um caminho importante para a construção de escolhas mais conscientes sobre a ação docente, construção esta que, a nosso ver, é papel importante da formação.

A imersão dos/as licenciandos/as nas escolas da Educação Básica, entendida por Martins Filho, Souza e Martins (2021), em uma parceria entre professores/as da universidade, professores/as da escola de ensino básico e os/as próprios/as licenciandos/as, gera aprendizagens quanto à docência em movimento. Consequentemente, aportamos que

impõe-se, por isso, compreender a importância de uma interação entre estes três espaços – profissionais, universitários e escolares – pois é na interação entre três vértices, neste triângulo, que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente (Nóvoa, 2019, p. 7).

Ressaltamos que as ações do projeto PRP Geografia deste estudo são realizadas no Lepegeo da Udesc. Neste laboratório, as atividades são planejadas e organizadas contando com a participação dos/as acadêmicos/as da graduação em Geografia Licenciatura e dos/as acadêmicos/as do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) desta IES. Os acadêmicos integrantes do PPGE que compõem o Lepegeo atuam no planejamento de todas as propostas realizadas.

Segundo Martins Junior e Mauricio (2021), o curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina tem como preocupação, durante o processo formativo, preparar os/as futuros/as professores/as na perspectiva de um processo de planejamento, ação e reflexão e na relação da Geografia acadêmica com a Geografia escolar. Para tanto, oportuniza aos/as estudantes o contato com práticas educativas de aproximação com o campo desde o início da graduação por meio de várias ações abarcadas pelos projetos de ensino, pesquisa e extensão, no qual estão voltados para o fortalecimento da relação entre a universidade e as escolas de Educação Básica.

Concordamos com Radetzke e Frison (2022, p. 194) ao afirmar que “os processos de reflexão introduzidos nos processos formativos são atinentes à constituição do sujeito professor, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional”. Uma vez que o PRP é um programa de formação docente, as problematizações contempladas durante a formação direcionada para os/as estudantes participantes do PRP Geografia durante o segundo semestre de 2022 giraram em torno de algumas reflexões demandadas de experiências anteriores ao programa.

Diante disso, dentre as reflexões que emergiram, debatemos acerca da função social da escola e da universidade na formação dos/as professores/as de Geografia, das formas de organizar os conteúdos de maneira mais significativa e contextualizada, da inserção de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, da maneira como lidar com as diferentes formas de aprendizagem, entre outros.

Mediante essas reflexões, compartilhamos a ideia de Nóvoa (2009, p. 214) sobre a escola “como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente”. Nesse sentido, trazemos as ideias de Pimenta e Anastasiou (2002), reforçando que a identidade docente se constitui pelos significados que são construídos durante a atividade escolar cotidiana, a partir da história de vida e das representações de que é carregada durante o período dessas vivências.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentaremos os papéis da universidade e da escola frente ao curso de Licenciatura em Geografia e a importância do PRP para a formação inicial de professores/as. Englobando esses papéis, também trouxemos em seguida as funções sociais que são exercidas nos espaços da escola e da universidade.

Após caminhar pelas memórias escolares, baseadas no artigo de Costella (2020), propomos aos/as residentes a reflexão sobre o que almejam para seus percursos formativos e qual a relevância

social tanto da universidade quanto da escola. Dentre os 13 (treze) residentes participantes, 28, 6% relataram estarem atuando como professores/as em escolas da Educação Básica, 28, 6% já atuaram e 42, 9% nunca atuaram e esta oportunidade de docência por meio do PRP Geografia será seu primeiro contato com as dinâmicas da sala de aula.

As expectativas apontadas pelos/as residentes do PRP Geografia no ano de 2022 por meio dos formulários aplicados e dos relatos compartilhados no momento da formação acerca do ingresso nas escolas públicas de Educação Básica permeiam positivamente ao demonstrar que eles/as procuram uma qualificação mais aprofundada por meio da relação obtida pela teoria estudada durante a licenciatura e a prática que estavam para ser iniciadas no PRP. Algumas dessas expectativas são apresentadas nas percepções deles nas citações seguintes:

“Tenho expectativa principal de adquirir experiências em sala de aula que possam agregar na minha formação e também no mercado de trabalho. Procuro por qualificação” (Residente A);

“As expectativas são ótimas, é um espaço muito comentado durante a graduação. Estar fisicamente presente reafirma discussões feitas na universidade, provocando também diferentes perspectivas sobre a escola” (Residente B).

“Tenho expectativa que a Residência Pedagógica consiga tirar a visão deturpada que tive durante a minha experiência no Ensino Fundamental e Médio, já que lá muitas vezes fui repreendida por pensar ‘fora da caixinha’” (Residente C).

“Tenho um olhar positivo para com a Residência Pedagógica, pois irei vivenciar a realidade concreta do licenciar com a comunidade escolar e como posso fazer parte das trocas pedagógicas na criação didática” (Residente D).

A partir dos excertos acima, constata-se que o PRP propicia aos licenciandos/as a oportunidade de desenvolver o interesse pela carreira docente, porque ele/a convive com a prática diária do ensino,

compartilha vivências pedagógicas que possibilitam a construção da identidade pessoal e profissional vinculada à docência. Sendo assim, o PRP consolida o movimento de aprender e ensinar, por meio de trocas simultâneas de conhecimentos plurais.

A discussão sobre a relação universidade, escola e formação de professores é um tema recorrente na realidade educacional brasileira. Para Severino (2009), é desde a modernidade que a perspectiva de conhecimento veiculada na universidade assume uma ruptura com as tradicionais formas de perceber o conhecimento como transmissão da verdade, coligada e sistematizada nos sistemas conceituais da metafísica e da teologia. Entretanto, ainda estamos longe de assumir uma posição mais consistente e sedimentada a respeito de tal relação. Não surpreende identificar que essa perspectiva conceitual é muito pouco tensionada nos espaços acadêmicos.

O PRP, em sua atuação por meio de uma rede de parcerias e cooperação entre universidades e escolas, vem se constituindo como possibilidade de qualificação da formação inicial de docentes. Em vista disso, por meio das práticas desenvolvidas no programa, os futuros/as professores/as têm a oportunidade de aprender em parceria com professores/as mais experientes e de compartilhar com eles/as seus conhecimentos.

A atuação dos/as residentes nas escolas reflete como é o cotidiano do processo de formação docente a partir da licenciatura, conforme aponta Calderano (2012). As experiências vivenciadas durante a atuação nas escolas permitem que os/as residentes conheçam melhor como é o cotidiano vivido e sentido na escola, ainda sob os apontamentos da autora, essas experiências são evidenciadas como uma necessidade sentida pelos egressos dos cursos de licenciaturas.

Inicialmente, o movimento iniciado na universidade, direcionado para a escola, era considerado por Calderano no ano de 2012 como uma fragilidade para os egressos da licenciatura. Por esse motivo, atualmente o papel da escola diante do PRP configura-se para que esse trabalho, realizado em conjunto com os cursos de licenciatura, represente uma importante relação: a teoria compreendida pela universidade e a prática realizada na escola.

Identificamos nos relatos que os/as residentes compreendem que a escola precisa atuar junto da comunidade. Como observado em suas falas, o modo como a teoria é compreendida nas disciplinas curriculares especialmente na licenciatura em Geografia, influencia em suas leituras sobre o papel da escola. Para eles/as, a escola representa o local onde o sujeito comprehende o mundo e, consequentemente, reflete no modo como atua ou atuará na sociedade.

O PRP Geografia, conforme Santos e Martins (2022), aproxima as relações e o vínculo entre a IES e as escolas públicas que ofertam a Educação Básica, fortalecendo o campo da prática. Por isso, o modo como a escola recebe os/as residentes é repercutido na forma como esses sujeitos percebem o campo de sua futura profissão.

Por fim, sublinhamos a função social da universidade e seu vínculo com as escolas na produção, sistematização, socialização e aplicação do conhecimento nos diversos campos do saber, através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática.

Considerando o exposto nesta análise, é relevante ressaltar que programas de iniciação à docência, como o PRP, desempenham um papel significativo na formação de profissionais capacitados e engajados com a educação, preparando-os para assumir responsabilidades no âmbito da docência e da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, evidenciamos que o PRP Geografia da Udesc tem o objetivo de qualificar e fortalecer a formação dos/as licenciandos/as do curso de Geografia por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática. Assim, por meio do PRP Geografia, é possível consolidar a relação entre a universidade e as escolas de Educação Básica, por meio da proposta da formação docente, da vivência e da imersão nas escolas para exercitar ativamente a relação entre teoria e prática profissional.

O PRP Geografia emerge como um marco inovador na formação de professores, promovendo uma sintonia entre teoria e prática,

universidade e escola. Compreendendo a importância vital da experiência prática no processo de aprendizado, o PRP Geografia da Udesc oferece aos futuros docentes a oportunidade de imersão profunda no ambiente escolar, desde os estágios iniciais de sua formação.

Este programa não apenas capacita os participantes com conhecimentos teóricos sólidos, mas também os orienta na aplicação prática desses conhecimentos em sala de aula. Ao estabelecer um diálogo contínuo entre a academia e a realidade escolar, o PRP Geografia permite que os residentes experimentem e reflitam sobre diferentes abordagens pedagógicas, adaptando-as às necessidades específicas de seus estudantes e contextos educacionais.

Além disso, o PRP Geografia promove uma colaboração estreita entre os residentes, supervisores acadêmicos e professores da escola, fomentando um ambiente de aprendizado colaborativo e contínuo. Essa troca de conhecimentos e experiências não apenas enriquece a formação dos residentes, mas também contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes da escola parceira.

É válido destacar que os residentes são desafiados a desenvolver habilidades de ensino inovadoras, aprimorar sua capacidade de análise crítica e a refletir sobre sua prática pedagógica. Dessa forma, o PRP Geografia não apenas prepara os participantes para serem professores competentes, mas também os inspira a se tornarem agentes de mudança na educação geográfica, promovendo uma abordagem mais dinâmica, crítica e contextualizada do ensino do referido componente curricular.

O PRP Geografia permite, ainda, aos/as residentes a apropriação dos saberes docentes ao vivenciarem a rotina escolar, extrapolando aquilo que se sabe e conhece por meio dos referenciais teóricos que tratam sobre a escola. Esses conhecimentos teóricos, quando associados aos conhecimentos desenvolvidos com a experiência vivida na sala de aula da Educação Básica, potencializam a formação dos/as licencian-dos/as em Geografia.

É claro que, por meio de um programa como o PRP, não se pode almejar resolver todos os desafios da Educação Básica. Contudo, ele se revela como um importante sinalizador dos caminhos que

devem ser percorridos por professores universitários, professores da Educação Básica, estudantes de graduação e pós-graduação, bem como por diversos programas e dirigentes dos vários níveis educacionais. Assim, podemos observar que o PRP desempenha um papel fundamental na criação das condições propícias para a concepção de práticas pedagógicas que promovam uma dimensão colaborativa. Essas práticas não apenas abordam os problemas existentes, mas também colaboram ativamente na busca por soluções, enfatizando uma abordagem coletiva e participativa na construção de uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CALDERANO, Maria da Assunção. O estágio supervisionado para além de uma atividade curricular: avaliação e proposições. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 250-278, set./dez. 2012.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portaria n. 82, de 26 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP Chamada Pública para apresentação de projetos institucionais no âmbito. Brasília, 2 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-82-de-26-de-abril-de-2022-395720016> Acesso em: 5 jan. 2023.
- COSTELLA, Roselane Zordan. Do interior de uma Combi escolar vislumbrando o licenciar. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: Udesc, 2020.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARTINS FILHO, Lourival José; SOUZA, Alba Regina Battisti de; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. Programa de Residência Pedagógica: processos formativos e articulações com a educação. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; SOUZA, Alba Regina Battisti de; MARTINS FILHO, Lourival José. **Programa de Residência Pedagógica e formação inicial de professores/as: experiências e diálogos**. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. p. 12-23.
- MARTINS JUNIOR, Luiz; MAURICIO, Suelen Santos. O Programa de Residência Pedagógica: o processo de formação inicial de professores/as de Geografia. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; SOUZA, Alba Regina Battisti

de; MARTINS FILHO, Lourival José. **Programa de Residência Pedagógica e formação inicial de professores/as: experiências e diálogos.** Campo Grande: Editora Inovar, 2021. P. 24-41

MENEZES, Vitória Sabbado. Das vidas vividas às vidas contadas: o método (auto)biográfico na formação docente em Geografia. **Revista Metodologias e Aprendizado**, v. 4, p. 263-273, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde (11. ed.). São Paulo: Hucitec. 2008.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, p. 203-218, set./dez. 2009.

ONOFRI, Kelly Cristina; MARTINS JUNIOR, Luiz; CUNHA, Marjorie. Experiências vivenciadas no programa de residência pedagógica em Geografia em tempos de pandemia. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do PIBID Geografia na FAED/ UDESC.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 116-138.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

RADETZKE, Franciele Siqueira; FRISON, Marli Dallagnol. A constituição docente pela Teoria da atividade: um olhar para o Programa Residência Pedagógica. **Revista Insignare Scientia – RIS**, v. 5, n. 1, p. 192-208, 2022.

SANTOS, Agatha da Rosa dos; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski. Residência pedagógica no curso de Geografia na FAED/UDESC. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; CHAVES, Ana Paula Nunes; MICHELIN, Carolina Araújo (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/ Udesc.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 19-35.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Entrevista concedida.** Projeto de Pesquisa Qualidade do ensino de graduação: a relação entre ensino, pesquisa e desenvolvimento profissional docente. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2009.

INTEGRANDO TECNOLOGIA E GEOGRAFIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

*Uma abordagem para o desenvolvimento
do raciocínio geográfico*

*Monalisa Pivetta da Silva
Kelly Cristina Onofri*

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma experiência de formação direcionada ao desenvolvimento do raciocínio geográfico na Geografia escolar, com a utilização de tecnologias digitais, no âmbito do programa de residência pedagógica.

Na contemporaneidade, o raciocínio geográfico é compreendido como a capacidade de analisar e interpretar o espaço geográfico e emerge como uma demanda essencial no contexto do ensino de Geografia escolar. Nesse contexto, o desenvolvimento do raciocínio geográfico torna-se fundamental para a compreensão das dinâmicas socioespaciais, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes em sua realidade.

Dessa forma, a utilização de tecnologias digitais surge como uma estratégia para potencializar o desenvolvimento do raciocínio geográfico, uma vez que possibilita a visualização, análise e representação do espaço geográfico de forma mais dinâmica e interativa, proporcionando experiências de aprendizagem mais significativas aos estudantes.

Destaca-se a relevância do programa de residência pedagógica no contexto da formação de estudantes de Geografia. O programa de residência pedagógica, inserido na política nacional de formação de professores, constitui uma oportunidade ímpar para a integração

teoria-prática, possibilitando aos estudantes vivenciarem experiências reais de ensino e aprendizagem, sob a supervisão de professores experientes.

A partir dessa perspectiva, evidenciam-se as possibilidades e as contribuições da integração das tecnologias digitais com os saberes geográficos em uma abordagem para a formação de professores de Geografia e para o ensino de Geografia na Educação Básica no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Geografia do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo) do Centro de Ciência Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Faed/Udesc), localizado em Florianópolis/SC.

RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO E TECNOLOGIAS DIGITAIS

O raciocínio geográfico envolve a capacidade de analisar padrões espaciais e temporais, identificar relações de causa e efeito, reconhecer diferentes perspectivas e interpretar dados geográficos de maneira crítica. Essas habilidades são fundamentais para uma compreensão mais profunda das questões socioambientais, dos processos de globalização, das desigualdades territoriais e de outros fenômenos complexos que caracterizam o mundo contemporâneo.

Com o desenvolvimento do raciocínio geográfico, os estudantes adquirem a habilidade de discernir as interações dinâmicas entre os elementos físicos, sociais, econômicos e culturais que compõem o ambiente. Isso vai além do reconhecimento da Geografia física de um local, como relevo, clima e vegetação, englobando também a compreensão de como tais elementos se inter-relacionam e são influenciados pelas atividades humanas.

Callai (2005) ressalta que a linguagem geográfica está permeada por conceitos que são requisitos para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico, e que essa linguagem será incorporada pelos estudantes à medida que conseguirem operar racionalmente com esses conceitos. Assim, o raciocínio geográfico é uma habilidade cognitiva essencial para a compreensão do mundo ao nosso redor, especialmente no contexto da disciplina de Geografia. Não se limita apenas à memorização

de fatos ou à identificação de elementos geográficos; engloba também uma série de processos mentais complexos que permitem aos estudantes interpretar e analisar criticamente o espaço geográfico.

Cavalcanti (2010) destaca a importância da formação de conceitos geográficos como procedimentos fundamentais para compreender os diversos espaços, analisar os significados dos lugares e sua relação com a vida cotidiana:

Para a Geografia, alerta-se para a relevância dos conhecimentos cotidianos dos alunos, especialmente a respeito do lugar onde vivem e suas representações sobre os diferentes lugares do globo. O professor deve captar os significados que os alunos dão aos conceitos científicos que são trabalhados no ensino. Para formar um pensamento espacial, é necessário que eles formem conceitos geográficos abrangentes, que são ferramentas fundamentais para compreender os diversos espaços, para localizar e analisar os significados dos lugares e sua relação com a vida cotidiana (Cavalcanti, 2010, p. 7).

Além disso, a autora ressalta a necessidade de estabelecer uma relação entre os conhecimentos cotidianos dos estudantes e os conceitos científicos trabalhados no ensino de Geografia, visando promover a formação de um pensamento espacial abrangente.

Assim, o raciocínio geográfico é uma habilidade fundamental a ser desenvolvida no ensino de Geografia, contribuindo para uma compreensão mais ampla e crítica do espaço geográfico e suas múltiplas dimensões. Ao promover essa habilidade, os estudantes são capacitados a realizar análises críticas dos fenômenos espaciais, a compreender as interações entre os diversos elementos do espaço e a refletir sobre as transformações e desafios presentes no mundo contemporâneo. Além disso, aprendem as formas e os meios de compreender o mundo e se tornar cidadão crítico, capaz de participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Nesse contexto, as tecnologias digitais emergem como aliadas no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, desempenhando um

papel significativo no aprimoramento da educação geográfica. A integração desses recursos no ambiente educacional proporciona acesso a uma vasta gama de recursos e possibilidades que enriquecem a experiência de ensino, tornando-a mais dinâmica, interativa e envolvente para os estudantes.

Uma das principais contribuições das tecnologias digitais reside na ampla oferta de recursos como vídeos, imagens, simulações e mapas interativos, que permitem uma exploração imersiva e visual dos conceitos geográficos. Esses recursos desempenham um papel fundamental ao auxiliar na compreensão de fenômenos e processos geográficos complexos, facilitando assim a internalização dos conteúdos. Ademais, as tecnologias digitais oferecem ferramentas colaborativas, promovendo a interação, o trabalho em equipe, a troca de ideias e o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

Outro aspecto considerável das tecnologias digitais é a personalização do ensino. Com a utilização de *softwares* e aplicativos educacionais adaptativos, é possível criar experiências de aprendizagem mais individualizadas, atendendo às necessidades e interesses específicos de cada estudante. Isso possibilita que os estudantes tenham oportunidades de alcançar seu potencial acadêmico, promovendo um ambiente educacional mais equitativo e personalizado.

Principalmente no contexto da Geografia, as tecnologias digitais proporcionam acesso a uma vasta quantidade de informações e dados geográficos em tempo real, permitindo que os estudantes explorem e analisem o mundo ao seu redor de maneira mais crítica e reflexiva. Ferramentas de geolocalização, como GPS e sistemas de informação geográfica (SIG), permitem investigar problemas e questões locais, estabelecendo conexões entre os conceitos geográficos aprendidos em sala de aula e a realidade ao redor.

Pereira e Teixeira (2011) apontam que as tecnologias de rede permitem a interatividade e a visualização de paisagens e definições científicas, tornando a construção do conhecimento geográfico mais significativa. Os estudantes conseguem se aproximar do conhecimento adquirido em situações formais, como na escola, e aplicá-lo em seu cotidiano, o que contribui para uma aprendizagem mais significativa.

Em síntese, as tecnologias digitais potencializam os processos de ensino e aprendizagem da Geografia, oferecendo oportunidades para explorar, compreender e interagir com o mundo de maneira mais significativa e contextualizada. Ao integrar essas ferramentas de forma consciente e reflexiva nas práticas pedagógicas, os professores podem criar experiências de aprendizagem estimulantes, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de forma crítica, criativa e responsável.

RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

As tecnologias ganharam espaço no cenário cotidiano da vida e do trabalho das pessoas, e espera-se que os professores estejam preparados para oferecer aos estudantes oportunidades de aprendizagem que os auxiliem a viver, aprender e trabalhar na sociedade contemporânea (Silva, 2022, p. 82).

As tecnologias e os aspectos da cultura digital estão presentes em documentos direcionadores como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nas “Competências Gerais da Educação Básica”, especificamente as competências 4 e 5, as metas estabelecem:

4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 7).

As duas competências trazem a tecnologia como recurso de desenvolvimento pedagógico. Refletindo sobre a proposta da competência 4, a BNCC lembra a importância de experiências dinâmicas e mais próximas do cotidiano por meio de diferentes formatos de expressão e plataformas.

No Ensino Fundamental, a meta 6 das competências específicas de linguagem também se refere às tecnologias digitais de informação e comunicação:

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 61).

Assim, entre as diretrizes para a formação dos profissionais da educação, em quaisquer de seus níveis e modalidades, está o domínio das tecnologias digitais e a capacidade para integrá-las à prática do magistério (Brasil, 2015).

A BNC de Formação de Professores da Educação Básica (2019) também aborda os aspectos relacionados às tecnologias digitais. Verifica-se que o artigo 8º, inciso IV, determina que a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica deve ter como fundamentos pedagógicos: “IV – Emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo” (2019, p. 5).

O artigo 13, § 1º, inciso IV, destaca que devem ser incluídas as habilidades de “vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica” (2019, p. 7). Na BNC Formação, tanto a resolução para a formação inicial (2019) como a resolução para a formação continuada (Brasil, 2020) especificaram as competências gerais docentes que deverão ser desenvolvidas.

Aqui destacam-se três que têm relação com as tecnologias digitais e a cultura digital:

2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
[...]
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentimentos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (Brasil, 2019, p. 13).

Na BNC Formação Continuada para Professores da Educação Básica, destaca-se o inciso IV do artigo 6º, sobre os fundamentos pedagógicos da formação continuada:

IV – Desenvolvimento permanente tanto do conhecimento dos conceitos, premissas e conteúdos de sua área de ensino, quanto do conhecimento sobre a lógica curricular da área do conhecimento em que atua e das questões didático-pedagógicas (como planejar o ensino, criar ambientes favoráveis ao aprendizado, empregar linguagens digitais e monitorar o processo de aprendizagem por meio do alcance de cada um dos objetivos propostos), mantendo o alinhamento com as normativas vigentes e aplicáveis quanto às expectativas de aprendizagem (2020, p. 5).

Tanto a BNCC como a BNC Formação exploram habilidades e competências que visam acessar, analisar, avaliar e criar conteúdo na internet e enfrentar situações em que se aplicam esses conhecimentos. Tais documentos estimulam os sujeitos a compreender, refletir e discutir, além de se apropriar das ferramentas e recursos que transformaram a sociedade, trazendo para a sala de aula essa análise e estimulando o uso crítico e responsável das tecnologias. Ao acompanhar essas transformações contemporâneas, é importante considerar as práticas e os usos atuais.

A importância da formação de professores, conforme destacado por Silva (2022, p. 92), é direcionada “no sentido de trazer novas estratégias, proporcionando momentos de reflexão, trocas, ampliação do conhecimento e emancipação para os professores”. Considerando a afirmação da autora, entende-se que a formação dos professores é um dos elementos essenciais para o aprimoramento e que permitem que os professores integrem as tecnologias em suas práticas pedagógicas.

METODOLOGIA DA FORMAÇÃO

Luz e Xavier (2022) compreendem que a Residência Pedagógica contribui para o desenvolvimento de práticas inovadoras no ensino de Geografia. A partir da vivência nas escolas, os residentes têm a oportunidade de experimentar estratégias pedagógicas diferenciadas, que estimulam a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento.

O ciclo de oficinas intitulado “Saberes tecnológicos e raciocínio geográfico” foi uma das ações desenvolvidas pelo Lepegeo, vinculado ao Centro de Ciências Humanas e da Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Faed/PPGE/Udesc). Essa formação composta por três oficinas relacionadas às temáticas de raciocínio geográfico e competências digitais foi oferecida aos participantes do programa de Residência Pedagógica no 2º semestre de 2023. Essas oficinas foram ministradas pelas professoras e autoras do presente artigo, Monalisa Pivetta da Silva e Kelly Cristina Onofri, ambas pesquisadoras da temática de tecnologias digitais na educação e integrantes do laboratório.

A proposta teve como objetivo principal habilitar os participantes do Programa de Residência Pedagógica Geografia no uso de estratégias e recursos que aprimorem o ensino da Geografia Escolar, com foco no desenvolvimento do raciocínio geográfico e na integração de tecnologias digitais para enriquecer o processo de aprendizagem.

As oficinas foram ofertadas em três encontros presenciais, com uma abordagem teórico-prática na qual os participantes do PRP Geografia foram guiados em uma jornada que abordou desde os conceitos fundamentais da Geografia Escolar até a aplicação prática das tecnologias digitais em sala de aula.

Para realizar o planejamento das oficinas, uma abordagem central foi a identificação das necessidades dos estudantes. Esse processo envolveu uma avaliação das lacunas de aprendizagem e desafios enfrentados pelos licenciandos, visando direcionar as atividades para atender às suas demandas específicas. Por meio de questionários foram coletadas informações essenciais para embasar o desenho curricular das oficinas.

Assim, cada encontro foi cuidadosamente planejado e estruturado de acordo com as necessidades identificadas, garantindo uma abordagem personalizada e significativa para os participantes. Esse enfoque proporcionou maior relevância e pertinência às atividades propostas, bem como fortaleceu o engajamento e a motivação dos estudantes ao longo do processo de formação.

No primeiro encontro os estudantes deveriam responder a um questionário que serviu de avaliação diagnóstica, com o intuito de verificar os conhecimentos prévios e a percepção dos estudantes sobre suas necessidades relacionadas a práticas com tecnologias digitais.

Os demais encontros foram planejados conforme as respostas desse questionário. As atividades para além do domínio do básico, visando proporcionar de forma mais efetiva a apropriação de práticas pedagógicas com as tecnologias digitais.

Os conteúdos abordados nos três encontros estão descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Conteúdos apresentados durante os encontros

Encontro 1 - Geografia Escolar e Raciocínio Geográfico <ul style="list-style-type: none"> Metodologia Círculos concêntricos Raciocínio Geográfico Tripé metodológico Conceitos fundamentais da Geografia escolar (Disco de Newton) Expectativas sobre as tecnologias que serão envolvidas na formação (Questionário)
Encontro 2 - Competências digitais <ul style="list-style-type: none"> Questionário Competências digitais (Questionário) O que é competência digital docente Jamboard Padlet
Encontro 3 - Tecnologias Digitais <ul style="list-style-type: none"> Início da confecção das sequências didáticas: recursos sem o uso da internet Extensões para navegadores: gravar imagem da tela do navegador, corretores gramaticais, tradutor e bloqueador de propagandas. Gestão de sala de aula: GradePen, GoogleClass e Elaborar sites/blogs. Práticas Educativas: aplicações das tecnologias na Geografia escolar, MapChart e Gamificação. Produtividade: Office, Google Keep, Google Calendar, desconectar de aparelhos, diminuir tamanho de imagens no Word, juntar/diminuir PDF, Inteligência Artificial e Canva.

Fonte: elaborado pelas autoras (2024).

Em cada encontro, foi proposto que colocassem em prática os conteúdos apresentados. As atividades desenvolvidas foram a elaboração de mapas, jogos e murais interativos, e ao finalizar as oficinas solicitamos que criassem uma sequência didática utilizando o conteúdo que aprenderam durante os encontros.

Por meio deste ciclo de oficinas, oferecemos aos participantes do PRP Geografia a oportunidade de adquirir habilidades e conhecimentos necessários para enriquecer suas práticas pedagógicas, promovendo um ensino de Geografia mais dinâmico e significativo.

Recorrendo a uma abordagem centrada em atividades interativas e voltadas para as práticas de ensino, os recursos tecnológicos foram

utilizados de forma a maximizar seu potencial para as práticas dos professores. Durante as oficinas, foram enfatizados aspectos como o desenvolvimento de competências digitais básicas, incluindo o uso de aplicativos e programas simples, voltados para o raciocínio geográfico, assim como a aquisição de conhecimentos relacionados a linguagem e técnicas multimídias e digitais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da experiência das oficinas, os residentes participantes observaram que a integração das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem da Geografia proporciona uma abordagem dinâmica e interativa, permitindo que os estudantes explorem o espaço geográfico de forma visual e reflexiva. As oficinas contribuíram para uma compreensão mais profunda das dinâmicas socioespaciais e as interações entre os elementos físicos e humanos presentes no ambiente em que vivemos.

Nas atividades realizadas verificou-se que os residentes demonstraram habilidades direcionadas para analisar padrões espaciais na interpretação de dados geográficos, bem como na compreensão das relações de causa e efeito entre os diferentes elementos do espaço. Eles desenvolveram uma visão crítica sobre as questões socioambientais e territoriais, refletindo sobre os desafios e transformações presentes na realidade contemporânea. Esses avanços são fundamentais para a formação de cidadãos críticos, capazes de compreender e intervir de forma consciente no espaço em que vivem.

Os residentes avaliaram que a apresentação de exemplos de como usar recursos digitais nas aulas de Geografia tornou as oficinas mais envolventes. As ferramentas e recursos digitais oferecem uma variedade de possibilidades, permitindo explorar conceitos geográficos de maneira mais visual, prática e atrativa. A utilização de vídeos, imagens, simulações e mapas interativos proporciona experiências de aprendizagem significativas, despertando o interesse e a curiosidade dos estudantes.

Além disso, as tecnologias digitais facilitam o trabalho coletivo e o compartilhamento de ideias. Os participantes das oficinas utilizaram

recursos digitais para trabalhar em equipe, conversar e compartilhar questões geográficas, construindo conhecimentos de forma interativa e cooperativa.

É importante destacar que a integração das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem requer um planejamento adequado e uma abordagem pedagógica consistente. Neste caso específico, para oferta das oficinas relacionadas ao raciocínio geográfico e saberes tecnológicos, foi necessária uma seleção de tecnologias, de tal forma a garantir que fossem utilizadas como ferramentas de apoio ao processo educacional. O equilíbrio entre o uso das tecnologias digitais e outras estratégias pedagógicas é fundamental, a fim de assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de forma efetiva.

Na Residência Pedagógica os participantes tiveram a possibilidade de vivenciar situações reais de ensino e aprendizagem no contexto da sala de aula sob a orientação dos professores preceptores, e, nas oficinas realizadas, puderam discutir as observações, ações e planejamentos, o que lhes permitiu desenvolver habilidades práticas e adquirir conhecimentos específicos da profissão.

Ademais, os “saberes tecnológicos” abordados nessa formação ampliaram possibilidades metodológicas e recursos didáticos, que de certa forma são inovadores para os participantes. Eles puderam experimentar o uso dessas tecnologias em sala de aula, compreender suas vantagens e limitações e refletir sobre a melhor forma de aplicá-las para atingir os objetivos planejados para as aulas. Essa formação ampliou o repertório pedagógico dos participantes, preparando-os melhor para os desafios da prática docente atual. Entende-se que o ciclo de oficinas oferecido pelo PRP Geografia foi significativo na prática pedagógica dos residentes.

Os futuros professores que receberam a formação com ênfase na integração das tecnologias digitais estão preparados para oferecer uma educação geográfica mais interativa, promovendo uma compreensão do raciocínio geográfico e das oportunidades proporcionadas pelas tecnologias digitais para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, eles conseguiram adotar abordagens mais atuais e explorar recursos digitais, como vídeos, imagens, simulações e mapas

interativos, aprimorando o ensino de Geografia na Educação Básica. Com isso, esses licenciandos desenvolveram habilidades para estimular o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, incentivando a análise dos fenômenos espaciais e a compreensão das relações entre sociedade e espaço.

Para além da integração das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem e no raciocínio pedagógico, nesse contexto da Residência Pedagógica também emergiram discussões a respeito dos desafios enfrentados pelos professores na Educação Básica, como a falta de infraestrutura adequada e a seleção criteriosa das ferramentas tecnológicas mais adequadas para o ensino. A discussão sobre os desafios e perspectivas futuras destacou a importância de uma formação docente adequada para o uso das tecnologias digitais na Educação, além da necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, apresentamos e analisamos uma experiência de formação direcionada ao desenvolvimento do raciocínio geográfico na Geografia e saberes tecnológicos no contexto do programa de Residência Pedagógica em Geografia. Esta experiência destacou a importância da integração das tecnologias digitais no ensino de Geografia, demonstrando como elas podem enriquecer e aprimorar a compreensão dos estudantes sobre os conceitos geográficos. O programa de Residência Pedagógica tem se mostrado eficaz para capacitar os futuros professores na implementação de práticas inovadoras no ensino de Geografia, preparando-os para uma educação mais dinâmica e alinhada com as demandas contemporâneas.

O ciclo de oficinas “Saberes tecnológicos e Raciocínio Geográfico” revelou contribuições para a prática pedagógica, oferecendo aos participantes a oportunidade de vivenciar experiências reais de ensino e aprendizagem de Geografia. A integração das tecnologias digitais proporcionou abordagens metodológicas inovadoras e recursos didáticos, ampliando o repertório pedagógico dos participantes.

Diante dos resultados e das reflexões, reforça-se a importância das ações de formação docente, promovendo uma educação geográfica inovadora e alinhada às demandas da sociedade contemporânea. Destaca-se a necessidade de ampliação dos investimentos contínuos em formação docente, com ênfase na integração das tecnologias digitais no ensino de Geografia.

Essas ações contribuíram significativamente para o aprimoramento do processo educacional, capacitando os professores em formação a utilizarem eficazmente as ferramentas tecnológicas disponíveis, fortalecendo o desenvolvimento do raciocínio geográfico dos estudantes e preparando-os para os desafios da sociedade. Dessa forma, para acompanhar os avanços dos recursos tecnológicos, a formação continuada de professores é essencial para enfrentar os desafios atuais e explorar as perspectivas futuras relacionadas ao desenvolvimento do raciocínio geográfico por meio das tecnologias digitais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Ministério da Educação, Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 2019. Seção 1, p. 44.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n. 14, de 10 de julho de 2020. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**

(BNC-Formação Continuada). Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pcp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr. 2024.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

LUZ, Giovanna Schmidt; XAVIER, Marcus Vinícius de Lima. práticas pedagógicas na Geografia escolar: propostas para uma inovação do ensino. In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski *et al.* (org.). **Trajetórias da residência pedagógica e do Pibid Geografia na Faed/Udesc**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. p. 81-99.

PEREIRA, Ana Maria de Oliveira. TEIXEIRA, Adriano Canabarro. As tecnologias de rede como espaço de aprendizagens significativas em Geografia. **Anais do XXII SBIE – XVII WIE**. Aracaju, nov. 2011. p. 1157-1167.

SILVA, Monalisa Pivetta da. **Competências digitais docentes e storytelling: implicações para a formação continuada**. 2022. 1 recurso on-line. 283 p. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Doutorado em Educação, Florianópolis, 2022. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergumweb/vinculos/0000ab/0000ab2a.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2023.

O PRIMEIRO CONTATO COM A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Percepções dos estudantes de Licenciatura em Geografia no contexto escolar

Amanda Rodrigues Paula

Thales Assis Oliveira Borges

Fernanda Boaventura dos Santos

O presente artigo tem como objetivo relatar as vivências de dois acadêmicos da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), Amanda e Thales, que participaram como bolsistas do Programa de Residência Pedagógica (PRP) – Geografia, vinculado ao Edital CAPES n. 24/2022 durante o segundo semestre do ano de 2023. Ambos se integraram ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).

O Programa de Residência Pedagógica é uma iniciativa do Governo Federal e faz parte da Política Nacional para a Formação de Profissionais da Educação Básica proposta pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que tem como metas fomentar e qualificar a formação inicial e continuada, bem como aproximar a universidade das unidades escolares.

As experiências dos bolsistas foram efetivadas em escolas públicas de Educação Básica em diferentes bairros no município de Florianópolis-SC. Cada um dos bolsistas irá expor suas aprendizagens vivenciadas nos diferentes tempos e espaços vivenciados na residência.

Na primeira seção, o bolsista relata a experiência de seu primeiro contato com a sala de aula na Educação Básica durante o segundo

semestre de 2023, como estudante de licenciatura em Geografia. Ela destaca a importância de integrar teoria e prática na formação docente e compartilha suas vivências e desafios na escola onde acompanhou as aulas e como as atividades desenvolvidas contribuíram para o seu desenvolvimento profissional.

Na segunda seção, o residente aborda que a experiência permitiu-lhe conectar os saberes teóricos obtidos durante sua formação em licenciatura, além de ter contribuído significativamente para o enriquecimento pessoal e para a interação com os estudantes na dinâmica diária das aulas de Geografia.

No contexto atual da formação de professores, o Programa de Residência Pedagógica tem se destacado por fazer o movimento de integração entre teoria e prática, contribuindo para a qualificação e o fortalecimento na formação de futuros docentes. Os acadêmicos tiveram a oportunidade de experienciar a dinâmica da sala de aula, junto com os estudantes, e se relacionando com as demandas enfrentadas pelos professores de Geografia.

ENTRE A TEORIA E PRÁTICA: EXPERIÊNCIAS DE UMA GRADUANDA DE GEOGRAFIA

No segundo semestre de 2023, tive a oportunidade de ter o primeiro contato com a sala de aula na Educação Básica, como estudante de licenciatura em Geografia. Após a entrada no Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo), que é um espaço voltado para o desenvolvimento de pesquisas e atividades na área da docência, com enfoque na Educação Geográfica, que contribui para a qualificação e fortalecimento da formação dos graduandos, mestrandos e doutorandos, tive a oportunidade de ser bolsista do Programa Residência Pedagógica Geografia do Centro de Ciências Humanas e Educação (Faed) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação, que tem como objetivo fortalecer a relação do Ensino Superior com a Educação Básica e contribuir para

qualificação da formação dos discentes de cursos de licenciatura no exercício ativo da relação entre teoria e prática profissional docente.

Minha jornada como residente durou cerca de 4 meses, de setembro a dezembro de 2023. Durante esse período, consegui participar ativamente dos projetos propostos pelo Lepegeo e atuei como monitora do Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da Região Sul (Enpeg) e XXIII Simpósio de Geografia (Simgeo) realizados na Udesc, em 2023.

Essas vivências me inseriram na realidade da escola, onde foi possível compreender o que acontece no cotidiano das aulas de Geografia e as dificuldades enfrentadas pelo professor que organiza um planejamento e se depara com uma sala de aula com crianças e jovens. Segundo Libâneo (2013, p. 27), “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”.

Minha experiência como bolsista de Residência Pedagógica de Geografia foi em uma escola estadual, localizada em Florianópolis-SC e participei dos encontros uma vez por semana no período matutino, às quintas-feiras, auxiliando na rotina da instituição educativa. Acompanhei a professora e tive a oportunidade de ter contato com quatro turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nos primeiros dias que iniciei na escola, me deparei com um sentimento de nervosismo e insegurança. Era desafiador até fazer contato visual com os estudantes. Não conseguia me ver em uma sala de aula como uma professora. Com o passar do tempo e com auxílio da professora, esta realidade foi se tornando algo mais tranquilo e o sentimento de angústia foi diminuindo.

Participar do PRP oportunizou o contato com o ambiente escolar durante a graduação, antes mesmo dos estágios curriculares supervisionados. Essa experiência foi fundamental para compreender a importância da prática na formação docente. Até então, no decorrer do curso de licenciatura em Geografia, minha experiência se restringia aos estudos teóricos em sala de aula, em disciplinas como “Educação Inclusiva” e “Organização e Gestão da Educação”, onde foi possível conhecer, por meio da literatura, a questão da docência.

Acompanhar e analisar o método de ensino de um professor é uma grande oportunidade para compreender melhor os modos de mediação pedagógica na educação, e se tornam nítidos todo o processo e o envolvimento que o docente aplica a favor da formação qualitativa do discente, sempre procurando maneiras de estimular e orientar os estudantes. Dentre os métodos utilizados, destaco a maneira como a professora estimulava e conduzia os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, ajudando-os a construir uma base sólida e desenvolver certa autonomia na apresentação de trabalhos, seminários e pesquisas realizadas por eles.

A professora preceptora explicou que, para tornar o início da aula mais tranquilo, era necessária uma dinâmica introdutória da temática planejada. Um exemplo que posso ressaltar aconteceu no 9º ano, quando foi aplicado um trabalho sobre a “Economia dos países da Europa” e cada dupla teve que trazer os dados dos seus respectivos países, e ao invés de fazê-los, apresentaram na frente de toda a turma, em uma posição em que eles podem se sentir intimidados. A professora organizou uma roda de conversa (Foto 1), na qual cada dupla comentou sobre o seu país.

Foto 1 – Roda de conversa



Fonte: Amanda Rodrigues, 2023.

Este momento proporcionou uma abordagem mais descontraída para os estudantes se posicionarem de forma eficaz diante do grupo, ajudando-os a superar o nervosismo e a aperfeiçoar a clareza e concisão na transmissão de suas mensagens. No futuro, esses aprendizados serão fundamentais, refletindo positivamente em suas vidas pessoais, profissionais e acadêmicas, caso se encontrem em situações que demandem tais habilidades.

No início do mês de setembro de 2023, eu e minha dupla da Residência Pedagógica tivemos a oportunidade de realizar nossa primeira intervenção dentro de sala de aula. A proposta se deu pelo estímulo da oficina de Saberes Tecnológicos e Raciocínio Geográfico, coordenada pela doutoranda Kelly Cristina Onofri e a Dra. Monalisa Pivetta da Silva. A proposta dessa oficina foi a de apresentar formas de utilizar as tecnologias como uma mediação pedagógica e, após dois encontros, fomos desafiados a empregar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na escola, sendo essa nossa primeira experiência na elaboração de um plano de ensino e socialização direta com os estudantes.

A turma escolhida para essa atividade foi a do 1º ano do Ensino Médio que na época estava estudando Cartografia. Planejamos então a inserção de um *quiz* (Foto 2) no site *Kahoot*, como uma ferramenta de fixação do conteúdo abordado em sala de aula, abrangendo temas como Cartografia Temática e Projeções Cartográficas. A intervenção foi um momento divertido com os estudantes e, apesar de toda a ansiedade envolvida, eles tiveram uma reação positiva e se esforçaram para acertar as questões.

Nesse momento estabeleci um vínculo maior com a turma e aqueles sentimentos de nervosismo e inseguranças já não se mostravam mais um problema. Pode-se considerar que, a partir desse dia, consegui me ver mais pertencente ao meio pedagógico e certa na decisão de seguir a licenciatura como profissão.

Foto 2 – Intervenção utilizando Kahoot

Fonte: Amanda Rodrigues, 2023.

Com o final do semestre se aproximando, alguns estudantes se esforçaram para recuperar notas e aumentar a média bimestral, enquanto outros se preparavam para a prova de recuperação ou se animavam com a chegada das férias. Após a ansiedade e a movimentação em torno dos exames finais, eu e minha dupla fomos convidadas a participar como ouvintes do conselho de classe para entender como esse processo delicado funcionava. Tal prática é o momento em que todos os professores se reúnem para debater sobre cada estudante, analisando tanto o desempenho escolar quanto o contexto pessoal e familiar, reconhecendo que a aprendizagem é influenciada por múltiplos fatores:

A educação não depende apenas do interesse e esforço individual porque, por trás da individualidade, estão condições sociais de vida e de trabalho que interferem nas possibilidades de rendimento escolar. [...] A escola não pode ignorar que as desigualdades sociais são um real obstáculo ao desenvolvimento humano e, por isso mesmo, precisa aliar sua tarefa de transmissão dos conhecimentos às lutas sociais pela transformação do quadro social vigente (Libâneo, 2013, p. 36).

Dessa forma, comprehende-se que, além dos resultados acadêmicos, as ações e questões pessoais dos estudantes também são levadas em consideração. É importante ter em mente que o desempenho escolar não é responsabilidade exclusiva dos estudantes, familiares, escola ou professores, mas sim o resultado de uma complexa rede de fatores sociais e políticos. Nesta primeira experiência, foi possível observar como cada professor pensou e agiu em relação ao processo do conselho de classe.

Acredito que os professores podem ser divididos em dois grupos: aqueles que reconhecem que a repetição de ano é importante para o desenvolvimento do estudante e aqueles que consideram a reprovação uma solução inviável, levando em conta o impacto negativo, como o afastamento do ciclo de amizades e a perpetuação do sentimento de fracasso. Independentemente da posição adotada, uma coisa é certa: a decisão dos professores terá um impacto significativo no futuro do estudante,

O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DE UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A Geografia sempre esteve presente em minha trajetória de vida, desde a infância, quando fui estudante da E. E. E. F Professor Luiz Carlos Correa da Silva no município de Pelotas/RS, na qual tive a oportunidade de ter professores/as dedicados ao ensino de conteúdos que me aguçaram a curiosidade e o gosto pelos conteúdos da Geografia. Desde cedo, eu me identifiquei com a área de ciência humanas. Mesmo assim, em 2020 prestei vestibular na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) para o curso de Nutrição, que fiz em cinco semestres. No ano de 2023, prestei o vestibular para a Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc) e entrei para o curso de Geografia Licenciatura e me tornei bolsista da Residência do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).

Estar no Lepegeo me fez criar olhares para a Geografia e foi graças à Residência Pedagógica que tive a oportunidade de acompanhar o dia a dia de uma professora de Geografia da Educação Básica em uma escola pública localizada no município de Florianópolis-SC. A vivência na escola se deu no segundo semestre de 2023 com turmas do 7º, 8º e 9º anos e possibilitou estabelecer uma relação com os conhecimentos

teóricos adquiridos no curso de licenciatura, contribuindo para o desenvolvimento do meu percurso pessoal e para o contato com os estudantes na relação pedagógica que estabeleci no dia a dia das aulas.

A minha adaptação com as turmas foi de uma forma relativamente tranquila. Desde o momento em que entrei na escola, em setembro de 2023, concentrei meus esforços em me integrar à dinâmica já estabelecida nas salas, buscando sempre oferecer meu apoio nas atividades que eram propostas pela professora. Embora eu tenha chegado à sala quase no final do último trimestre, percebi a importância e a necessidade de não apenas cumprir o papel de bolsista auxiliar, mas também de me envolver ativamente com os estudantes.

Mesmo com o tempo limitado, fiz questão de estabelecer uma presença constante na sala, dedicando-me a estabelecer vínculos significativos com os estudantes, pois acredito que isso ajuda de maneira positiva no desenvolvimento dentro da sala de aula e na aplicação dos conteúdos. Essa abordagem reflete a importância que foi destacada por Batista (2012) em um de seus trechos escritos:

O professor precisa conhecer a bagagem de conhecimento prévio que cada estudante traz consigo e agir no sentido de ampliar suas noções matemáticas, ou seja, é necessário respeitar a estudante na sua inteligência, no seu aprendizado construído, para que a aprendizagem seja significativa e prazerosa (Batista, 2012, p. 23).

Além de ajudar nas tarefas, procurei criar um ambiente colaborativo, no qual os estudantes se sentissem à vontade para compartilhar suas dúvidas e dificuldades. Achava importante não permanecer apenas sentado na minha cadeira na sala de aula, mas sim movimentar-me pelas salas, demonstrando ser alguém empenhado em oferecer o melhor suporte possível para o aprendizado de cada um dos estudantes. Essa abordagem não apenas fortaleceu minha conexão com o grupo, mas também enriqueceu minha própria experiência como professor em formação, mostrando-me a importância de estar presente e atento às necessidades que existam dentro da sala de aula.

Acredita-se que o papel do professor e do bolsista de residência vai muito além da simples aula de Geografia, é uma relação que pressupõe a responsabilidade de compreender e lidar com as diversas realidades presentes na sala de aula. Essa sensibilidade é fundamental para incentivar os estudantes a questionarem o mundo ao seu redor, a refletirem sobre seu lugar na sociedade e a desenvolverem uma consciência crítica e consciente da realidade em que vivem. Ao reconhecer e valorizar as múltiplas experiências e perspectivas dos estudantes, o professor pode se tornar um agente de transformação, capaz de estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre questões sociais e políticas.

Ao invés de simplesmente fornecer respostas prontas, é importante desafiar os estudantes a explorarem, questionarem e construírem seu percurso de construção do conhecimento de forma ativa e participativa. Desse modo, a escola pode se tornar um espaço de diálogo, reflexão, problematização, colaboração, que possibilite a formação de sujeitos críticos e criativos, agentes da sua própria história.

O contato regular com os estudantes ocorria semanalmente, especificamente nas manhãs de segunda-feira, embora as interações fossem limitadas devido a práticas didáticas realizadas em diferentes horários. Apesar dos contratemplos imprevistos, como a sobreposição de horários com atividades externas, essas eventualidades não prejudicaram a efetividade da elaboração do ensino nem comprometeram a realização das atividades planejadas durante o período da Residência Pedagógica.

Após trocar experiências com colegas de graduação e de laboratório, refleti sobre a importância de uma abordagem geográfica que ultrapassa os limites das páginas dos livros e das provas, buscando uma compreensão mais crítica e contextualizada dos temas discutidos em sala de aula e da realidade em que os estudantes estavam inseridos. Durante as aulas, busquei diversificar as práticas pedagógicas, desde a observação de aulas temáticas até a realização de atividades, como o uso de dobraduras para representar a rosa dos ventos (Foto 3). Fiquei satisfeito ao perceber que os estudantes se envolveram de maneira positiva com a proposta, o que demonstrou o potencial dessas abordagens para o aprendizado.

Foto 3 – Confecção de rosa dos ventos

Fonte: Thales Assis, 2023.

Além disso, é importante ressaltar que a integração entre os estudantes foi fundamental para o sucesso da atividade. Eles se organizaram em grupos de cinco pessoas, o que facilitou a colaboração e a troca de conhecimentos durante o processo de realização das dobraduras em conjunto (Foto 4). Além dos materiais básicos como canetas, tesouras e papel, também contamos com o apoio dos *tablets* disponibilizados pela sala de informática da escola. Esses dispositivos desempenharam um papel importante, uma vez que através deles se permitiu o acesso aos vídeos instrutivos sobre dobraduras.

Foto 4 – O resultado da rosa dos ventos feita pelos estudantes



Fonte: Thales Assis, 2023.

Com os recursos audiovisuais utilizados, os estudantes puderam aprimorar suas habilidades na técnica de fazer uma dobradura de rosa dos ventos. Essa abordagem não só proporcionou um momento ainda mais dinâmico, mas também ainda mais eficaz, proporcionando uma experiência de aprendizado enriquecedora para todos os envolvidos.

Dentre os caminhos trilhados, que foram além da rosa dos ventos, a professora responsável pelas salas de aula na qual eu estava inserido também introduziu recursos tecnológicos como internet, *quiz* e filmes, e isso foi essencial para enriquecer a minha experiência como bolsista. A utilização dessas ferramentas proporcionou um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo, permitindo uma abordagem mais abrangente e envolvente dos temas geográficos. Logo após interações com as turmas, os estudantes demonstraram maior participação e interesse nos assuntos abordados, evidenciando uma resposta positiva às novas metodologias adotadas.

Essa mudança também proporcionou uma análise qualitativa valiosa sobre o impacto positivo das práticas pedagógicas na aprendizagem. Ao observar diretamente as reações dos estudantes e avaliar os

resultados obtidos, ficou evidente o quanto a inserção desses recursos tecnológicos influenciou positivamente no engajamento e na compreensão dos conteúdos. “O autoconhecimento e a reflexão são primordiais para que a formação docente ocorra de modo que esses estudantes sejam protagonistas da própria construção identitária” (Santos, 2023, p. 32).

Esse cenário, mesmo diante das eventualidades enfrentadas ao longo do processo, ressalta a importância da flexibilidade e do planejamento e replanejamento constante no ambiente educacional. É crucial reconhecer que as dinâmicas de ensino estão em constante evolução, e é fundamental estar aberto a novas abordagens e tecnologias que possam enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, a capacidade de adaptação e a disposição para experimentar novas estratégias são habilidades essenciais para dar conta da realidade contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo ajuda a compreender o quanto rica é a experiência de ser bolsista da Residência durante o percurso de formação inicial em uma licenciatura. As práticas efetivadas no cotidiano escolar oportunizaram que os bolsistas vivenciassem as especificidades da docência. Nesse contexto, é perceptível o progresso dos graduandos do começo ao fim dos seus respectivos relatos. Amanda e Thales evidenciam os avanços e progressos no percurso formativo a partir das vivências efetivadas como bolsistas da Residência Pedagógica em Geografia. Mesmo diante de algumas dificuldades no início do programa, eles demonstraram que as experiências no programa foram importantes para agregar saberes da docência e autonomia para lidar com as questões da profissão.

Nesse contexto, a Residência Pedagógica pode ser compreendida como um programa importante para o aprendizado da prática da docência; potencializa a formação de qualidade ao possibilitar que os residentes acompanhem a rotina dos professores, enfrentem os desafios da sala de aula e a aproximação com a Educação Básica.

Nesse sentido, destacamos diferentes vivências durante o percurso formativo, o que possibilita outras imaginações geográficas, o diálogo

com professores e estudantes da Educação Básica que podem criar múltiplos olhares para a Geografia. A troca de experiências e ideias contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico, onde todos podem se sentir valorizados e motivados. Além disso, a experiência de refletir sobre a atuação no PRP e ter a possibilidade de escrever um artigo foi importante para ampliar a escrita e a leitura acadêmica. Foi um processo enriquecedor e desafiador, que permitiu compreender a dinâmica entre a academia e o contexto institucional educativo. Participar desse processo não apenas possibilitou a criação de uma escrita sobre o que vivenciamos no programa, mas também auxiliou no reconhecimento da importância da pesquisa e da reflexão crítica na formação inicial de professores, o que contribuiu de modo muito significativo com o nosso percurso acadêmico e profissional.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Nailson dos Anjos. **O ensino da matemática na educação infantil através das atividades lúdicas.** 2012. 29 f. Grupo Educacional Uninter, Macapá.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- SANTOS, Agatha da Rosa dos. **O programa Residência Pedagógica Geografia da FAED/UDESC: experiências da docência no percurso formativo.** 2023. 130 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2023. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000b2/0000b246.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

PERCURSOS INICIAIS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

*Relatos e vivências de um estudante
de Geografia na sala de aula*

*Lucas Figueiredo Grazziotin
Greicy Steinbach*

Este relatório aborda a experiência no Programa de Residência Pedagógica (PRP) em Geografia, vinculado ao Edital Capes n. 24/2022. O PRP é uma iniciativa do Governo Federal, em parceria com instituições de ensino e secretarias de educação, visando aprimorar a formação de professores por meio da imersão nas escolas. Além desta parte introdutória, o texto contempla os relatos e as vivências no PRP-Geografia em que se descreve a participação na residência, desde a integração ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo/Faed/Udesc) até as atividades práticas em uma escola municipal. Por fim, nas considerações finais, o texto ressalta a importância dessa experiência na consolidação do conhecimento teórico na prática docente.

Este relato tem como objetivo compartilhar as vivências no Programa Residência Pedagógica em Geografia, destacando a imersão nas instituições educacionais, a participação ativa em sala de aula e a intervenção pedagógica realizada. Além disso, busca ressaltar a relevância do PRP na formação inicial de professores de Geografia, destacando o enriquecimento proporcionado pela interação com estudantes, a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante a graduação e o desenvolvimento de uma abordagem pedagógica eficaz. O relato

visa contribuir para a compreensão do impacto do PRP na formação docente e no meu desenvolvimento profissional.

É importante destacar que o Programa Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa do Governo Federal, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Nível Superior (Capes) em colaboração com as Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, assim como as instituições de Ensino Superior, para abordar desafios na educação por meio da imersão nas instituições de ensino, sobretudo nas escolas públicas da Educação Básica. Assim, o PRP tem como objetivo garantir que a formação de professores nas licenciaturas desenvolva habilidades essenciais para a prática docente.

No âmbito do PRP-Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), o programa oferece uma oportunidade de enriquecer a experiência na docência nas escolas, proporcionando vivências que, até então, só seriam adquiridas durante os estágios obrigatórios. Por meio dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção (Nóvoa, 2009, p. 8).

O PRP-Geografia, conforme o Edital Capes n. 24/2022, é uma iniciativa que visa proporcionar experiências práticas e enriquecedoras a estudantes de Geografia. Através dessa bolsa, os residentes têm a oportunidade de integrar-se a instituições educacionais, como escolas municipais, e acompanhar de perto as dinâmicas de sala de aula. A residência oferece uma vivência única, permitindo que os licenciandos apliquem os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação na prática docente, consolidando assim sua formação e preparando-os para os desafios da carreira educacional.

Por meio da concessão da bolsa pelo Programa de Residência em Geografia, Edital Capes n. 24/2022, e da integração ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo/Udesc), tivemos a oportunidade de participar ativamente e acompanhar as dinâmicas de sala de aula em uma Escola Municipal em Florianópolis. Durante o período de observação, estivemos envolvidos no acompanhamento

das aulas ministradas pela professora de Geografia, abrangendo turmas do 6º ao 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no período da manhã. Essa experiência marcou o primeiro contato do bolsista, assumindo uma função distinta na sala de aula, deixando de ser estudante para atuar como licenciando no curso de Geografia.

A experiência do residente na unidade escolar abrangeu aproximadamente quatro meses, de setembro a dezembro de 2023, com reuniões semanais nas segundas-feiras, no período matutino. Durante esse período, desempenhamos funções de apoio, mediação observação e acompanhamento dos planejamentos, da metodologia e da rotina da professora preceptor de Geografia na escola. Essa fase vivenciada proporcionou uma compreensão mais concreta e aprofundada do ambiente escolar, oferecendo uma visão prática das interações entre professor e estudante, assim como dos diversos desafios enfrentados dentro e fora da sala de aula. Nesse percurso, estivemos atentos às diferentes perspectivas e experiências apresentadas ao longo desse processo.

É importante frisar que a inserção no ambiente escolar, através do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto Geografia, proporciona não apenas uma visão prática da docência em Geografia, mas também um profundo reconhecimento das nuances que envolvem a aprendizagem significativa dos estudantes. Dessa maneira, o PRP atua como uma ponte essencial entre a teoria e a prática, permitindo que futuros professores de Geografia desenvolvam uma pedagogia reflexiva, centrada nos estudantes e adaptada aos desafios contemporâneos da educação geográfica.

OS PERCURSOS INICIAIS: O ENTRELAÇAMENTO DOS SENTIDOS DE APRENDER E ENSINAR E AS RELAÇÕES CONSTITUÍDAS NA ESCOLA

Discutir as interações entre o início da carreira docente e os conhecimentos práticos adquiridos através do PRP-Geografia envolve uma reavaliação das concepções de formação. Isso implica em entendê-la não como um estado final e inalterável que se integra à identidade de cada profissional preparado para o ensino (Arroyo, 2007), mas como um processo sustentado por uma variedade de influências. Em outras

palavras, trata-se de um ato educativo que também pode ser visto como um ato de viver, permeado pelas singularidades, urgências e vivências de cada pessoa. Dessa forma, a formação não é um objetivo em si, mas sim uma jornada escolhida por cada indivíduo, guiada pelos conhecimentos adquiridos ao longo da vida, moldados tanto por demandas externas quanto internas e enriquecidos por suas experiências (Almeida, 2012).

Imbernón (2001) e Santos (2005) argumentam a favor da concepção de formação docente como um processo ininterrupto e progressivo. Ambos os pesquisadores se dedicaram a identificar diferentes etapas dentro desse processo, destacando suas características e particularidades. Imbernón propõe uma sequência que inclui a pré-formação, a formação inicial, o início na docência e a formação contínua como etapas cruciais na trajetória de desenvolvimento dos educadores. Santos, por sua vez, organiza esse processo em duas fases amplamente reconhecidas: a formação inicial e a formação continuada, acrescentando que a primeira fase abrange um pré-treinamento, enquanto a segunda compreende tanto o começo da carreira docente quanto a educação continuada.

Acerca disso, é importante sublinhar que iniciativas formativas implementadas recentemente no Brasil, como o PRP¹, sugerem uma reorganização dessa etapa, propondo que o começo da experiência docente possa se dar ainda durante a formação inicial. Essa abordagem se fundamenta na compreensão de que a iniciação à docência tende a mobilizar redes do processo formativo, abrangendo influências históricas, sociais, políticas e filosóficas, à medida que os estudantes interagem com novos saberes adquiridos e renovam seus percursos de experiências de forma contínua. Além disso, ao se antecipar a experiência docente para o período da formação inicial, busca-se evitar uma desconexão entre a etapa formativa e a entrada no âmbito profissional, prevenindo o “afastamento entre a educação e a prática docente voltadas para o futuro e as experiências imediatas da realidade e do exercício da docência no presente” (Arroyo, 2007, p. 195).

Compreendemos que, no contexto do PRP-Geografia, a iniciação à docência visa enriquecer as experiências com contribuições tanto

1 O Programa Residência Pedagógica teve seu início, como política pública, no ano de 2018.

objetivas quanto subjetivas e fundamentadas cientificamente, que, por sua característica formativa, transcendem a si mesmas. A participação ativa dos estudantes, desde o início de seus cursos, em atividades que promovem o contato direto com a realidade das escolas públicas brasileiras, é fundamental para o desenvolvimento de uma identidade profissional docente que responda aos desafios da Educação Básica. Portanto, durante essas experiências, os estudantes entrelaçam suas vivências pessoais com reflexões teóricas e investigações epistemológicas, em um processo que se alinha com o contexto educacional e abraça suas dimensões políticas, sociais, filosóficas e pedagógicas.

Este diálogo é de particular interesse não somente pela reiteração da formação docente como uma jornada complexa, repleta de múltiplas referências e vivências, mas também pelo que revela sobre as distintas fases da formação. Esse olhar detalhado ajuda a enriquecer nossas discussões sobre a educação inicial de professores e sua transição para a prática profissional.

Um aspecto adicional que destacamos como significativo é a percepção de que a iniciação à docência, iniciada já na formação inicial, pode se estabelecer como uma ferramenta eficaz de integração profissional. Isso pode auxiliar a garantir que a decisão de permanecer na carreira docente seja fundamentada na realidade concreta e ajude a mitigar algumas das desilusões frequentemente enfrentadas por professores no início de sua jornada, assim como reduzir a incidência de desistências nos primeiros anos da carreira.

Portanto, a conexão estabelecida pelo PRP com o ambiente profissional tem o potencial de atenuar a preocupação expressa por Silva (1997) a respeito dos desafios enfrentados no início da carreira docente. Nesse período, o/a novo/a professor/a “teme a falta de adequação de seus modos de pensar e agir frente aos colegas, não sabe a quem recorrer por auxílio, nem como orientar suas ações. É como se, de repente, deixasse de ser estudante e, quase que imediatamente, uma crescente responsabilidade profissional recaísse sobre seus ombros, para a qual se sente despreparado” (Silva, 1997, p. 53).

Nos percursos iniciais da jornada educacional, aprender e ensinar emergem não como vias unidireccionais, mas como processos dialógicos

em que cada indivíduo, seja educando ou educador, traz consigo um universo de experiências que enriquecem o ambiente de aprendizagem. O primeiro contato como residente em sala de aula ocorreu no dia 4 de novembro de 2023. A recepção e o acolhimento da professora regente foram essenciais para o bom andamento do processo. Os estudantes, especialmente do 6º ano, demonstraram participação e receptividade desde a chegada do residente na turma. Mas, como em toda primeira experiência, o começo trouxe suas dificuldades e desafios, até de fato o residente sentir-se inserido e pertencente a este novo contexto escolar, em que ocupava uma posição até então nunca vivenciada por ele. Dessa forma, ao longo do período de residência, fomos construindo mutuamente uma relação de respeito e trocas expressivas – e essa conexão com as turmas proporcionou o desenvolvimento de um vínculo significativo com os estudantes, em que os sentidos de aprender e ensinar se entrelaçam de forma relevante na construção do conhecimento.

Destacamos especialmente as diversas atividades práticas propostas pela professora regente, as quais desempenharam um papel fundamental nesse processo de aproximação com os estudantes. Esses momentos foram de extrema importância para o aprendizado do residente, tornando as aulas mais fluidas e dinâmicas. Saliento, em particular, a oportunidade de participar ativamente e em conjunto com os estudantes, na produção dos cartazes com foco na representação de importantes figuras africanas presentes no processo histórico brasileiro (Fotos 1 e 2).

Observar a dinâmica utilizada pela professora durante suas aulas, aliada à oportunidade de participação na aplicação de provas (Foto 3), revelou-se fundamental para enriquecer a formação como futuro professor. Nesse contexto, a prática docente emerge como o principal agente desse processo, proporcionando momentos valiosos sobre a realidade do ambiente educacional e suas nuances.

Fotos 1 e 2 – Cartazes – 10/11/2023 – Atividade de produção dos cartazes

Fonte: Acervo pessoal (2023).

Foto 3 – Dinâmica das aulas – 27/10/2023 – Revisão sobre processos migratórios

Fonte: Acervo pessoal (2023).

Ao encerramento do ano letivo surgiu a proposta de realizar uma intervenção na qual os residentes planejariam e executariam uma ação docente, proporcionando uma experiência prática enriquecedora para o curso de Licenciatura em Geografia. Nesse contexto, participamos ativamente dessa intervenção pedagógica na turma do 9º ano (Fotos 4 e 5), em colaboração com um colega de curso. Juntos, elaboramos e conduzimos a aula com o tema “Globalização”, explorando as conexões pessoais dos estudantes com diversas influências globais, sociais e econômicas, com ênfase nas mídias sociais e no esporte, especialmente o futebol.

Integrando o tema “Futebol” à execução da atividade, desenvolvemos várias cópias do mapa mundo, acompanhadas por uma tabela contendo informações sobre times, jogadores e suas respectivas nacionalidades. Nossa objetivo foi destacar as múltiplas dinâmicas da globalização presentes nesse contexto. A escolha de um tema de interesse dos estudantes facilitou significativamente a compreensão e captura de sua atenção, promovendo uma interação recíproca e descontraída durante a aula.

A atividade de intervenção pedagógica marcou de forma significativa o encerramento da experiência como bolsista do Programa de Residência Pedagógica ao longo do ano de 2023, assinalando também o término do primeiro ano na universidade. Esse período foi repleto de conquistas no que diz respeito ao aprendizado, resultado da colaboração com os professores, colegas e, especialmente, estudantes. A intervenção pedagógica durante o PRP-Geografia assumiu uma importância fundamental, representando um momento decisivo em que o estudante de licenciatura em Geografia tem a oportunidade não apenas de consolidar, mas principalmente de aplicar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso.

Durante essa etapa, pudemos, enquanto residentes, experimentar de maneira mais concreta a interligação entre a teoria e a prática, enfrentando desafios e empregando estratégias pedagógicas para criar um ambiente de aprendizado eficaz. Segundo Johann e Lima (2023, p. 22): “Fundamental destacar que essa vivência não se limita a momentos de regência, mas perpassa toda a multiplicidade de ações docentes no chão da escola, tais como planejamento, participação em conselhos, reuniões, eventos e demais atividades que compõem o cotidiano escolar”.

Fotos 4 e 5 –Intervenção pedagógica – 05/12/2023 – Aplicação teórica e prática da atividade sobre globalização



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Nos primeiros passos da jornada docente, aprende-se que ensinar vai muito além de transmitir conhecimento; trata-se de inspirar, motivar e, acima de tudo, aprender com cada estudante que cruza nosso caminho. Já nas primeiras inserções em sala de aula, descobrimos que a maior ferramenta de um educador não é tão somente o conhecimento que possui, mas a capacidade de criar conexões significativas com seus estudantes, propiciando um ambiente de aprendizado rico e acolhedor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica-Geografia desempenha um papel fundamental na consolidação prática do entendimento sobre o ambiente acadêmico e escolar, proporcionando novas visões e perspectivas sobre o papel do professor na formação e na relação com os estudantes. Essas experiências detêm significativa importância na trajetória como futuro professor, contribuindo de maneira efetiva para a abordagem pedagógica.

A implementação do PRP representa um avanço significativo na formação de professores no Brasil, ao promover uma interação direta entre o ambiente acadêmico das universidades e o contexto prático das escolas de Educação Básica. Essa parceria não apenas aproxima a teoria da prática, mas também facilita a troca de conhecimentos e experiências.

No cerne dessa iniciativa está a articulação entre universidade e escola, um pilar fundamental que sustenta o processo de revitalização dos cursos de licenciatura. Ao inserir os futuros professores em um contexto real de sala de aula, desde cedo eles começam a desenvolver uma visão crítica e reflexiva sobre a prática docente, ao mesmo tempo que adquirem experiência prática significativa. Isso não apenas enriquece sua formação, mas também os ajuda a construir uma identidade docente sólida e consciente.

Além disso, o impacto desses programas vai além da formação individual dos professores. Ao valorizar a prática docente e promover

maior integração entre teoria e prática, contribuem para uma mudança de paradigma na percepção da profissão docente na sociedade.

Durante a intervenção pedagógica, tivemos a oportunidade de aplicar e adaptar as teorias aprendidas durante a graduação em Geografia à realidade de uma sala de aula de Ensino Fundamental em uma escola pública de Florianópolis-SC. Enfrentamos desafios e desenvolvemos estratégias para promover um ambiente de aprendizagem potencializador, emancipatório e inclusivo. A interação constante com os estudantes, aliada à observação e orientação dos professores supervisores na Udesc, foi fundamental para o desenvolvimento profissional dos residentes.

Ao encerrar o primeiro ano na universidade, sentimos uma profunda gratidão pelas experiências enriquecedoras vivenciadas durante o Programa Residência Pedagógica-Geografia. Essa etapa foi essencial para consolidar a identidade docente, fortalecendo ainda mais a admiração e o compromisso com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade. Assim, nos sentimos preparados e orientados para os desafios e responsabilidades que a carreira docente trará, vislumbrando agora uma base sólida para meu contínuo crescimento como profissional da educação.

Por fim, é importante destacar que o PRP-Geografia se caracteriza por uma colaboração efetiva entre universidades e instituições de Ensino Básico, fundamental no processo de aprimoramento das licenciaturas, sobretudo em Geografia. Esta abordagem não apenas fortalece a formação inicial dos docentes, mas também desempenha um papel essencial na construção e no reconhecimento da identidade profissional dos professores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Verônica Domingues. **A experiência em experiência: saberes docentes e a formação de professores em exercício.** Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

ARROYO, Miguel. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, João Valdir de (org.). **Formação de professores para a Educação Básica: dez anos da LDB.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 191-209.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portaria n. 82, de 26 de abril de 2022.** Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP Chamada Pública para apresentação de projetos institucionais no âmbito. Brasília, 2 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-82-de-26-de-abril-de-2022-395720016>. Acessado em: 18 jan. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JOHANN, Cristiane Antonia Hauschild; LIMA, Jaqueline Rabelo de. Pibid e Residência Pedagógica e seus impactos na formação docente: percepção de coordenadores institucionais. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 56, p. 12-31, set./dez. 2023.

NÓVOA, Antônio. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

SANTOS, Valdeci Luiz Fontoura. **Formação contínua em serviço:** construção de um conceito a partir do estudo de um programa desenvolvido no município de Andradina-SP. 2005. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005.

SILVA, Maria Celeste Marques da. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, Maria Teresa. (org.). **Viver e construir a profissão docente.** Porto: Porto Editora, 1997. p. 51-80.

TECENDO SABERES DOCENTES

*Abordagem das questões de segregação racial
no contexto africano por meio do programa
Residência Pedagógica em Geografia*

Thiago Ribeiro Paulino Lopes

Greicy Steinbach

Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins

Este artigo tem como objetivo descrever o percurso e as atividades docentes desenvolvidas no Programa Residência Pedagógica (PRP) em Geografia por meio das narrativas e das vivências registradas em diário de bordo¹ ocorridas durante a participação no Programa Residência Pedagógica (PRP) em Geografia, abordando as diversas atividades empreendidas pelos residentes. Inclui relatos sobre a participação em sessões formativas, observações e práticas realizadas nas escolas parceiras do programa.

O PRP é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Nível Superior (Capes) que iniciou no ano de 2018 por meio do Edital Capes nº 6/2018 e atua em uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Segundo o Edital Capes n. 24/2022, esta ação tem como finalidade fomentar projetos

1 O diário de bordo constitui um registro minucioso das atividades diárias, documentando detalhes relevantes e desdobramentos significativos. Isso inclui observações sobre o comportamento dos estudantes, suas interações, a identificação e registro de habilidades e dificuldades, bem como a maneira como expressam suas percepções. Este instrumento oferece a oportunidade de reflexão sobre a intencionalidade por trás de cada atividade proposta. O principal objetivo do diário de bordo é ampliar e aprofundar os registros diários, enriquecendo as informações sobre as atividades propostas, as relações estabelecidas com os estudantes e promovendo uma reflexão mais refinada sobre as intencionalidades subjacentes e seu alcance.

institucionais de residência pedagógica, que são implementados por Instituições de Ensino Superior (IES), contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da Educação Básica nos cursos de licenciatura (Capes, 2022).

Os objetivos abarcados pelo PRP são:

- I – fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II – contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciados;
- III – estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV – valorizar a experiência dos professores da Educação Básica na preparação dos licenciados para a sua futura atuação profissional; e
- V – induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (Capes, 2022, p. 1).

O Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Faed/Udesc), como instituição pública de ensino, comprometeu-se ativamente a participar de políticas de qualificação e aprimoramento da educação brasileira por meio de ações de ensino, estágios, pesquisas e inúmeros programas de extensão.

As ações a serem desempenhadas por nós, residentes do PRP-Geografia, contemplam o cumprimento das atividades propostas pelo programa, subdivididas na participação e frequência ao Lepegeo/Udesc², vivências e mediações pedagógicas nas unidades escolares parceiras do programa e participação nas formações, reuniões e atividades organizadas pelo subprojeto e brevemente comunicadas. Os horários

2 Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia. O Lepegeo/Udesc foi criado em 2011 ao se observar demandas no processo de formação acadêmica no curso de Geografia Licenciatura. No decorrer dos anos, consolidou-se em um importante espaço para o desenvolvimento de pesquisas e atividades na área da docência, seja de formação inicial ou continuada. Para mais informações, acesse: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/23791>.

são distribuídos conforme a disponibilidade dos professores preceptores e dos residentes, considerando as especificidades, a rotina da escola e os acordos internos. De maneira geral, as atividades englobaram as seguintes etapas: 1) formação e reflexão sobre a trajetória; 2) introdução e participação ativa na observação; 3) estudo individual das diretrizes curriculares e projetos pedagógicos; 4) criação de materiais didáticos e pedagógicos; 5) elaboração de relatórios e produção de textos científicos; 6) desenvolvimento e análise de planos de aula, com possíveis replanejamentos; 7) experiência prática como docente/regência em sala de aula; 8) realização de seminários integrados para compartilhamento de experiências; 9) avaliação do percurso por subprojeto, tanto nas instituições de ensino básico quanto na universidade.

As práticas docentes realizadas durante o ano 2023 se deram em duas escolas da rede estadual do estado de Santa Catarina, localizadas nos bairros do Itacorubi e da Trindade, em Florianópolis, com duas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

As experiências docentes abordadas neste texto se intitulam: 1) “Formação e Diversidade Cultural da População Brasileira”, realizada com uma turma do 3º ano do Ensino Médio composta por 25 estudantes, durante o mês de maio de 2023, cujo objetivo foi compreender como estão organizadas a formação e a diversidade étnico-cultural da população brasileira; e 2) “O redesenho, as desigualdades sociais e o *Apartheid* no território africano”, desenvolvida com o 9º ano do Ensino Fundamental, tendo 20 estudantes, durante o mês de outubro de 2023, com os objetivos de a) compreender a partilha da África entre as nações europeias, identificando os interesses econômicos e políticos e a formação das fronteiras no continente africano; e b) perceber quais foram as influências do *Apartheid* na vida cotidiana dos sul-africanos e quanto essa política de segregação racial atingiu, em todos os aspectos, a sociedade africana.

Além desta parte introdutória, este relatório se estrutura da seguinte forma: apresentação das discussões realizadas na etapa da formação e orientação inicial e continuada na universidade sobre a importância do PRP-Geografia; relato de experiências acerca da imersão nas escolas, incluindo o planejamento e o replanejamento nas escolas e

na Udesc e o período de prática docente; e considerações finais, com a sistematização das experiências, enfatizando a importância e o impacto significativo do PRP-Geografia na formação inicial docente.

DESVELANDO OS FIOS DA DOCÊNCIA POR MEIO DO PRP-GEOGRAFIA: UMA JORNADA CRIATIVA NA UNIVERSIDADE PARA A FORMAÇÃO INICIAL

Esta seção explora a formação docente proporcionada pelo PRP-Geografia, enfatizando a integração entre teoria e prática. O programa oferece uma oportunidade única para os residentes vivenciarem e construírem saberes da docência no ambiente escolar, experimentando diversas metodologias, linguagens e intervenções didáticas. As atividades incluem formações, produção de materiais didáticos, participação em eventos e reuniões didáticas, promovendo uma formação inicial contextualizada e colaborativa.

Ao ingressar no PRP, os/as estudantes são denominados como residentes. O processo formativo vinculado ao PRP traz em seu interior elementos didáticos e pedagógicos que valorizam a formação e constituição docente, uma vez que

por meio do PRP, o acadêmico que está em percurso inicial de formação consegue vivenciar e construir os saberes da docência no âmbito escolar, o que lhe permite experimentar metodologias, linguagens, intervenções didáticas, recursos e instrumentos avaliativos e, também, de interagir com os professores dos demais componentes curriculares e com a equipe diretiva, no cotidiano escolar (Onofri; Martins Junior; Cunha, 2022, p. 118).

Assim, o PRP-Geografia emerge como um espaço propício para reflexões sobre a interconexão entre teoria e prática, proporcionando uma potente oportunidade para enriquecer a formação dos futuros professores por meio da imersão direta nas escolas de Educação Básica. O programa visa promover uma formação inicial contextualizada, colaborativa e teórico-metodologicamente alinhada.

A prática docente, especialmente no ambiente dinâmico da sala de aula, onde se desdobram intensos e multifacetados processos de ensino e aprendizagem, demanda que os professores ajam e reflitam em meio a diversas situações, condições e interações. Por meio do PRP-Geografia, torna-se possível articular situações de aprendizagem, apresentar e explorar conceitos e procedimentos (conteúdos), utilizar uma linguagem comunicativa e mediadora, orientar e acompanhar as atividades dos estudantes, resolver conflitos entre eles e ajustar o nível das atividades de acordo com a turma.

Durante o PRP-Geografia, ocorreram diversas atividades, incluindo formações contínuas, produção de materiais e recursos didáticos, participações em eventos, orientações individuais e em grupos, reuniões didáticas, avaliações paralelas e registros em diários de campo, entre outros recursos. A relação entre teoria e prática foi fundamental no PRP, sendo dinâmica e complexa e refletindo o caráter dialético inerente à formação docente.

Em 31 de outubro de 2022, realizou-se a Roda de Conversa “Infâncias e Cidade”, mediada pela doutoranda Greicy Steinbach, com participação do Professor Dr. Xosé Manuel Souto González (Universidade de Valência/Espanha) e do Professor Dr. Adilson de Ângelo (Faed/Udesc). O evento explorou a interseção entre infâncias e a cidade na educação geográfica, destacando a importância de conectar as vivências das crianças com os conhecimentos geográficos sistematicamente construídos ao longo da história.

Em 3 de novembro de 2022, o professor Dr. Xosé Manuel Souto González proferiu a palestra “Cidade e Cidadania na Geografia Escolar”, abordando a integração da Didática da Geografia nas Ciências Sociais, a relação entre Geografia Escolar e pensamento geográfico e os desafios enfrentados por essa disciplina em busca de reconhecimento.

Em 30 de novembro de 2022, a formação abordou “O Livro Didático no Ensino de Geografia”, com mediação da doutoranda Carolina Michielin e participação da Professora Dra. Ivaine Tonini, da Doutoranda Ludmila da Fonseca e do Professor Dr. Aldo de Oliveira. O debate focou a importância do livro didático na sala de aula e nas escolas de Educação Básica.

Em 1º de dezembro de 2022, a formação para o grupo da Residência Pedagógica Geografia explorou “Os Caminhos da Formação Docente a partir do PRP”, conduzida pelas doutorandas Greicy Steinbach e Kelly Onofri. O encontro discutiu o papel da universidade nas escolas e a integração entre a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar.

Em 13 de abril de 2023, a Roda de Conversa abordou “Geografias e África”, mediada pela doutoranda Greicy Steinbach, com a participação da Professora Dra. Raphaela de Toledo Desiderio e do Professor Dr. Gabriel Siqueira Correa. O foco foi a importância da abordagem das diferentes perspectivas africanas na Geografia Escolar e na Educação das Relações Étnico-Raciais.

Em 26 de maio de 2023, discutiu-se “Ensino por Investigação no Raciocínio Geográfico”, com mediação da mestrandona Agatha dos Santos e participação do Professor Me. Jackson Junio Paulino de Moraes e da Professora Dra. Patrícia Assis da Silva Ribeiro. A abordagem visou promover um raciocínio geográfico mais efetivo e estimular a autonomia dos estudantes.

Em 24 de agosto de 2023, a Roda de Conversa “Educação Geográfica Inclusiva e Formação de Professores” foi mediada pela Professora Dra. Tamara Régis, com a participação da Professora Dra. Leia de Andrade e da Professora Me. Rosângela Kittel. O evento explorou a importância da educação geográfica inclusiva na compreensão abrangente do mundo pelos estudantes.

No segundo semestre de 2023, uma série de oficinas sobre “Saberes Tecnológicos e Raciocínio Geográfico” foi ministrada pelas integrantes do Lepegeo Me. Kelly Onofri e Dra. Monalisa Pivetta, explorando a integração da tecnologia no ensino de Geografia e no desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Na seção seguinte, considerando o cenário educacional dinâmico, apresentaremos as vivências na educação geográfica com destaque à imersão aprofundada nas escolas-campo.

VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: IMERSÃO NAS ESCOLAS-CAMPO, PLANEJANDO E PRATICANDO O ENSINO – REFLEXÕES SOBRE AS DINÂMICAS DE SEGREGAÇÃO RACIAL NO CONTEXTO AFRICANO

Nesta seção, compartilhamos o entrelaçamento do planejamento e a prática do ensino que oferecem oportunidades ímpares de reflexão e aprendizado, focalizando especialmente as dinâmicas de segregação racial no contexto africano. Ao adentrar as escolas, planejar e aplicar métodos de ensino, esta jornada pedagógica visa contribuir não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a compreensão sensível das questões étnico-raciais, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

A prática docente se desdobrou em duas etapas distintas: a elaboração do planejamento das aulas e a efetivação da mediação dos conteúdos nas escolas. No período de planejamento, foram realizados encontros periódicos com a professora coordenadora do PRP-Geografia, Professora Dra. Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins, na Udesc, e a doutoranda Greicy Steinbach para orientação, organização dos planos de aula e produção dos materiais pedagógicos.

A primeira experiência docente ocorreu no primeiro semestre de 2023, destinada a uma turma do 3º ano do Ensino Médio, abordando a temática da “Formação e Diversidade Cultural da População Brasileira”. A metodologia incluiu uma aula expositiva inicial, seguida pela distribuição de um fólder com os pontos principais da temática. Utilizando recursos visuais como mapas e projeções, foram explorados aspectos como a composição étnico-cultural da população brasileira e os principais movimentos migratórios. A abordagem incluiu também questões contemporâneas, como a crise humanitária dos yanomamis resultante do garimpo ilegal.

Na primeira aula recebemos os/as estudantes e orientamos sobre a dinâmica desta aula expositiva indicando a temática “Formação e diversidade cultural da população brasileira: povos originários”, considerando o objetivo de conhecer os primeiros habitantes do território brasileiro. O conteúdo desta aula foi disponibilizado aos estudantes em forma de fólder que continha os pontos principais da temática explorada.

Para iniciar a sequência didática, por meio de uma imagem de pessoas caminhando no centro de Florianópolis projetada em projetor multimídia, introduzimos a temática destacando que a população brasileira resulta da miscigenação entre indígenas, negros e brancos, considerando a grande diversidade étnico-cultural do país, sendo que a composição da população em cada estado reflete o processo de ocupação. Em seguida, fizemos o uso de mapas diversificados extraídos do IBGE³ em que apresentamos os fatores que causaram a redução do número de povos e da população indígena. Nessa aula, pontuamos sobre a crise humanitária dos yanomamis em Roraima e no Amazonas, resultado do garimpo ilegal. Para tanto, também utilizamos recortes de reportagens de noticiários. Em seguida, apresentamos um vídeo do YouTube intitulado “Os povos originários em SC”⁴. Como atividade para complementar o conteúdo abordado, encaminhamos uma atividade de pesquisa aos/as estudantes para realizarem em suas casas.

Na aula seguinte, problematizamos as diferenças étnico-raciais presentes no território brasileiro. Para dar conta desse objetivo, observamos o *slide* com tópicos que explicaram a trajetória e vivência sobre os “povos africanos”. Para dar continuidade, assistimos a um documentário com duração de 10 minutos retirado do YouTube que retratou a questão do racismo estrutural. Com apoio de uma reportagem extraída do *site* do IBGE, falamos das dificuldades encontradas nas coletas dos dados censitários em áreas consideradas nobres.

Na sequência, com o auxílio do mapa da “Distribuição da população por cor e raça de 2013”, pedimos aos estudantes para compararem a população do Amazonas com a de Santa Catarina com o objetivo de que os estudantes indicassem que em Santa Catarina predomina a população branca, seguida da parda e preta e que isso se deve à volumosa

3 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Para saber mais, acesse: <https://indigenas.ibge.gov.br/mapas-indigenas-2>

4 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PnErAt1snWU&t=4s>. Acessado em: 24 de abril de 2023. Duração: 9 minutos. Ao longo de sete meses, a reportagem percorreu aldeias indígenas de Santa Catarina para conhecer o modo de viver das etnias presentes no Estado. Representantes dos Guarani, Xetá, Xokleng e Kaingang compartilham seus relatos para o especial Originário/SC. Em meio ao debate sobre o marco temporal de terras indígenas, lideranças de Santa Catarina lutam por demarcação e por suas tradições.

entrada de imigrantes europeus em seu território. Ainda, problematizamos a configuração da diversidade da população brasileira e como os sujeitos se autodeclararam pela cor utilizando o texto “O que te define?”⁵ para embasar a discussão.

Para prosseguir, com o intuito de problematizar a diversidade dentro da sala de aula em relação à diversidade do Brasil, realizamos a dinâmica de um Censo da sala do 3º ano do Ensino Médio conforme a classificação estabelecida pelo IBGE, solicitando aos estudantes que se autodeclarassem de acordo com a raça ou cor com que se identificam. Para finalizar, apresentamos a Política de Cotas Raciais, importante política pública para a democratização do acesso ao Ensino Superior.

Na terceira aula, aplicamos uma avaliação contemplando os conteúdos socializados no decorrer das duas últimas semanas, com o intuito de realizar a verificação da aprendizagem dos/as estudantes. Na quarta aula, fizemos a devolutiva dos resultados alcançados e corrigimos todas as atividades desenvolvidas, elucidando as dúvidas dos/as estudantes e realizando uma revisão dos conteúdos trabalhados. Já na quinta aula, aplicamos uma atividade avaliativa de recuperação contemplando os conteúdos ministrados nas aulas anteriores.

Na segunda prática docente, direcionada ao 9º ano do Ensino Fundamental no segundo semestre de 2023, o foco foi o “Redesenho, as Desigualdades Sociais e o *Apartheid* no Território Africano”. Os objetivos envolveram compreender a partilha da África entre as nações europeias e analisar as influências do *Apartheid* na sociedade sul-africana. As aulas incluíram exploração de conteúdos por meio de *slides*, vídeos e discussões, abordando temas como imperialismo europeu, fragmentação territorial e as implicações do *Apartheid*.

Na primeira aula, realizamos a introdução do conteúdo sobre o redesenho do continente e a desigualdades sociais e o *Apartheid* no território africano, partindo dos questionamentos: “Vocês sabem como ocorreu o redesenho do continente africano?”, e: “Sabem explicar como foi o processo de independência dos países africanos?”. Por meio de

5 Texto extraído do site <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>> Acesso em: 26 de abril de 2023.

slides e do projetor multimídia, abordamos os temas: o imperialismo europeu e a fragmentação territorial da África. Para tanto, utilizamos mapas sobre os tipos de colonização e descolonização com indicações das datas de independência dos países africanos e apresentamos um vídeo sobre “Como a colonização define o presente da África”⁶, que serviu de base para a abordagem do tema, mostrando a abrangência e os desafios dos povos africanos. Este vídeo também serviu de introdução ao próximo conteúdo da aula seguinte.

Já na segunda aula, fazendo uma relação com o vídeo abordado na aula anterior, fizemos a introdução do conteúdo “As desigualdades sociais e o *Apartheid* no território africano”, partindo do questionamento: “Somos todos iguais?”. Com esse questionamento, apresentamos o contexto histórico do *Apartheid* e, por meio de *slides* e do projetor multimídia, abordamos as principais características do regime de segregação racial. Em seguida, assistimos ao vídeo “As origens e o legado da luta contra o *Apartheid* na África do Sul”⁷. Depois do vídeo, estabelecemos uma conversa sobre o *Apartheid*, suas consequências e o que podemos refletir sobre esse período histórico, estimulando a participação dos estudantes e a compreensão do conteúdo.

Ambas as experiências buscaram promover a compreensão espacial dos estudantes, estimulando o raciocínio geográfico. A metodologia incluiu a produção de mapas mentais na lousa, visando conectar o conteúdo teórico à realidade concreta. Além disso, foi enfatizada a importância do vocabulário geográfico para que os estudantes desenvolvessem argumentos sólidos e autonomia na reflexão sobre questões sociais.

Nos planejamentos executados, objetivamos que os estudantes, após a explanação do conteúdo, pudessem ter argumentos consistentes por meio do vocabulário geográfico, dando sentido aos conteúdos trabalhados em sala, qualificando-os e aprofundando-os, seja ao longo do percurso escolar, seja na vida em sociedade, para que saibam refletir

6 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e9AN7C1E85U>. Acesso em: 25 de setembro de 2023.

7 Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d7elBP-bCIQ>. Acesso em: 25 de setembro de 2023.

sobre os problemas sociais de forma autônoma, protagonista e emancipadora, na busca pela cidadania e justiça social.

Durante as práticas, foram aplicadas avaliações para verificar a aprendizagem dos estudantes, seguidas de momentos de devolutiva e revisão dos conteúdos. As atividades visaram não apenas ao conhecimento teórico, mas também ao desenvolvimento de habilidades críticas e à promoção da participação ativa dos estudantes no processo educacional.

A importância da formação docente na abordagem de questões étnico-raciais reside na capacidade dos professores em promover ambientes educacionais inclusivos, sensíveis e culturalmente relevantes. Uma formação sólida nessa área permite aos educadores desenvolverem competências para reconhecer e combater o preconceito racial, além de compreenderem a diversidade cultural presente em suas salas de aula.

Acreditamos que professores reflexivos em torno das questões étnico-raciais têm a habilidade de criar um ambiente de aprendizado que respeita e valoriza a identidade de cada estudante, promovendo a igualdade e combatendo o racismo estrutural. Essa formação também capacita os professores a integrarem conteúdos que refletem a pluralidade étnico-cultural em seus planos de aula, contribuindo para uma educação mais representativa e justa.

Além disso, a formação docente nessa área estimula a reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos, capacitando os professores a abordarem de maneira eficaz temas sensíveis, como segregação racial e discriminação, e a promoverem o diálogo construtivo sobre diversidade na sala de aula. Em última instância, uma formação emancipatória e dialógica em questões étnico-raciais é essencial para preparar professores e estudantes comprometidos com uma educação inclusiva, equitativa e socialmente responsável.

DESPERTANDO HORIZONTES: CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PRP GEOGRAFIA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

Destacamos que o PRP-Geografia na formação inicial docente em Geografia revelou que, da mesma forma que o tempo na escola é educativo para os estudantes em processo de escolarização, também é para os professores em processo de formação inicial, incluindo residentes do PRP, que conduzem suas atividades pedagógicas nesse contexto. Nesse cenário formativo e de realização das práticas docentes, os professores engajam-se na mobilização, atualização e construção de seus conhecimentos, ao mesmo tempo que criam, desconstroem e reconstroem certezas em relação ao ato de educar.

O PRP-Geografia tem se destacado como uma iniciativa essencial para a formação docente, proporcionando contribuições significativas na formação de futuros professores. Por meio de uma abordagem prática e imersiva, o programa oferece aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar desde cedo em sua formação. Entre as principais contribuições do Programa Residência Pedagógica estão:

- **Integração Teoria-Prática:** promove uma integração efetiva entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e a prática real em sala de aula, estabelecendo uma conexão valiosa entre os saberes acadêmicos e as demandas do contexto escolar.
- **Desenvolvimento de Habilidades Pedagógicas:** proporciona espaço para o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades pedagógicas dos futuros professores, incluindo o planejamento de aulas, estratégias de ensino, gestão de sala de aula e avaliação de aprendizagem.
- **Experiência Prática Supervisionada:** permite que os residentes atuem sob supervisão direta de professores preceptores nas escolas e de professores coordenadores na universidade, recebendo *feedback* construtivo e orientação, o que contribui para a formação de práticas pedagógicas mais eficazes.

- Vivência Multicultural: proporciona uma vivência prática em ambientes educacionais diversos, permitindo aos residentes lidarem com a diversidade cultural, social e econômica presente nas escolas.
- Reflexão e Autoconhecimento: estimula a reflexão constante sobre a prática docente, incentivando os residentes a analisarem suas experiências, identificar desafios e buscar aprimoramento contínuo.
- Integração entre Universidade e Escola: fortalece a parceria entre instituições de ensino superior e escolas, promovendo uma colaboração efetiva entre teoria e prática na formação de professores.

Essas contribuições convergem para uma formação mais sólida e alinhada às demandas da educação contemporânea, preparando os futuros professores para os desafios e oportunidades do exercício da docência.

Participar do PRP-Geografia foi uma jornada enriquecedora e transformadora, repleta de experiências significativas. Durante esse período, estivemos imersos em um ambiente educacional dinâmico, onde pudemos integrar teoria e prática, aplicando os conhecimentos e as reflexões adquiridos na formação acadêmica.

A interação direta com o espaço escolar proporcionou um aprendizado profundo sobre os desafios e as nuances da prática docente. A vivência cotidiana em sala de aula nos permitiu compreender a diversidade de perfis de alunos, adaptando estratégias pedagógicas para atender às diferentes necessidades de aprendizado.

Além disso, a troca constante de experiências com os colegas de residência e os professores supervisores, seja por meio das reuniões, grupos de estudos, palestras ou formações pedagógicas, enriqueceu meu repertório profissional. A residência pedagógica não apenas consolidou o entendimento teórico, mas também fortaleceu o entusiasmo pelo ensino. As experiências vivenciadas foram fundamentais para a construção de uma prática pedagógica mais reflexiva, contextualizada e alinhada às demandas contemporâneas da educação em Geografia. Em resumo, o PRP-Geografia foi um período marcante, no qual pudemos aliar teoria e prática, desenvolvendo habilidades fundamentais para a constituição da identidade docente.

REFERÊNCIAS

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Portaria n. 82, de 26 de abril de 2022.** Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP Chamada Pública para apresentação de projetos institucionais no âmbito. Brasília, 2 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-82-de-26-de-abril-de-2022-395720016>. Acessado em: 28 nov. 2023.

ONOFRI, Kelly Cristina; MARTINS JUNIOR, Luiz; CUNHA, Marjorie. Experiências vivenciadas no programa de residência pedagógica em Geografia em tempos de pandemia. *In: MARTINS, R. E. M. W.; CHAVES, Ana. P. N.; MICHELIN, Carolina A. (org.). Trajetórias da Residência Pedagógica e do PIBID Geografia na FAED/ UDESC.* Goiânia: C&A Alfa Comunicação. p. 116-138. 2022.

Sobre as organizadoras

AGATHA DA ROSA DOS SANTOS – Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/Udesc. Mestre em Educação pelo PPGE/Udesc. Graduada em Geografia Licenciatura Faed/Udesc. Bolsista vinculada ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).

E-mail: agatharosasantos@gmail.com

KELLY CRISTINA ONOFRI – Graduada em Geografia e Pedagogia. Possui mestrado em Educação pelo PPGE/Udesc. É doutoranda pelo mesmo programa. Integra o Grupo de Pesquisa Ensino de Geografia, Formação Docente e Diferentes Linguagens, vinculado ao Lepegeo.

E-mail: kellyonofri@gmail.com

ROSA ELISABETE MILITZ WYPYCZYNSKI MARTINS – Doutora em Geografia. Mestre em Educação. Professora Titular no Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – Faed/Udesc. Coordenadora do Lepegeo. Coordenadora do grupo de pesquisa CNPQ – Ensino de Geografia e Diferentes Linguagens. Responde pela Direção de Extensão, Cultura e Comunidade do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – Faed/Udesc.

E-mail: rosamilitzgeo@gmail.com

Sobre os autores/as

ALICE HERNANDEZ HAAS – Graduanda em Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc. Participou do programa Residência Pedagógica Geografia no período de setembro a dezembro de 2023.

E-mail: aliceahz30@gmail.com

AMÁBILI FRAGA – Doutoranda em Educação e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/ Udesc). Formada em Geografia Licenciatura pela Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc/Faed) e Pedagogia pela Faculdade de Educação da Lapa (Fael). Bolsista vinculada ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).

E-mail: amabilifragaa@gmail.com

AMANDA RODRIGUES PAULA – Graduanda em Geografia Licenciatura. Bolsista do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia. Bolsista do Programa Residência Pedagógica Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

E-mail: amanda.roy1429@gmail.com

CAMILA DA SILVA VELOSO – Graduanda em Geografia Licenciatura. Bolsista do Programa Residência Pedagógica Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

E-mail: camiladasilva0505@gmail.com

CAROLINA ARAÚJO MICHELIN – Atualmente é professora substituta do Departamento de Geografia, do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). É Mestre em Educação (Udesc), além de graduada em Geografia Licenciatura pela mesma universidade em 2019, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Lapa (Fael) e graduanda em Geografia Bacharel pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), sendo vinculada ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo). Atualmente é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Faed), também da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). E-mail: carolinaa.michielin@gmail.com

CLÉU VALMOR NICÁCIO – Graduado em Gestão de Turismo pela Faculdade Municipal da Palhoça (FMP), acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). E-mail: cleu.udesc@gmail.com

DIRCEU BRUNO CÂNIVA SEBASTIÃO ISAC PORTELA NUNES RAMOS DA SILVA – Graduando no curso de Geografia Licenciatura na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), participou do PRP Geografia (Edital 24/2022). É integrante do programa de extensão “Repensando os Saberes Geográficos da Prática Docente na Educação Básica”, vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).
E-mail: bruninramos2009@gmail.com

FERNANDA BOAVENTURA DOS SANTOS – Pedagoga; Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.
E-mail: fernandaa.boaventura@gmail.com

GREICY STEINBACH – Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/Udesc) na linha Políticas Educacionais, Ensino e

Formação. Possui graduação em Pedagogia (2008) pela Universidade Federal de Santa Catarina, Mestrado em Educação (2015) pela Universidade Federal de Santa Catarina. Vinculada ao Grupo de Pesquisa Traces/UFSC (Trabalho e Conhecimento na Educação Superior) e ao Lepegeo/Udesc (Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia). Professora efetiva na Prefeitura Municipal de Florianópolis-SC.

E-mail: greicysteinbach@hotmail.com

JÚLIA VICTÓRIA LOBO PINTO – Graduanda em Geografia Licenciatura. Bolsista do Programa Residência Pedagógica Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

E-mail: jujuvitoria100@gmail.com

LUCAS FIGUEIREDO GRAZZIOTIN – Bolsista no Programa Residência Pedagógica em Geografia pela Universidade do Estado de Santa Catarina – Faed/Udesc. Estudante do curso de Geografia Licenciatura. Faed/Udesc.

E-mail: lukpsn21@gmail.com

MATHEUS DA SILVA ANDRADE – Bolsista no Programa Residência Pedagógica em Geografia pela Universidade do Estado de Santa Catarina – Faed/Udesc. Estudante do curso de Geografia Licenciatura. Faed/Udesc.

E-mail: matheusdasilvaandradeandrade@gmail.com

MONALISA PIVETTA DA SILVA – Realiza pós-doutorado em Educação, atuando no Laboratório de Ensino e Pesquisa em Geografia – Lepegeo. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE-Udesc). Possui mestrado em Ciências da Linguagem (Unisul). Graduada em Comunicação Social (Unoesc) e Pedagogia (Udesc). Integra o Grupo de Pesquisa Ensino de Geografia, Formação Docente e Diferentes Linguagens, vinculado ao Lepegeo.

E-mail: pesquisa.monalisa@gmail.com

THALES ASSIS OLIVEIRA BORGES – Graduando em Geografia Licenciatura. Bolsista do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia. Bolsista do Programa Residência Pedagógica Geografia do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina Faed/Udesc.

E-mail: thalesandroid11@gmail.com

THIAGO RIBEIRO PAULINO LOPES – Graduando no curso de Geografia Licenciatura pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Atualmente bolsista no Projeto de Extensão Repensando os Saberes Geográficos da Prática Docente na Educação Básica, vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (Lepegeo).

E-mail: thialorpludesc@gmail.com

SOBRE O LIVRO

Formato: 16X23 cm
Tipologia: Minion Pro
Número de Páginas: 181
Suporte: E-book

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS AOS AUTORES.



C&A ALFA COMUNICAÇÃO

Rua 14, Qd. 12, Lt. 21, St. Itatiaia III – CEP 74.690-390 – Goiânia-GO
editoraalfa.comunicacao@gmail.com



ISBN: 978-85-5791-069-0



Fundação de Amparo à
Pesquisa e Inovação do
Estado de Santa Catarina

LEPEGE 

LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS DE EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA