

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

Renato Fonseca Ferreira<sup>1</sup>  
Andrey Fernando de Alencar<sup>2</sup>  
Adriana Roseno Monteiro<sup>3</sup>  
David Luiz Rodrigues de Almeida<sup>4</sup>

### 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. Teve 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, pela qual dados foram coletados, 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” baseados 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.

1 Graduado pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Roraima - UFRR; [renatofonsecaferreira.02@gmail.com](mailto:renatofonsecaferreira.02@gmail.com);

2 Graduado pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Roraima - UFRR, [andreyfernando@hotmail.com](mailto:andreyfernando@hotmail.com);

3 Mestrando do Curso de Geografia da Universidade de Roraima - UFRR, [adrianaroseno113@gmail.com](mailto:adrianaroseno113@gmail.com);

4 Professor orientador: doutor em Geografia, Universidade Federal de Roraima - UFRR, [david.almeida@ufrr.br](mailto:david.almeida@ufrr.br)

## 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 da experiência, tomaram-se como referência as bases de conhecimento propostas por Shulman e seus colaboradores que definem como sendo 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 descritos os processos condizentes com o planejamento da intervenção, a intervenção em si e em sua avaliação. Por meio desse remanejamento podemos entender a base de conhecimento como reflexão necessária para a formação e ressignificação de professores de Geografia.

Sendo assim, o objetivo deste estudo foi 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 conhecimento 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, obtiveram-se como resultado os diferentes percursos, sejam didáticos ou metodológicos de ambos os residentes, mostrando, assim, seus êxitos e falhas no que condiz com a construção do ensino e maneiras de execução, conforme o que se exige na base de conhecimento para o ensino.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração do presente relato de experiência, usou-se como metodologia a abordagem qualitativa, pela 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 conhecimento para o ensino e, por fim, análise. Tais dados, extraídos de uma experiência dentro do PRP, são 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 socioeconômicas, 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 sua aprendizagem. Por intermédio 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. Por esse diagnóstico, pôde-se também situar os residentes, em relação à seleção do material didático e à proposta da atividade, de acordo com a realidade dos alunos.

Com base no diagnóstico, ainda foi possível constatar que os alunos atendiam à faixa 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 dos 4 aos 17 anos de idade” (BRASIL, 1996, n. p).

Fundamentado nisso, foi solicitado aos residentes a elaboração de um plano de aula, correspondente à estrutura de problematização, sistematização, síntese, elaborado por Cavalcante (2017) no construto de uma proposta de ensino relacionada ao estudo da cidade, do ponto de vista da Geografia, que foi incorporado à situação e ao conteúdo direcionado às intervenções.

A forma como esses três elementos foram pensados e analisados ficou a critério dos residentes. Contudo, obrigatoriamente, deveriam seguir a ordem e, principalmente, o intuito de cada elemento correspondente à estrutura do plano. Conforme Cavalcante (2017), a ação seria problematizar um tema, de acordo com uma realidade local, ou de vivência dos alunos. A sistematização trata-se de

explicar os conhecimentos básicos que estão relacionados ao tema e a síntese seria uma espécie de resumo do conteúdo visto na aula.

A proposta de análise contida neste relato de experiência está condizente com o entendimento de quais foram os desafios e as realizações dentro do processo de planejamento, intervenção e avaliação. Contudo, dentro dessa proposta de análise, incorporou-se um elemento associativo das ações dentro das prerrogativas da base de conhecimento para o ensino de Geografia, podendo, a partir dela, serem identificadas as realizações necessárias para o residente desenvolver sua intervenção, como também usá-las 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 no que se refere à base de conhecimento para o ensino, no presente trabalho, foi a base precursora das ideias de Shulman (2014) e seus colaboradores, na compreensão das condições e características que efetuem 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 ser elencados 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 apontaria para requisitos mínimos que garantem uma isonomia para o ensino de Geografia. A inferência do resultado empregaria aspectos reflexivos direcionados ao uso da própria base de conhecimento 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 sobre duas fundações: a bibliografia e os estudos acumulados nas áreas de conhecimento e a produção acadêmica histórica.

Contudo, há um acordo de que a compreensão desses conteúdos pelo professor não é necessariamente suficiente 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 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, 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-lo. 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; essa aquisição ensina 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 de que o conhecimento dentro dos parâmetros do senso de cunho crítico advém de etapas pensadas, uma vez que a forma como ele é estruturado não emerge e nem deve emergir de traços vazios, mas de etapas refletidas e compreendidas como processos necessários para que possa haver 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 isso. Contudo, essas ações implementaram dificuldades e desafios na execução do planejamento e intervenções, no

quesito reflexão e principalmente nos seguimentos e traduções das suas unidades mínimas para o ensino de Geografia, decorrentes da 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 constituída 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, questionasse 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 protegida 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, por que agora em junho nós que estamos em Roraima, estamos no “inverno” 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 perceber.</p>

**Fonte:** elaborado pelos autores (2023).

O objetivo dos residentes na construção dessas atividades era pela sistematização ligar os conhecimentos prévios dos alunos, os conhecimentos do cotidiano e propor, por meio 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.

Eram sabidas por ambos os residentes as características dos alunos no que designa suas dificuldades de aprendizagem, contexto socioeconômico e comportamento em sala de aula, devido às 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 ele, 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, em que 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 as do residente Renato no que toca à adequação de linguagem e desarmonização no PCK. Porém, suas dificuldades eram mais abrangentes, vez que ele estava embalsamado 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 se referia 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 empregue a uma realidade.

O desafio do professor na Educação Básica se projeta em aprender os conteúdos, de forma didática e possível de ser abordada 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 circundam, como voltados ao currículo e à base de conhecimentos elencados por Shulman (2014). Isso decorre da ausência da prática na construção de um plano de aula e de refletir sobre as nuances humanísticas que o envolvem.

## Sobre as intervenções: mediação e desafios no ensino de Geografia

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

**Figura 2.** Indicação dos processos condizentes 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 ele considerava importante abordar na sua aula, configurando-a 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 o seu cotidiano.

No 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, descentralizando-o e propondo outros caminhos, nos quais 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 incitando os alunos sobre os conceitos a respeito do conteúdo. Como auxílio, ele utilizou 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. 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 transitarem 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, relacionaram-se, em sua totalidade, a

outros componentes curriculares. Como 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?” diante das quais o residente não possuía respostas concretas, elas advinham de seu conhecimento genérico e hipotético sobre tal questionamento.

Outra observação relatada pelo residente Renato decorre da distribuição do tempo de aula expositiva-dialogada para aula prática. A aula expositiva-dialogada perdurou 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, promovendo uma perda do controle da turma.

Diferente ocorreu com o residente Andrey, cuja aula expositiva teve duração diminuta, em relação à atividade de sistematização (15 minutos expositiva, 1h de prática), o que resultou melhor controle de turma em relação ao Renato. A ocorrência que se relata deve-se às características em termos de atenção serem muito “voláteis”, devido à faixa etária dos alunos .

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

Desse modo, a base de conhecimento, por mais que seus elementos fossem colocados em vigor no ensino de Geografia por parte dos residentes, a forma como os elementos foram mobilizados, em sua profundidade, definiu pontos diferentes e convergentes na experiência dos residentes, a partir de uma análise de contexto que demonstra as características dos alunos e a forma particular tanto de Andrey quanto de 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 o 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, em relação à aprendizagem deles durante a aula, conforme apresenta a figura 3:

**Figura 3.** Percursos e critérios avaliativos dos residentes.

Residentes	Avaliações
<b>Renato</b>	Participação nas atividades e na aula. Compreensão e interpretação das imagens e textos. Capacidade do aluno de analisar, associar e contextualizar os fenômenos dentro da atividade proposta.
<b>Andrey</b>	-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 sua preocupação real 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 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 uma avaliação acerca da recepção dos alunos da atividade e na execução das respostas bem como suas dificuldades.

Ao que 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 complexa para os alunos daquela turma.

Quando Shulman (2014) elenca a caracterização dos indivíduos a quem se propõe 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 as 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 de experiência, seja de forma explícita, mas amplamente de forma implícita, em todo o 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 avaliar os percursos necessários da prática docente. A referida análise, portanto, não se preocupou em trazer os êxitos no que se relaciona aos três processos: planejamento- intervenção-avaliação, mas, sim, às falhas em sua crua descrição. Com o intuito de contribuir para o pensamento da formação de professores em exercício, necessário saber que a profissão não é realizada somente no positivo, mas nas manobras negativas e no que se consegue aprender com elas.

Valorizam-se os programas e estágios direcionados à formação de professores e o processo da práxis existentes nas nuances formativas de docentes no Brasil. E o pensamento crítico de que a base de conhecimento é necessária para o ensino, é necessária para a Geografia e as demais licenciaturas, pois, ela “torna o professor, professor”. Contudo, o que se pode extrair da comparação de ambos os residentes, é a resposta de que é preciso a base, sim, praticá-la é essencialmente importante. Porém é necessária a prática da ressignificação do que se pratica.

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

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996 Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](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.