

O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano III | Volume 5 | Nº 14 | Boa Vista | 2021

<http://www.ioles.com.br/boca>

ISSN: 2675-1488

<http://doi.org/10.5281/zenodo.4516900>



PROPOSIÇÕES ESSENCIAIS PARA A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM VISTA DA FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior¹

Resumo

O Programa Residência Pedagógica (PRP) enquanto política para a formação inicial e continuada de professores busca aproximar a dimensão teórica e prática da docência, de modo que a universidade e a escola dialoguem incisivamente em prol da articulação e da construção de um ensino de qualidade que entenda o contexto de vida de todos os sujeitos que ocupam os bancos da escola e, sobretudo, de maneira que os discentes possam já conhecer o seu lócus de atuação profissional bem como entender os dissabores, angústias e incertezas da docência. Dito isto, este trabalho tem como objetivo elucidar algumas questões que me parece essenciais para o PRP em vista da formação docente em geografia e que poderão ser colocadas como metas no plano de ação do programa. Ao recorrer a pesquisa qualitativa como procedimento metodológico, este trabalho oportuniza criar novos diálogos de formação, disseminar saberes e propostas teórico-metodológicas para o ensino de geografia. Como conclusões provisórias, entende-se que a docência em geografia precisa ser articulada com a pesquisa, o ensino e a extensão.

Palavras chave: Docência; Formação de professores; Geografia.

Abstract

The Pedagogical Residency Program (PRP) as a policy for the initial and continuing training of teachers seeks to bring the theoretical and practical dimension of teaching closer together, so that the university and the school dialogue incisively in favor of the articulation and construction of quality education that understand the life context of all the subjects that occupy the school benches and, above all, in such a way that the students can already know their place of professional performance as well as understand the discomforts, anxieties and uncertainties of teaching. That said, this work aims to elucidate some issues that I think are essential for the PRP in view of teacher education in geography and that can be placed as goals in the program's action plan. By using qualitative research as a methodological procedure, this work makes it possible to create new training dialogues, disseminate knowledge and theoretical-methodological proposals for teaching geography. As provisional conclusions, it is understood that teaching in geography needs to be articulated with research, teaching and extension.

Keywords: Geography; Teacher Training; Teaching.

PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

As licenciaturas sempre foram percebidas do ponto de vista da sociedade como uma área sem êxito, sem muito respaldo e sem muito prestígio social. No campo da escola, muitos professores ainda rotulam os estagiários como desqualificados e/ou despreparados para assumir uma aula. Por muito tempo, os discentes das licenciaturas só foram ter o primeiro contato com a escola (lócus de atuação profissional) durante o estágio que se dar, geralmente a partir do quinto semestre. O estágio enquanto componente curricular, se dar de certa forma, de maneira intempestiva e em vista da urgência do tempo,

¹ Estudante do curso de licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará Campus Crateús e bolsista da CAPES pelo Programa Residência Pedagógica. E-mail: arnobiojr07@gmail.com



pouco possibilita ao discente conhecer todos os processos escolares, desde a sala de aula até os outros processos que fazem a escola funcionar, muito embora o estágio contribua para a construção da identidade profissional em diálogo com a formação inicial que constrói múltiplos saberes para a formação continuada dos professores supervisores na medida que há a interligação pedagógica entre escola e academia.

Sem dúvidas, o estágio nos convida a refletir sobre nossas práticas pedagógicas, sobre a forma como planejamos as aulas, pensando em que metodologias, em quais recursos, em quais escolhas políticas, epistemológicas e pedagógicas além de angariar conhecimentos indispensáveis para a docência. Nota-se que o discente da licenciatura, durante semestres, não vivencia a escola, não está próximo da escola, pouco conhece o ambiente escolar e da sala de aula do ponto de vista da docência. O estágio dar essa possibilidade, mas é preciso avançar para que a teoria e prática estejam juntas enquanto processo dialético desde os anos iniciais da docência. No entanto, ainda é um desafio para o governo brasileiro a democratização do acesso para todos os estudantes a programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e o PRP que buscam articular a teoria e a prática em forma de unidade. Portanto, “não deve haver distanciamento entre a realidade escolar e o formar professores, pois este pode ser um dos pontos nevrálgicos para a eficiência do processo de consolidação da docência” (SILVA, 2019, p. 29).

Geralmente, durante o estágio e nos anos iniciais da docência, quando há uma maior aproximação com a escola, há uma grande frustração por parte do discente e professor quanto a sala de aula, considerando-se que a universidade idealiza um tipo de escola e de aluno. Esta idealização da licenciatura permite o fracasso da docência, o abandono da escola diante da dura realidade educacional ou o descompromisso com a formação, com os estudantes, com a escola e com a sociedade. Se pensarmos a formação docente interligando teoria e prática, a exemplo da contribuição do PIBID e do PRP, certamente teríamos uma formação mais qualificada e preparada para assumir os desafios dos novos tempos.

Nesse sentido, o PRP é uma política que em meio ao avanço da técnica, da pesquisa e da ciência nos oportuniza repensar a formação de professores, o que repercute diretamente na construção de novos sujeitos, de um novo currículo e de uma nova sociedade. É uma questão estrutural que precisa ser visualizada, desde a formação dos estudantes até a construção de projetos coletivos na escola e na sociedade. Diante dos novos tempos que vivenciamos, faz-se necessário construir um processo rizomático de formação de professores preparada para os novos tempos, para as novas condições de convívio e de relações sociais que se fazem na teia da multiplicidade, da diversidade e de outras pluralidades possíveis (SOUSA JÚNIOR; NERI, 2020).



Penso que o PRP atende a essa nova lógica de formação, pois busca articular teoria e prática, repensar o currículo, conduzindo uma formação docente que possa atender a necessidade de formação da diversidade. Em tempos de um governo neoliberal as sombras do autoritarismo e das práticas fascistas, o PRP se coloca como uma política de formação que (re)existe como enfrentamento e luta em vista dos retrocessos sociais que culminam no enfraquecimento das políticas públicas, da formação docente e da docência.

Este programa, a partir de suas metas e plano de ação, deve desenvolver um quadro de atividades que são pertinentes para a formação docente, atividades que possam despertar no discente a criatividade, habilidades, competências, o comprometimento com a construção do conhecimento de forma rigorosa, ética e política, além de buscar construir e desenvolver um ensino e aprendizagem voltado para as práticas disciplinares, interdisciplinares e transversais, uma prática educativa que entenda o ensino de Geografia a partir do contexto dos estudantes, o que permite ampliar suas visões de mundo e entender os seus papéis enquanto atores sociais nesta sociedade tecnológica.

“Nesse sentido, o ensino de Geografia deve visar ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista de sua espacialidade” (CAVALCANTI, 2010, p. 24). Esta afirmação, nos permite refletir e perceber que precisamos dialogar com o espaço de vida dos estudantes, questionar as proposições do livro didático e não usar o sumário do livro didático como currículo escolar. O professor não pode internalizar as práticas educativas que mantenham os estudantes na sua zona de conforto. Precisa-se ser agente da práxis na medida que constrói um ensino crítico, possibilita ao estudante ter autonomia intelectual, reflete cotidianamente sobre sua proposta de ensino e prática pedagógica de modo a desaprender as práticas pedagógicas liberais tradicionais que não nos serve para pensar a emancipação social.

Contudo, o professor não pode ser colocado como o único agente da mudança. Para que a mudança seja possível é necessário que haja o diálogo com a gestão, com os demais profissionais, com todos os estudantes e atores educacionais para minimamente fazer o enfrentamento as estruturas que impedem a emancipação. Uma boa formação docente não significa ter recursos ou meios para construir a emancipação, a autonomia intelectual dos estudantes. É necessário que haja o diálogo entre todos e que possamos dar as mãos a aqueles que tenham o compromisso com o ensino dialógico e emancipatório (OLIVEIRA; SENHORAS, 2018).

Certamente o PRP dará muitas contribuições para pensar em uma formação docente de qualidade, haja vista a articulação entre escola e academia, o que amplia a troca de saberes, o diálogo entre residentes, preceptoras, alunos e gestão, dentre outras possibilidades que ampliam o nosso horizonte de formação para além da teoria construída em sala de aula. No âmbito da Geografia e a partir



das experiências no ensino em conjunto com a vivência no PIBID, pode-se afirmar que o PRP buscará construir um ensino voltado para o conhecimento da ciência geográfica, que não se distancie da realidade dos estudantes, por isso, é imprescindível elucidar algumas questões que podemos usar como metas e que poderão nos guiar para a construção desse ensino e que nos auxiliará no ensinar em sala de aula. É nesse sentido que se busca construir uma docência e um ensino de Geografia que não esteja racionalizado pelas instâncias técnicas e administrativas dos sistemas de ensino.

Para além disso, precisamos entender a Geografia como uma ciência social, que a partir das contribuições de Milton Santos e de outras epistemologias, passou-se a entender o espaço geográfico como objeto de estudo e nos permite entender diante da emergência da técnica e das novas configurações de relações sociais, que precisamos construir um ensino geográfico com foco na análise dos processos que constrói o espaço geográfico, intimamente relacionado com os conceitos básicos da Geografia e buscar fazer uma leitura de mundo (aqui em termos miltoniano) que possa nos situar no espaço, entender a nossa posição no mundo pós-moderno de modo que possamos entender a concretude das relações sociedade e natureza.

Pensar a formação docente em Geografia exige do discente, fazer escolhas epistemológicas, pedagógicas e políticas que repercute no perfil de professor, na identidade docente, na construção do ensino e aprendizagem em sala de aula e na elaboração cotidiana de um currículo que incide diretamente na sociedade. No entanto, é importante frisar que o professor de Geografia deve, minimamente, responder a questões tangentes a totalidade da ciência geográfica, ou seja, é imprescindível que o professor consiga construir uma sistemática de ensino para além das suas escolhas centrais de formação. Penso que todo professor de Geografia deve conhecer os aspectos gerais da ciência geográfica, entender os conceitos basilares, visto que as propostas curriculares de Geografia buscam atender a uma imensa diversidade.

Pensar a formação de professores no Brasil, requer compreender a importância das políticas educacionais que se entrecruzam no contexto da escola e da universidade, bem como defender as políticas afirmativas que garante um ensino humanístico com um olhar voltado para a ética, a ciência, a amorosidade, as relações étnico-raciais, sem deixar de perder a essência política da educação e evidenciar em diálogo com a escola, a formação inicial dos discentes e continuada de professores por meio de programas e ações que se articulam no campo dos múltiplos saberes e do ensino de Geografia.

É preciso que a universidade dialogue incisivamente com a educação básica para promover a construção da docência de forma articulada, o que permite ao discente perceber os sabores, dissabores e angústias da docência e buscar por construir um ensino de Geografia crítico que esteja minimamente intrínseco a espacialidade e realidade dos estudantes. Dialogar com a escola para perceber também que a



construção da docência e do ensino se dar de forma individual, mas sem perder a dimensão da coletividade, uma vez que se compreende que a escola é um verdadeiro caldeirão de culturas (LIMA, 2008).

Os programas de formação de professores são essenciais, pois buscam contribuir com a formação docente em termos estruturais e preparar o discente para o seu lócus de atuação profissional. São inúmeras as contribuições dos programas de formação de professores, a exemplo do PRP. No entanto, não me cabe aqui apontar suas contribuições diante do campo da docência, tanto como formação inicial enquanto formação continuada. Como já destacado neste texto, mas é válido dar ênfase, o PRP bem como outros programas articulam de início e imediato, a teoria com a prática, já percebendo a realidade da escola, dos estudantes e por onde se desenvolve a docência em termos de prática.

Sem dúvidas, com a implementação do PRP, tem-se um avanço significativo na formação de professores. Sabe-se que estes programas são imprescindíveis, pois “a dimensão teórica e a dimensão prática se inter-relacionam em uma aproximação de unidade”, afirma Monteiro, Santos e Macêdo (2019, p. 107). É um programa que alinha a teoria e a prática desde o início da formação. Desse modo, essa formação que se faz em termo pedagógico, político e epistemológico, rompe substancialmente com alguns paradigmas da formação docente e do ensino de Geografia.

Faz-se necessário que se construa um ensino que instigue os estudantes e este ensino deve estar voltado ao seu campo de vida e de formação. “Nesse sentido, pode-se dizer que o motor da prática reflexiva crítica não é o conforto pessoal do professor, mas o comprometimento com a emancipação cultural, política e social, tanto sua quanto de seus alunos” (FARIAS, 2006, p. 75). Indiscutivelmente, a formação de professores no Brasil tem avançado substancialmente se compararmos com o fim da década de 1990 e início dos anos 2000. Estão presentes na formação docente outras epistemologias, mas ainda é necessário desaprender as lições da pedagogia liberal tradicional que estão internalizadas em nossa prática docente.

No entanto, não tem conseguido construir um currículo que pautar incisivamente a diversidade e outras pluralidades possíveis que ocupam os bancos da escola, bem como contemplar todas as pedagogias da/na escola. Pautar a formação de professores requer um olhar atento para a construção de um modelo de currículo e de escola, buscando-se um currículo que tenha a formação humana, política e social como horizonte.

Dialeticamente falando, a escola contemporânea compõe-se por múltiplas culturas e identidades que evidenciam diferentes relações de poder que contribuem no modo como a escola conduz e organiza o seu cotidiano. Desse modo, a escola é um espaço de efervescência cultural, de contradições, de



possibilidades, de implicações e de desafios. Há, portanto, na escola demarcadores sociais que se diferem numa relação espaço-tempo, expressando significados sociais, culturais e simbólicos.

Logo, é preciso que esta diferença não seja aniquilada, mas que seja vivenciada. Urge, portanto, a necessidade de aplicabilidade de políticas educacionais afirmativas que pautem um ensino diverso, inclusivo, amoroso, ético, científico e político. Faz-se necessário construir um currículo que implica em reconhecer a história e a cultura afro-brasileira e indígena, fortalecendo a luta antirracista de modo a construir os enfrentamentos e uma pedagogia antirracista, fortalecendo as questões étnico-raciais em sua totalidade e complexidade, difundindo o trabalho na comunidade além de colaborar com a formação dos estudantes e dos profissionais da educação. Por isso mesmo, é importante sistematizar ações que diante do PRP possam fortalecer o ensino de Geografia e a formação docente em Geografia no campo da reflexão, da crítica, do diálogo e de novas abordagens que considere a Geografia como profundamente dinâmica e científica.

Dito isto, é de suma importância que se tenha um vasto conhecimento para o início da prática docente. É preciso que o professor tenha domínio de todos os conceitos trabalhados na Geografia, para que seja possível disseminar um ensino plural e que atenda a necessidade de formação do educando quanto ao saber geográfico. Ademais, é importante que o professor consiga construir um planejamento flexível e dialógico, de acordo com os instrumentos de aprendizagem dos educandos, que o professor enquanto sujeito da práxis, possa conhecer os documentos que pautam e orientam a educação brasileira, sempre em diálogo com o ensino de Geografia, a exemplo da BNCC, LDB, dentre outros documentos normativos. Tudo isso será possível diante do PRP. Sabe-se, no entanto, que nem todos esses conhecimentos e abordagens serão priorizados no programa. Por isso, precisa-se que foquemos em questões centrais, candentes para a formação docente diante do desenvolvimento do programa.

AS PROPOSIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA MEDIANTE O PRP

Nesta seção, busco elucidar, colocar em questão algumas proposições que são essenciais para a formação docente em Geografia mediante o PRP. Ao pautar a formação de professores, o PRP nos permite desenvolver a prática pedagógica, que não deixa de ser política, e nos instiga a reflexão, para que possamos está redimensionando nossa prática, o que nos permite aproximar da práxis. É preciso que haja reflexão sobre estas proposições, pois certamente devem haver outras colocações que numa outra abordagem geográfica, epistemológica, política e pedagógica se instrumentalizam como necessárias para pensar a formação docente em Geografia.



Investir em uma formação orgânica para os discentes residentes: visando a formação do discente residente, é preciso que o PRP, em diálogo com a escola e com a Instituição de Ensino Superior (IES), foque na construção de uma formação orgânica, que invista em um amplo campo teórico da docência em Geografia. Discutir os elementos da Geografia, com foco no ensino, entendendo as perspectivas, possibilidades e desafios na escola; entender os documentos internos da escola, com ênfase no PPP; fazer uma boa discussão sobre o livro didático, PCN, BNCC dentre outros documentos e materiais que se fazem essenciais para a construção de uma formação de qualidade; refletir sobre o contexto espaço-temporal e epistemológico da educação; discutir as diretrizes curriculares nacionais para a formação docente em Geografia; trabalhar o ensino de Geografia e as relações étnico-raciais na escola; usar a linguagem cinematográfica no ensino de Geografia; focar em discussões geográficas que estejam inteiramente ligadas ao contexto de vida dos estudantes, destacando-se a educação ambiental e a Geografia urbana.

Estes são alguns pontos que merecem atenção nessa primeira proposição. Cabe ao professor compreender sua função enquanto docente e a função social da escola, pois o professor deve entender seu contexto de trabalho bem como ter discernimento da contribuição da escola para a formação cidadã. Uma formação orgânica permite termos estes entendimentos que irão contribuir para o campo da formação e das experiências. É extremamente relevante que os discentes se sintam instigados a participar de formações que discuta a escola, o currículo, a avaliação, a docência em formação, as políticas educacionais e a Geografia na sua amplitude e complexidade de modo que seja possível enriquecer o conhecimento geográfico, visto que “para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade” (SEVERINO; PIMENTA, 2009, p. 16). Deve buscar formações no âmbito da geopolítica, da educação ambiental, da Geografia da população, da Geografia física dentre outros campos epistemológicos que são trabalhados no decorrer do ano letivo.

Colocar a pesquisa como componente essencial da/na formação: Freire (2003) nos alerta para a ideia de que o ensino não existe sem a pesquisa. É essencial que a pesquisa seja elemento central na formação docente e na construção do ensino, uma vez que este elemento contribui para constatar e desvendar questões que implicam diretamente em nossas vidas. É preciso que o residente compreenda a urgência da pesquisa para a formação docente e para a ampliação teórica e crítica do ensino de Geografia. Não devemos atuar de forma propedêutica, mas se colocar como protagonistas da construção da aprendizagem. Somente com a pesquisa será possível desvendar outros campos de abordagem da Geografia, articulando os saberes para auxiliar os estudantes na compreensão espacial de fenômenos, processos e estruturas. É válido ressaltar que:



Na formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio investigativo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim tornando a pesquisa também como princípio formativo da escola (SEVERINO; PIMENTA, 2009, p. 17).

A pesquisa move o residente a sair da zona de conforto. Desse modo, o residente deverá se interessar em participar de grupos de estudos que auxilia a formação docente, uma vez que os grupos de estudos trazem discussões que não são contempladas na formação inicial e se utilizam da pesquisa e ensino como elemento investigativo para a aprendizagem. Nesta proposição, há a possibilidade de construir ações que possam contribuir com a escola, com os estudantes e com a formação continuada dos profissionais preceptores, pois é possível por meio de palestras apresentar resultados de pesquisas que estão interligadas a escola, discutindo questões centrais à docência e ao ensino de Geografia, sempre no campo da interdisciplinaridade.

Valorizar a formação docente como uma atividade de cunho crítica, intelectual e reflexiva: nesta proposição, busca-se cumprir a carga horária de regência que seriam destinada ao estágio, visto que o PRP pode substituir o estágio. Para além das atividades previstas no programa (horas destinadas a ambientação na escola, horas de imersão, elaboração do relatório) é preciso cumprir as horas de regência que servirá também como prática pedagógica de estágio. Logo, é preciso que haja o diálogo com a supervisora para encaixar os estudantes no cronograma de aulas, construir o planejamento de execução de regência e construir os planos de aula sob a orientação supervisora. Esta proposição evidencia o compromisso com a prática pedagógica em sala, uma vez que dar espaço para a docência como princípio formativo.

Certamente, esta proposição deve ser colocada como meta no programa, tendo em vista a necessidade do residente em se aproximar cada vez mais da sala de aula e de auxiliar na construção de caminhos teórico-metodológicos para um bom ensino de Geografia. É evidente que a formação docente será valorizada como uma atividade crítica, intelectual e reflexiva se estiver ligada com a pesquisa, para minimamente fazer com que os estudantes tenham autonomia, assumam posições diante de inúmeros problemas.

Assumir a importância de materiais didáticos inovadores para fins de aprendizagem: esta proposição reconhece a importância de construirmos na escola, materiais didáticos que possam auxiliar e facilitar o ensino de Geografia. Desse modo, essa proposição faz jus a disciplina de oficina geográfica que faz parte da matriz curricular do residente e contribui com a escola ao propor novos materiais didáticos que muito contribuem para o ensino uma vez que se utiliza como recurso metodológico. Os materiais devem ser construídos pelos residentes em decorrência do planejamento de aula e da ocorrência das aulas. Os estudantes também serão protagonistas desse processo, visto o



desenvolvimento de atividades em sala, seminários, exposições, apresentações de maquetes dentre outras possibilidades. É sabido que a utilização de novos materiais com recurso didático, pode despertar a curiosidade epistemológica do estudante, sensibilizando sobre questões tangentes ao seu cotidiano e construindo o processo de conscientização.

Reconhecer a importância de projetos na escola que possam atuar para além do planejamento proposto para uma aula: os residentes devem desenvolver e auxiliar projetos que enriqueçam o ensino de Geografia, bem como olimpíadas, projetos científicos externos e os eventos da escola. Projetos que busquem trabalhar os conteúdos desenvolvidos na disciplina e nesse sentido avaliando o conhecimento geográfico para que se possa avançar em outras abordagens. É preciso colaborar com o desenvolvimento da escola e do ensino a partir de projetos que integrem os estudantes numa grande ciranda, é buscar desenvolver uma aprendizagem contextualizada e significativa para a vida dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica é uma política de transformação social, de formação de professores com uma nova visão de formação desde que os residentes, preceptores, coordenador, escola e academia assumam o compromisso com o ensino geográfico crítico, que possa ampliar o conhecimento de todos e que todos possam se reconhecer como protagonistas da aprendizagem e como interventores sociais. A Geografia, do ponto de vista metodológico, apresenta muitos desafios e na perspectiva da docência em formação, precisa-se trabalhar incisivamente para construir as rotas e instrumentos necessários para um ensino de qualidade e uma formação que entenda a dinâmica de ensino e que se possa construir uma postura profissional que expresse a rigorosidade científica.

Diante das escolhas de formação na academia, o PRP nos aproxima da totalidade da ciência geográfica, nos fazendo refletir sobre as metodologias de ensino e nos instigando a construir uma prática reflexiva. Estas proposições aqui colocadas em questão, são pontos de partida para pensarmos a formação em Geografia, como estamos construindo a formação docente dentre outras reflexões pertinentes que vão surgindo mediante as possibilidades dos novos diálogos de formação. Por fim, ressalta-se que devemos traçar metas e ações para o desenvolvimento do PRP para a docência em formação em Geografia que muito contribui para o ensinar e aprender Geografia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES, n. 492/2001**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 26/12/2020.



CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2010.

FARIAS, I. M. S. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003.

LIMA, M. S. L. “Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores”. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 8, n. 23, 2008.

MONTEIRO, F. O. M.; MACÊDO, S. D.; SANTOS, K. C. “Política de formação docente e o programa residência pedagógica: análise da relação teoria-prática neste processo formativo”. *In*: TAVARES, A.; SOUSA, K. C. S.; CRUZ, K. (orgs.). **Residência pedagógica e formação docente em debate inicial: formação docente em questão**. Natal: IFRN, 2019.

OLIVEIRA, J. F.; SENHORAS, E. M. **Formação de professores e práticas pedagógicas**. Boa Vista: EdUFRR, 2018.

SEVERINO, A. J.; PIMENTA, S. G. “Apresentação dos autores”. *In*: PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. (orgs.). **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, H. M. “Programa residência pedagógica: oportunidades e dificuldades em um contexto de redução da demanda pelas licenciaturas no Brasil”. *In*: TAVARES, A.; SOUSA, K. C. S.; CRUZ, K. (orgs.). **Residência pedagógica e formação docente em debate inicial: formação docente em questão**. Natal: IFRN, 2019.

SOUSA JÚNIOR, A. R.; NERI, A. V. M. “PIBID e PRP: políticas públicas necessárias na formação inicial docente”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 1, n. 1, 2020.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano III | Volume 5 | Nº 14 | Boa Vista | 2021

<http://www.ioles.com.br/boca>

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima