

OS CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO PRP GEOGRAFIA: diálogos entre a universidade e a escola¹

Kelly Cristina Onofri²

Greicy Steinbach³

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins⁴

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência de uma formação organizada para os/as estudantes participantes do Programa de Residência Pedagógica (PRP) Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), realizada em novembro de 2022, que teve como temática a formação docente a partir das experiências vivenciadas na universidade e seus caminhos para atuação nas escolas. O objetivo foi de realizar uma reflexão sobre o modo como o curso de Licenciatura em Geografia, por meio do PRP, influencia na constituição docente dos/as residentes que estão atuando nas escolas públicas de Educação Básica. Para isso, essa pesquisa utilizou a abordagem qualitativa do tipo descritiva e, por meio de um relato de experiência, tece algumas reflexões acerca dos papéis da escola e da universidade na formação dos/as licenciandos/as em Geografia. A formação contribuiu para qualificar e consolidar a formação dos/as licenciandos/as do curso de Geografia e fortalecer a relação entre a universidade e as escolas de Educação Básica.

Palavras-chave: Formação de professores, Constituição docente, Programa Residência Pedagógica, Geografia.

INTRODUÇÃO

Com a intenção de refletir sobre as memórias escolares e contribuir na constituição dos caminhos no Programa de Residência Pedagógica (PRP) Geografia, no qual é um projeto que faz parte do curso de licenciatura da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a proposta da formação docente vislumbrou questionar as formas de aprender e pensar os papéis sociais exercidos pela escola e pela universidade. A formação objetivou, também, a construção de espaços para o estudo e análise sobre os elementos constitutivos da teoria e da prática do ensino de Geografia, seguindo as orientações sobre a proposta e as etapas do Edital da Residência Pedagógica (Edital Capes n.º 24/2022).

Para isso, no transcorrer da formação em tela, utilizamos como ponto de partida as narrativas autobiográficas da Professora Roselane Costella (2020) que descrevem de uma forma

¹ O trabalho foi realizado com apoio do Programa de Apoio à Pós-Graduação - PROAP, através de convênio firmado com a CAPES.

² Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, kellyonofri@gmail.com;

³ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, greicysteinbach@hotmail.com;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Geografia, Professora da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, rosamilitzgeo@gmail.com.

singular a trajetória de sua formação e constituição como docente. Para a autora, as narrativas autobiográficas configuram-se uma teoria construída para ler e reler acontecimentos da docência, com a pretensão de compreender os pontos comuns existentes, que compõem um professor. Desta forma, o método da narrativa autobiográfica pode ser um dispositivo para transformar as lembranças do/a professor/a em metamemórias, em que o narrador dá um novo sentido à narrativa ao resignificar suas memórias, aumentando a qualidade da autorreflexão.

A partir da formação docente direcionada aos/às licenciandos/as em Geografia participantes do PRP, compreendemos que as narrativas autobiográficas na formação de professores/as têm capacidade de apresentar interessantes contribuições. Dentre essas contribuições, é possível considerar os percursos formativos dos/as licenciandos/as, entendidos a partir da articulação da vida pessoal, escolar, acadêmica e profissional. Apesar de ser difundido no campo da formação docente, existem poucos trabalhos científicos que se apropriam das narrativas autobiográficas especificamente na formação de professores/as de Geografia. Desse modo, este trabalho visa contemplar esta área do conhecimento.

Sendo assim, além desta parte introdutória, este texto é composto pela metodologia, em que indicamos os movimentos propostos durante a formação e suas relações com a formação docente. Em seguida, apresentamos o referencial teórico e os resultados e discussões da referida pesquisa, compartilhando os papéis da universidade e da escola frente ao curso de Licenciatura em Geografia e a importância do PRP. E, por fim, encerramos com as nossas considerações acerca dos debates estabelecidos.

METODOLOGIA

Esta seção se dedica em relatar a trajetória da formação direcionada para os/as residentes, na qual utilizou a constituição docente relatado por Costella (2020) como subsídios e caminhou na direção sobre as 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 combi escolar vislumbrando o licenciar”, escrito por Costella (2022), visando fundamentar teoricamente as discussões durante o encontro presencial. A etapa seguinte foi enviar um formulário com questões que desse 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
1 ^a	Leitura do texto	entregue dia 03/11/2022
2 ^a	Responder o formulário	responder até 20/11/2022
3 ^a	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*). Este 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 escola e/ou acadêmica, seja 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 Mentimeter⁵ contendo as mesmas questões do questionário anterior. Neste 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.

⁵ Plataforma online que permite criar apresentações interativas onde há a participação em tempo real com os interlocutores projetadas em tela.

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 categoria⁶ foi discutida, compartilhamos as nuvens de palavras a partir dos formulários para potencializar o debate.

Deste modo, esta 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 (treze) 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, 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. 09).

O corpus textual resultante das questões foi trabalhado qualitativamente por meio da análise de conteúdo. Inspiradas em Bardin (2011), utilizamos uma análise temática 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,

⁶ As reflexões destacadas moveram diálogos acerca das seguintes categorias: funções sociais da escola, da universidade e do/a professor/a, bem como das memórias escolares e/ou acadêmicas.

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/as 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/as participantes da investigação. Ao falar em análise de conteúdo, fazemos referência a:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a 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 texto⁷ 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.

⁷ Trata-se do texto: COSTELLA, Roselane Zordan. Do interior de uma combi escolar vislumbrando o licenciar. In: MARTINS, Rosa Elisabete Miltz W.; TONINI, Ivaine Maria; COSTELLA, Roselane Zordan (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: UDESC, 2020.

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/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). Abordaremos também o processo da constituição docente durante a trajetória dos/as 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.º 6/2018 e atua em uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores. Segundo o Edital Capes n.º 24/2022, esta ação tem como finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica, no qual 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 licenciandos;
- 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 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. 01).

Os/As estudantes habilitados/as para participar do PRP precisam estar cursando a Licenciatura e recebem bolsas de estudos para tal. Ao ser incluído/a 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 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).

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, propicia 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, é 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, apontamos 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/das 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 (2022), o curso de Geografia da UDESC 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/às 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 se trata de 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 a 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”. Neste 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 em que são carregadas 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 em 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. Procuo 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 com 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 são evidenciadas, especialmente na licenciatura em Geografia, influenciam em suas leituras sobre o papel da escola. Para eles/as, a escola representa o local onde o sujeito compreende o mundo e, conseqüentemente, reflete no modo como atua ou atuará na sociedade.

O PRP Geografia, conforme Santos e Martins (2021), 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.

Diante do exposto nesta investigação, é válido destacar que programas de iniciação à docência, como o PRP, são importantes para formar profissionais que tenham competência e compromisso com a educação e que possam, em breve, assumir a responsabilidade com a educação, com a docência e com a 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 sendo, 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 permite, ainda, aos/às 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. Estes conhecimentos teóricos, quando associados aos conhecimentos desenvolvidos com a experiência vivida na sala de aula da Educação Básica, potencializam a formação dos/as licenciandos/as em Geografia.

É evidente que, por meio de um programa como o PRP, não se pode pretender solucionar os inúmeros problemas da Educação Básica. É, no entanto, um importante sinalizador dos rumos que devem ser seguidos por professores/as das universidades, professores/as das escolas, estudantes de graduação e pós-graduação, programas diversos e dirigentes dos vários níveis educacionais. Deste modo, constatamos que o PRP opera na criação das condições de possibilidades para a invenção de práticas pedagógicas que imprimam uma dimensão colaborativa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

CALDERANO, M. da A. O estágio supervisionado para além de uma atividade curricular: avaliação e proposições. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 250-278, set/dez. 2012.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **PORTARIA Nº 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: 05 jan 2023.

COSTELLA, R. Z. Do interior de uma combi escolar vislumbrando o licenciar. In: MARTINS, R. E. M. W.; TONINI, I. M.; COSTELLA, R. Z. (org.). **Geografias interativas**. Florianópolis: UDESC, 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde** (11a ed.). São Paulo: Hucitec. 2008.

MARTINS FILHO, L.; SOUZA, A. R. B. de; MARTINS, R. E. M. W. Programa de Residência Pedagógica: processos formativos e articulações com a educação. In: MARTINS, R. E. M. W.; SOUZA, A. R. B. de; MARTINS FILHO, L. **Programa de Residência Pedagógica e formação inicial de professores/as - experiências e diálogos**. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. 206p.

MARTINS JUNIOR, L.; MAURICIO, S. S. O Programa de Residência Pedagógica: o processo de formação inicial de professores/as de Geografia. In: MARTINS, R. E. M. W.; SOUZA, A. R. B. de; MARTINS FILHO, L. **Programa de Residência Pedagógica e formação inicial de professores/as – experiências e diálogos**. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. 206p.

MENEZES, V. S. 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.

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

NÓVOA, A. 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.

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

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, A. da R. dos; MARTINS, R. E. M. W. Residência pedagógica no curso de geografia na FAED/UDESC. In: MARTINS, R. E. M. W.; CHAVES, A. P. N.; MICHIELIN, Carolina A. (org.). **Trajetórias da Residência Pedagógica e do PIBID Geografia na FAED/ UDESC**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação. p. 19-3, 2022.

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

RADETZKE, F. S.; FRISON, M. 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.