

A BASE DE CONHECIMENTOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA, UFRR.

Renato Fonseca Ferreira¹
Andrey Fernando de Alencar²
Adriana Roseno Monteiro³
David Luiz Rodrigues de Almeida⁴

RESUMO

O relato a seguir trata de uma análise acerca da comparação de duas intervenções realizadas no programa residência pedagógica, e como foram mobilizadas as bases de conhecimento propostas por Shulman e seus colaboradores na análise dessas intervenções. Tendo como objetivo, analisar as intervenções dos alunos residentes do Programa de Residência Pedagógica nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e a mobilização do uso da base de conhecimentos para o ensino de Geografia dentro do processo de abordagem do ensino. Assim a abordagem metodológica deste trabalho é qualitativa, na qual foram coletadas a partir de uma pesquisa exploratória envolvendo os elementos subjetivos das próprias intervenções realizadas, dados descritivos derivados de uma auto-observação, reflexão, associação com a base de conhecimentos e, por fim, análise. Como resultado, buscou-se comparar e discutir como os alunos residentes mobilizaram o conteúdo “movimentos da Terra” baseado nas “normativas” da base de conhecimento para o ensino de Geografia, formulada por Shulman e seus colaboradores.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Residência Pedagógica, Base de Conhecimentos, Relato de Experiência.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência foi extraído de duas intervenções realizadas pelos alunos residentes Andrey Fernando Alencar e Renato Fonseca Ferreira, dentro do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal de Roraima (UFRR), subprojeto de Geografia, no Colégio Estadual Militarizado Professora Conceição da Costa e Silva (CME-X).

Durante a realização do relato de experiência tomou-se como referência as bases de conhecimento propostas por Shulman e seus colaboradores em que este define como sendo

¹Graduado pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Roraima - UFRR; renatofonsecaferreira.02@gmail.com;

² Graduated pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Roraima - UFRR, andreyfernando@hotmail.com;

³ Mestrando do Curso de Geografia da Universidade de Roraima - UFRR, adrianaroseno113@gmail.com;

⁴ Professor orientador: doutor em Geografia, Universidade Federal de Roraima - UFRR, david.almeida@ufr.br

conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral; conhecimento do currículo; conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK); conhecimento dos alunos e suas características e conhecimento de contextos educacionais (SHULMAN, 2014).

Dentro do relato, a base de conhecimento surge de forma explícita na avaliação comparativa entre os residentes. Contudo, de forma implícita, quando descrito os processos condizentes ao planejamento da intervenção, a intervenção em si e em sua avaliação. Através desse remanejamento podemos entender a base de conhecimento enquanto reflexão necessária para a formação e ressignificação de professores de Geografia.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é analisar as intervenções dos alunos residentes do programa de residência pedagógica nas turmas do 6º ano do ensino fundamental e a mobilização do uso da base de conhecimentos para o ensino de geografia dentro do processo de abordagem do ensino.

No processo de elaboração deste escrito, utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa, na qual os dados primários foram coletados de forma exploratória de duas intervenções realizadas no CME- X em turmas do 6º ano do ensino fundamental, a 601 (Andrey) e 606 (Renato). As intervenções dos residentes Renato e Andrey foram descritas, comparadas e analisadas de acordo com a premissa da base de conhecimento para o ensino.

Por fim, obteve-se como resultado os diferentes percursos sejam didáticos ou metodológicos de ambos os residentes. Mostrando por assim, seus êxitos e falhas no que condiz a construção do ensino e maneiras de execução ao que se exige na base de conhecimentos para o ensino.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração do presente relato de experiência, usou-se como metodologia a abordagem qualitativa, na qual foram coletados, a partir de uma pesquisa exploratória, elementos subjetivos das próprias intervenções realizadas. Trata-se de dados primários descritivos derivados de uma auto-observação, reflexão, associação com a base de conhecimentos para o ensino e, por fim, análise. Dados estes, extraídos de uma experiência dentro do PRP resultado das primeiras intervenções realizadas no 6º ano do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Militarizado Professora Conceição da Costa e Silva, Boa Vista-RR.

As intervenções foram realizadas em salas distintas, na turma 601 pelo residente Andrey (10 de maio de 2023) e 606 pelo residente Renato (4 de maio de 2023), porém com o mesmo conteúdo a ser ministrado “Movimentos da Terra” e tempo disponível, de 1h e 40 minutos.

Previamente foi caracterizado o perfil dos alunos do 6º ano da escola, elencando características socioeconômica, de aprendizagem, campos relacionados a informações pessoais e relacionados ao componente curricular Geografia. Desse modo, conhecer os alunos foi de suma importância para a elaboração do planejamento, a intervenção em si e a avaliação da aprendizagem dos alunos. Pois, através dessa pesquisa prévia, constatou-se que os alunos possuíam problemas de escrita, interpretação e leitura, devido às circunstâncias deficitárias em seu período de alfabetização, ocasionado pela pandemia. Através desse diagnóstico, pode-se também nos situar em relação a seleção do material didático e proposta da atividade, de acordo com a realidade dos alunos.

Com base no diagnóstico, pode-se constatar que os alunos atendiam a faixa de etária necessária para estarem matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental, entre 11 e 13 anos hipoteticamente estipulado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei n 9.394/1996, art. 4, inciso I que afirma: “a educação básica obrigatória e gratuita do 4 aos 17 anos de idade” (BRASIL,1996, n. p).

Fundamentado a isso, foram solicitados aos residentes a elaboração de um plano de aula, correspondente a estrutura de problematização, sistematização, síntese, elaborado por Cavalcante (2017) no construto de uma proposta de ensino relacionado ao estudo da cidade do ponto de vista da Geografia. Que foi incorporado dentro da situação e conteúdo direcionado às intervenções.

A forma em que esses três elementos foram pensados e analisados ficaram a critério dos residentes. Contudo, obrigatoriamente, deveriam seguir a ordem e principalmente o intuito de cada elemento correspondente a estrutura do plano. Conforme Cavalcante (2017) a ação seria problematizar um tema de acordo com uma realidade local ou de vivências dos alunos. A sistematização, trata-se de explicar os conhecimentos básicos que estão relacionados ao tema. A síntese seria uma espécie de resumo do conteúdo visto na aula.

A proposta de análise deste relato de experiência, está condizente a entender quais foram os desafios e realizações dentro do processo de planejamento, intervenção e avaliação. Contudo, dentro dessa proposta de análise, incorpora um elemento associativo das ações dentro das prerrogativas da base de conhecimento para o ensino de Geografia. Podendo identificar a partir dela as realizações necessárias para o residente desenvolver sua intervenção, como também usá-la como critério para encontrar lacunas e melhorias nas ações dos alunos residentes.

A BASE DE CONHECIMENTOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO PRP

As ideias Fundamentadas ao que refere-se a base de conhecimentos para o ensino no presente trabalho, utilizou-se como base precursora as ideias Shulman (2014) e seus colaboradores, na compreensão das condições e características que efetuam a mobilização necessária para o ensino de Geografia.

Conforme Shulman (2014) se o conhecimento do professor fosse organizado em um manual ou em outro formato de conjunto de conhecimentos, no mínimo deveriam elencar aspectos como: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento do currículo, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento dos alunos, suas características e dos contextos educacionais e conhecimento dos fins, valores e propósitos da educação e sua base histórica e filosófica.

Esse manual aponta para requisitos mínimos que garante uma isonomia para o ensino de Geografia. A inferência do resultado emprega aspectos reflexivos direcionados ao uso da própria base de conhecimentos e principalmente como ela é entendida por aquele que tenta mediar o processo de ensino.

O conhecimento do conteúdo, relaciona-se com a quantidade de conhecimento que um professor possui e a maneira como ele o organiza. (SHULMAN, 2005b). Este mesmo tipo de conhecimento, de acordo com Shulman (2014), repousa-se sobre duas fundações: a bibliografia e os estudos acumulados nas áreas de conhecimento e a produção acadêmica histórica.

Contudo, há um acordo que a compreensão destes conteúdos pelo professor, não são necessariamente suficientes para se qualificar um “bom professor” e muito menos favorecer a aprendizagem dos alunos de maneira plena. De acordo com Lopes e Pontuschka (2015), além do domínio dos conceitos e conhecimentos, importa ao professor compreender os modos possíveis de ensiná-los a um determinado contexto e grupo.

Shulman (2014) indica que o conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK) é de suma importância, pois indica os distintos corpos de conhecimento necessários para ensinar. Ele representa a combinação de conteúdo e pedagogia organizados de modo a entender tópicos específicos, problemas ou questões adaptadas para os diversos interesses e aptidão dos alunos.

O PCK é algo desafiador para aqueles que estão ainda em processo de formação inicial. Espera-se uma pouca maturação no desenvolvimento pedagógico do conteúdo em suas aulas. Os professores experientes podem entender mais facilmente os percursos necessários para que o ensino/aprendizagem ocorra de modo interdisciplinar. Os iniciantes, por outro lado, pensam

os percursos em partes, sem tentar ver a relação com o todo, o especialista é definido como alguém que pode formar estruturas grandes, em vez de organizar pequenas fragmentações de informação. Um iniciante pode usar apenas pequenos pedaços de informação e é incapaz de usá-los de forma mais ampla e em estruturas organizadas. (GUDMUNDSDOTTIR; SHULMAN, 2005)

A diferença entre o “novato” e o especialista é que o especialista tem conhecimento didático do conteúdo que lhe permite ver o quadro geral de maneiras diferentes e organizá-la. Já o iniciante, tem um bom começo na construção de possibilidades no currículo, tanto em termos de organização da unidade quanto de flexibilidade didática. (GUDMUNDSDOTTIR; SHULMAN, 2005)

Os professores iniciantes devem desenvolver a capacidade de adquirir novos conhecimentos. A aquisição de novos conhecimentos, que aprender a ensinar deve ser conceituado como aprender mais sobre o assunto e aprender como comunicar esse conhecimento de forma eficaz para os alunos. (GROSSMAN; WILSON; SHULMAN, 2005).

Cabe a reflexão que o conhecimento dentro dos parâmetros de senso de cunho crítico. Advém de etapas pensadas, a forma que a mesma é estruturada não emerge e nem deve emergir de traços vazios. Mas refletidas e compreendidas como processos necessários para que se possa haver o ensino/aprendizagem.

Partindo desse princípio, as bases de conhecimento dentro das intervenções no PRP foram de suma importância no que se refere analiticamente articular o que deve ser ensinado e como mobilizar isto. Contudo, a mesma implementou dificuldades e desafios na execução dos planejamentos e intervenções, no quesito reflexão e principalmente nos seguimentos e traduções das suas unidades mínimas para o ensino de Geografia, decorrente a ausência de prática por parte dos residentes.

PLANEJAR, INTERVIR E AVALIAR: EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA NO PRP

Formulação do plano de aula, uma análise dos desafios enfrentados.

Tanto o aluno residente Andrey quanto o Renato partiram do mesmo modelo de construção de estrutura de um plano de aula proposto por Cavalcante (2017). Essa estrutura era construída por três elementos: problematização-sistematização-síntese do conteúdo.

O intuito da construção desse plano de aula era que o aluno pudesse refletir acerca de uma situação-problema que tivesse ligação com o seu cotidiano e a partir dela questiona-se sobre tal situação, ver figura 1.

Figura 1- Situação-problema utilizada pelos residentes em suas intervenções no CME-X

Situação- Problema do plano de aula do residente Andrey	Situação problema do plano de aula do residente Renato
<p>Você aluna (o) do 6º ano, estava de férias com sua família na praia do Cauamé, e decidiu montar um castelo de areia. Durante o período de construção do castelo, você observa que a sombra do guarda-sol foi mudada de posição e, mesmo sem ter mudado de lugar, você já não estava mais protegido na sombra. Como podemos explicar esse fenômeno? Esse fenômeno explica muito bem o movimento de rotação que a terra faz sobre si mesmo.</p> <p>Após essa situação problema, o professor pergunta aos alunos: Vocês sabem por que essa situação ocorre no nosso cotidiano?</p> <p>Ouvir o que os alunos têm a dizer: A ideia é que os alunos relacionem esse fenômeno com o movimento de rotação da terra.</p> <p>Professor: explicar para os alunos que o planeta Terra realiza um total de 14 movimentos, mas nesta aula eles irão estudar os dois mais conhecidos e importantes para a vida terrestre: o de rotação e o de translação.</p>	<p>Ana chega na sala, na aula de geografia do 6º ano, e pergunta para o seu colega Rafael:</p> <p>-Rafael porque agora em junho nós que estamos em Roraima, estamos no "inverno" e enquanto a maioria dos outros estados do Brasil estão no verão.</p> <p>Rafael responde com certa dúvida para a Ana:</p> <p>- Uma vez, eu ouvi falar que isso tem a ver com o movimento de translação e rotação da Terra. E que está diretamente ligado ao nível de incidência dos raios solares na superfície.</p> <p>Ana com a resposta de Rafael, afirma:</p> <p>-Não sei não Rafael, estamos no Brasil, assim como nos outros estados, por que somos diferentes dos outros? Devíamos ser iguais!</p> <p>Rafael responde:</p> <p>-Não é bem assim Ana, nós estamos divididos em zonas térmicas, os raios solares chegam diferentes para determinadas regiões do planeta. E isso também depende da posição da terra no movimento de translação.</p> <p>Ouvindo a conversa, o professor de Geografia decide explicar, como os movimentos da Terra impactam no tempo atmosférico e nos padrões de clima, e também no nosso cotidiano, como podemos percebê-los.</p>

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

O objetivo dos residentes na construção dessas atividades era através da sistematização ligar os conhecimentos prévios dos alunos, os conhecimentos do cotidiano e propor através da atividade uma solução, embasada em conteúdo científico sobre tal problemática. Por fim, a atividade de síntese seria uma recapitulação do que foi aprendido na aula.

Era sabido por ambos os residentes as características dos alunos no que designa suas dificuldades de aprendizagem, contexto socioeconômico e comportamento em sala de aula, devido suas observações e pelos diagnósticos feitos previamente pela equipe do PRP nas turmas correspondentes.

Os alunos residentes sentiram dificuldades na construção do plano de aula devido a três fatores: 1. a adequação da linguagem do conteúdo científico para o ensino; 2. a falta de entendimento do que os alunos deveriam aprender e como aprender; e 3. como construir a

proposta de intervenção tendo que cumprir as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os raciocínios geográficos exigidos nas atividades.

O residente Renato relata que não sentiu dificuldades no entendimento do conteúdo dentro de parâmetros científicos e conceituais. Contudo, dentro da construção das atividades a dificuldade foi encontrada, pois a transposição de linguagem teria que ser otimizada e direcionada a alunos de 11 a 13 anos de idade. A atuação por parte do residente nunca tinha ocorrido, o que dificultou as ações de construção do plano de aula.

Para o residente Renato, a sistematização foi o mais difícil, pois a atividade para o mesmo, não poderia ser simplória demais, contudo não poderia ser árdua, devido às características e dificuldades do grupo de alunos em relação à leitura e interpretação.

Achar o meio termo que considera aspectos como relação ao cotidiano e conteúdo foi algo desafiador dentro do processo. O que leva a compreender um desbalanceamento em relação ao PCK, onde o residente possui domínio sobre o conteúdo, porém não sobre práticas pedagógicas direcionadas ao grupo.

Para o Residente Andrey as dificuldades encontradas eram compatíveis com o residente Renato no que compete a adequação de linguagem e desarmonização no PCK. Porém, suas dificuldades eram mais abrangentes, ela estava embalsamada no entendimento do currículo, principalmente na relação ao encaixe entre tema e habilidade da BNCC, sendo ela: “(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.” (BRASIL,2017, p. 387).

A habilidade supracitada foi utilizada por ambos, no encaixe da relação entre conteúdo/tema, articulado ao que referia-se como objetivo de aprendizagem no currículo. O que promoveu certas adversidades, na construção do plano de aula e proposta de atividade para o residente Andrey.

Conforme Shulman (2014, p. 203), “Os próprios professores têm dificuldades em articular o que sabem e como sabem”, fato que caracteriza as dificuldades de ambos os residentes em articular o que sabem e transpor de forma propícia aos alunos. O que se esboça é um costume acadêmico de compreensão das categorias, dos conceitos que são atribuídos a um determinado assunto e o moderado discernimento de percurso metodológico que se empreguem a uma realidade.

O desafio do professor na Educação Básica se projeta em aprender os conteúdos a de forma didática e possível de ser abordado na escola. Reside aí um grande problema que se caracteriza entre o que é ensinado na universidade e o que o professor pretende saber para

realizar a sua prática. A ideia de transposição didática firme de que deve haver uma simplificação progressiva desde a ciência até a sala de aula. (CALLAI, 2011)

Essas questões esboçam problemas no PCK, contudo também nas individualidades que o circunda como voltados ao currículo base de conhecimentos elencados por Shulman (2014). Isso decorrente da ausência da prática na construção de um plano de aula e de refletir sobre as nuances humanísticas que o envolve.

Sobre as intervenções: mediação e desafios no ensino de Geografia

Ambos os residentes, aplicaram os percursos descritos dos seus respectivos planos de aula e atividades, em turmas diferentes do 6 ano do Ensino Fundamental. Como resultado, ambos tiveram propostas diferentes de aplicar o conteúdo e por assim processos e resultados diferentes. (figura 2)

Figura 2. Indicação dos processos condizente com as intervenções realizadas no CME-X.

Residente	Conceitos	Recursos	Metodologia
Renato	Escala, Rotação e Translação Zonas Térmicas Paisagem	Datashow Atividade impressa Notebook Livro didático	Aula Expositiva dialogada e prática Aproximar fenômeno/cotidiano
Andrey	Rotação e Translação	Livro didático Globo terrestre	Aula expositiva-dialogada e prática Caracterizar os principais conceitos

Fonte: acervo dos autores,2023

Iniciando pelo trabalho com o conteúdo, o residente Renato mobilizou os conceitos elencados na figura 2. Dentro do que o mesmo considerava importante abordar dentro da sua aula, a configurando de acordo com os conceitos da Geografia e correlatos a ela. Desse modo, sua explicação e atividade, situam-se dentro do que se propõe ao entendimento de fenômeno e impacto. Os impactos propriamente ditos, puderam ser constituídos a partir das imagens e leitura da paisagem em diferentes escalas de maneira correlata, para que os alunos entendessem como os movimentos da terra podem impactar no seu cotidiano.

Ao que se refere ao conteúdo, o residente Andrey o construiu em volta do principal conceito da aula, movimentos da Terra, enfatizando mais a questão do movimento de translação e rotação e seus respectivos impactos. O que se pode perceber é que o residente Renato observou a oportunidade de trabalhar outros conceitos relacionados ao conteúdo proposto, o

descentralizando e propondo outros caminhos, no qual a situação problema pudesse ser solucionada a partir da correlação e raciocínio dos alunos entre cotidiano e fenômenos.

Relatando a escolha de materiais didáticos, o residente Andrey escolheu como centralidade da sua aula o livro didático e a partir dele foi incitado aos alunos os conceitos a respeito do conteúdo. Como auxílio o mesmo, utilizou como recurso um globo terrestre, com o objetivo de exemplificar os conceitos de rotação e translação da Terra.

O residente Renato escolheu como material a utilização de datashow, a fim de representar figuras, *Gifs*, Vídeos que representassem os movimentos da Terra e como guia para a apresentação de sua aula. E como proposta de sistematização do conhecimento e síntese, uma atividade impressa com utilização de figuras imagéticas e questões relacionadas ao fenômeno inserido no cotidiano e às questões que se propunham ao conteúdo, como recurso de apoio à aula e pesquisa, fez o uso do livro didático.

Ambos percorrem, portanto, caminhos diferentes em termos de metodologia e análise de materiais didáticos. Entretanto, na intervenção do residente Renato, os alunos mostraram-se bastante interessados no assunto, ao ponto de transcorrerem por outros caminhos disciplinares.

Segundo Lopes e Pontuschka (2015) os tipos de compreensão dos conteúdos a tarefa de ensinar Geografia ultrapassam as preocupações mais imediatas dessa disciplina, sendo assim, solicitando conhecimentos mais diretamente relacionados a outras áreas do currículo escolar.

Uma das dificuldades enfrentadas pelo residente Renato, foi o desafio da interdisciplinaridade na hora de contextualizar e trabalhar o conteúdo, pois das muitas perguntas por parte dos alunos, relacionada em sua totalidade a outros componentes curriculares. Como Por exemplo, “professor e se a terra parar de girar, o que acontece?”, “professor, e se a terra girar ao contrário o que acontece? “professor, o que acontece se o sol apagar?” o residente não possuía respostas concretas, às respostas advinham de seu conhecimento genérico e hipotético sobre tal questionamento.

Outra observação relatada pelo residente Renato, decorre-se da distribuição tempo de aula expositiva-dialogada para aula prática. A aula expositivas-dialogadas perduraram por muito tempo (45 minutos) em relação à prática (30 minutos). O que ocasionou certo desinteresse dos alunos em continuar escutando e dialogando no final da aula, o que promoveu uma perda do controle da turma.

Diferente ocorreu com o residente Andrey, que a aula expositiva teve duração diminuta em relação a atividade de sistematização (15 minutos expositiva, 1h de prática). O que designou melhor controle de turma em relação ao Renato. A ocorrência que se relata deve-se a característica em termos de atenção serem muito “voláteis” devido a faixa etária de idade.

Percebe-se que a forma de aplicação e os desafios enfrentados pelos residentes encontraram-se diversos. Possuindo diferentes abordagens sobre um mesmo conteúdo, e por assim produzindo descaminhos no resultado quando comparados.

Desse modo, a base de conhecimento por mais que seus elementos foram colocados em vigor no ensino de geografia por parte dos residentes. A forma com que os elementos foram mobilizados em sua profundidade, definiu pontos diferentes e convergentes na experiência dos residentes. Afortunadamente a uma análise de contexto que condiz a características dos alunos e a forma particular de tanto Andrey quanto Renato de mobilizar a ação do ensino.

Sobre as avaliações das atividades: um processo desafiador na docência

Avaliar é algo muito desafiador no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação se propõe em todo processo que ocorre ao longo de um determinado tempo em sala de aula e serve como base para analisar o que foi feito, o que pode melhorar priorizando os aspectos qualitativos da aprendizagem (SILVA; SOUSA; SOUSA, 2022).

Ambos os residentes, dentro do que corresponde ao processo avaliativo, percorrem caminhos semelhantes quando se propõem avaliar a recepção dos alunos em relação ao conteúdo e principalmente a aprendizagem deles durante a aula, conforme apresenta a figura 3:

Figura 3. Percursos e critérios avaliativos dos residentes.

Residentes	Avaliações
Renato	<ul style="list-style-type: none">- Participação nas atividades e na aula.- Compreensão e interpretação das imagens e textos.- Capacidade do aluno analisar, associar e contextualizar os fenômenos dentro da atividade proposta.
Andrey	-Avaliação por meio das atividades propostas na aula. Considerando a participação e o envolvimento dos alunos com a entrega da atividade.

Fonte: acervo dos autores, 2023

O residente Andrey ao que se percebe, preocupa-se primariamente no envolvimento dos alunos no desenvolver da aula e na entrega da atividade. Dentro disso, a preocupação real do residente Andrey está direcionada ao comprometimento dos alunos, se eles estão fazendo, se estão prestando a atenção. Andrey relata em sua avaliação:

“No processo de avaliação durante a intervenção foi avaliado a participação dos alunos em relação ao conteúdo abordado e a realização da atividade proposta, pode-se perceber que houve aceitação por parte dos alunos visto que a maior parte dos mesmos conseguiu realizar a atividade durante o período da aula. a atividade foi avaliada de forma criteriosa, de forma que as respostas deveriam atender ao que a questão estava pedindo ou se aproximar ao máximo, assim sendo em sua grande

maioria os alunos atenderam às expectativas e realizaram com êxito a atividade, no entanto alguns alunos obtiveram um pouco de dificuldade na realização da atividade, onde foi preciso mediação de minha parte”.

O residente Renato mobilizou a sua avaliação através tanto no quesito participação, quanto de reflexão e compreensão do aluno em relação ao conteúdo. Para além das respostas obtidas no diálogo da aula, buscou-se uma avaliação acerca da recepção dos alunos da atividade e na execução das respostas bem como suas dificuldades.

Ao que se relata na atividade de sistematização dos conhecimentos do residente Renato, como posto, os alunos sentiram-se curiosos, o que auxiliou na execução da intervenção, em termos da construção de diálogos. Contudo, a atividade segundo a observação do residente e da professora preceptora presente, encontrava-se muito complexo para os alunos daquela turma.

Quando Shulman (2014), elenca a caracterização dos indivíduos a quem se propõem a prática do ensino, recai justamente na problemática enfrentada. Era sabido das dificuldades dos alunos em termos de leitura, concentração e comportamento. Todavia, pela ausência de “traquejos” em pensar e confeccionar atividades do residente, ocorreu tal problemática. Conhecer os alunos previamente é uma atividade substancial no processo de ensino/aprendizagem. Essa base de conhecimento, determinou certas adversidades, segundo a avaliação. Pois a ausência de experiência em sala e a não consideração das características dos alunos, levou-nos a perdas pontuais no ensino da Geografia

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A base de conhecimento esteve presente em toda a reflexão acerca da proposta do relato seja de forma explícita, mas amplamente de forma implícita em todo decorrer da análise e correlação com a construção de conhecimentos acerca da docência na formação de professores.

A base não é uma norma, mas um direcionamento que nos leva a refletir e autoavaliar os percursos necessários da prática docente. A referida análise, portanto, não se preocupou em trazer os êxitos no que condiz aos três processos: planejamento- intervenção-avaliação, mas assim as falhas em sua crua descrição. Com o intuito de contribuir para o pensamento da formação de professores e em exercício, que a profissão, não é realizada somente ao positivo, mas nas manobras negativas e ao que se consegue aprender com elas.

Valoriza-se aos programas e estágios direcionados a formação de professores e o processo da práxis existentes nas nuances formativas de docentes no Brasil. E o pensamento crítico que a base de conhecimento necessários para o ensino, são necessários para a Geografia

e as demais licenciaturas, pois, a mesma “torna o professor, professor”. Contudo, ao que pode-se extrair da comparação de ambos os residentes, é a resposta de que, é preciso a base sim, praticá-la é essencialmente importante. Porém é necessário a prática da resignificação do que se pratica.

Somente pensando criticamente no que se faz no presente ou nos feitos passados que se pode melhorar no futuro. A base de Conhecimentos para o Ensino de Geografia auxilia justamente nesse processo de resignificação, na condição de refletir e orientar a práxis de professores e principalmente os residentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº9.394/1996Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 27/07/2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017.

CALLAI, H.C. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. **Revista Geográfica de América Central**, V. 2, P. 1-20, 2011.

CAVALCANTE, L.S. O estudo de cidade e a formação do professor de geografia: contribuições para o desenvolvimento teórico-conceitual sobre cidade e vida urbana. **Ateliê Geográfico - Goiânia-GO**, V. 11, P. 19-35, 2017.

GROSSMAN, P. L.; WILSON S. M.; SHULMAN. L. Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza. **Revista de currículum y formación del profesorado**, P. 1-25, 2005.

GUDMUNDSDÓTTIR. S.; SHULMAN. L. S. Conocimiento didáctico en ciencias Profesorado. **Revista de currículum y formación del profesorado**, P. 1-12 (2005).

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. O conhecimento pedagógico do conteúdo na prática profissional de professores de geografia. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, V. 19, P. 76 - 92, 2015.

SILVA, C. P; SOUZA, R.V.A; SOUSA, L.S. O papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem. **Cadernos da Pedagogia**, v. 16, P. 64-72, 2022.

SHULMAN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec | Nova série**, V. 4, P. 196-229, 2014.

SHULMAN, L. S. El saber y entender de la profesión docente. **Estudios Públicos, Santiago**, P. 195-224, 2005a.