

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: CONFLUÊNCIAS ENTRE FORMAÇÃO, IDENTIDADE E SABERES DOCENTES

**LAS PRÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: CONFLUENCIAS ENTRE FORMACIÓN, IDENTIDAD Y SABER
PEDAGÓGICO**

**INTERNSHIP IN HIGHER EDUCATION TEACHING: CONFLUENCE BETWEEN TRAINING, IDENTITY AND TEACHING
KNOWLEDGE**

FABÍOLA ALICE DOS ANJOS DURÃES

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil
<fabiola.duraes@outlook.com>

ÉRICA ALVES CAVALCANTE

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil,
<ericaalvescavalcante@yahoo.com.br>

Resumo

O objetivo deste artigo é trazer reflexões acerca da importância do Programa de Formação de Professores (PFP) da Universidade de São Paulo, Brasil, tanto para a formação inicial quanto continuada/permanente de professores. A metodologia utilizada foi da pesquisa qualitativa, com foco para a observação participante e a narrativa autobiográfica. Dentre os principais resultados, destacamos a maneira como a supervisora conduziu as disciplinas, trazendo a relevância do diálogo, da afetividade, da escuta, da flexibilidade e da negociação, considerando as demandas e as experiências de todos os envolvidos. A interlocução com especialistas em temáticas importantes para a formação docente em Geografia também se mostrou essencial. Concluímos que a participação no PFP foi bastante significativa para a nossa formação permanente porque, além de proporcionar auxílio para a professora-formadora e para os futuros professores no processo educativo, permitiu que vivenciássemos os bastidores relacionados às dinâmicas e demandas referentes à docência do Ensino Superior.

Palavras-chave: Formação de Professores. Ensino Superior. Pesquisa Autobiográfica.

Resumen

El objetivo de este artículo es traer reflexiones sobre la importancia del Programa de Formación Docente (PFP) de la Universidad de São Paulo, Brasil, tanto para la formación inicial como continua/permanente de docentes. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa, centrándose en la observación participante y la narrativa autobiográfica. Entre los principales resultados, destacamos la forma en que el supervisor condujo las disciplinas, trayendo la relevancia del diálogo, el afecto, la escucha, la flexibilidad y la negociación, considerando las demandas y experiencias de todos los involucrados. También resultó fundamental la interlocución con expertos sobre temas importantes para la formación de docentes en Geografía. Concluimos que la participación en la PFP fue muy significativa para nuestra formación continua porque, además de brindar asistencia al formador docente y a los futuros docentes en el proceso educativo, nos permitió experimentar el detrás de escena relacionado con las dinámicas y demandas de la enseñanza en Educación Superior.

Palabras clave: Formación Docente. Educación Superior. Investigación Autobiográfica.

Abstract

The objective of this article is to reflect on the importance of the Teacher Training Program (PFP) of the University of São Paulo, Brazil, for both initial and ongoing teacher training. The methodology used was qualitative research, with a focus on participant observation and autobiographical narrative. Among the main results, we highlight the way in which the supervisor conducted the courses, highlighting the relevance of dialogue, affection, listening, flexibility and negotiation, considering the demands and experiences of all those involved. The dialogue with experts on important topics for teacher training in Geography also proved to be essential. We conclude that participation in the PFP was quite significant for our ongoing training because, in addition to providing assistance to the teacher trainer and future teachers in the educational process, it allowed us to experience the behind-the-scenes related to the dynamics and demands related to teaching in Higher Education.

Keywords: Teacher Training. Higher Education. Autobiographical Research.

Introdução

O Programa de Formação de Professores (PFP) da Universidade de São Paulo (USP) foi criado em 2004 a partir de ações propostas pela Comissão Permanente dos Cursos de Licenciatura a fim de integrar a universidade e as escolas públicas por meio de uma ação renovadora e articulada das licenciaturas e, portanto, da formação de professores. Até a implementação efetiva do PFP, ocorreram diversas reuniões e audiências públicas, seguidas de escuta de docentes e discentes das diversas unidades da USP envolvidas com a formação docente na perspectiva de aperfeiçoamento da proposta (Universidade de São Paulo, 2004).

O PFP tem vários princípios e objetivos integrados para os cursos de licenciaturas da USP. Aqui, focaremos no principal eixo que o programa investiu para possibilitar que a proposta fosse implementada: a questão dos estágios supervisionados e as escolas-campo.

É preciso que os estágios supervisionados tenham, simultaneamente com a iniciação do licenciando no ensino de sua disciplina específica, preocupação em apresentar a instituição escolar ao futuro professor. No exercício cotidiano de sua profissão, o professor deverá enfrentar uma série de tarefas que transcendem a sala de aula. O próprio caráter coletivo das instituições escolares exige que o professor não seja concebido como um preceptor em ação isolada, mas como integrante de uma instituição educacional complexa, na qual cada uma de suas decisões ou atitudes é sempre potencialmente educativa ou deseducativa. Assim, ainda que comporte uma série diversa de projetos e atividades, a iniciação do licenciando na vida escolar deve ser feita por meio de projetos que focalizem as instituições escolares ou demais instituições de relevância para a educação pública (Universidade de São Paulo, 2004, p. 6).

Assim, o PFP “[...] visa apoiar o desenvolvimento de ações de formação dos estudantes dos cursos de Licenciatura no que diz respeito à realização de estágios em ambientes escolares, preferencialmente em instituições públicas de ensino” (Universidade de São Paulo, 2022, p. 1). Para isso, a Pró-Reitoria de Graduação da USP (PRG-USP) publica um edital do PFP anualmente para que docentes da universidade, responsáveis por disciplinas das licenciaturas que possuem estágio curricular obrigatório, submetam projetos que envolvam estágios

supervisionados em escolas-campo. Nesse projeto, os professores precisam apresentar justificativas, objetivos, procedimentos, resultados esperados, número de monitores-bolsistas e plano de trabalho com cronograma das atividades que serão realizadas durante um ano letivo. As propostas selecionadas são divulgadas para a comunidade USP e estudantes regulares da pós-graduação podem se inscrever para atuarem como monitores-bolsistas/estagiários. Aqueles que são contemplados recebem o valor mensal de R\$ 1.400,00 (um mil e quatrocentos reais), geralmente de fevereiro a dezembro, para atuação por 12 (doze) horas semanais.

O presente artigo se refere à experiência que tivemos como monitoras-bolsistas/estagiárias do PFP junto às disciplinas EDM0421 - Metodologia do Ensino de Geografia I (MEG1) e EDM0422 - Metodologia do Ensino de Geografia II (MEG2), ministradas na Faculdade de Educação da USP (FE-USP) no primeiro e segundo semestre de 2022, respectivamente.

Temos como objetivo trazer reflexões acerca da importância do PFP tanto para a formação inicial quanto continuada/permanente de professores de qualquer nível de ensino. Tendo em vista o foco das disciplinas em que atuamos, bem como a nossa formação inicial, trataremos especificamente da formação de professores na área de Geografia.

De forma geral, a metodologia utilizada nas ações realizadas no período da monitoria/estágio foi da pesquisa qualitativa, com foco na observação participante. Para a escrita e organização dos dados aqui apresentados, a metodologia adotada foi da pesquisa narrativa de cunho autobiográfico, ou, simplesmente, pesquisa autobiográfica. Já o método empregado é o indutivo, tendo em vista que partimos de uma experiência particular e a fim de chegarmos em uma reflexão mais geral com vistas à análises sobre a complexidade da profissionalidade docente.

Cabe explicitar que a pesquisa autobiográfica representa uma perspectiva que traz a subjetividade como elemento central nas narrativas de cunho pessoal ou profissional (Connelly; Clandinin, 1995). Conjetura em que a história pessoal influencia a história profissional e vice-versa e o processo de escrita de si, do eu e, no caso deste trabalho, do nós, promove reflexões significativas para compreensão de quem somos e quem almejamos ser, ou melhor, que professoras somos e que professoras queremos ser.

O projeto Programa de Formação de Professores (PFP)

“A escola básica como campo de investigação, proposição e formação docente” é o título do projeto PFP no qual fomos contempladas como monitoras/estagiárias para atuação nas disciplinas de MEG1 e MEG2 sob supervisão de uma docente da FE-USP. Cada uma das referidas disciplinas é organizada no total de 15 aulas e possuem carga horária de estágio curricular supervisionado obrigatório de 180 horas, devendo ser cumpridas metade no primeiro semestre e a outra metade no segundo.

Os objetivos das referidas disciplinas são os seguintes:

1. Estabelecer vínculos entre a universidade pública e as escolas estaduais e municipais por meio dos estágios e do desenvolvimento de projetos comprometidos com as demandas das escolas e o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem;
2. Refletir sobre a educação e o ato de educar a partir da relação entre teoria e prática, entre o saber acadêmico e o saber escolar;
3. Compreender o papel da Geografia escolar e sua contribuição na formação dos alunos;
4. Discutir e analisar as diferentes concepções teóricas e metodológicas sobre o ensino e a aprendizagem em Geografia;
5. Conhecer, analisar e avaliar projetos e experiências que envolvam trabalhos interdisciplinares;
6. Discutir e analisar propostas e parâmetros curriculares oficiais;
7. Elaborar e executar projetos que envolvam alternativas metodológicas para o ensino e a aprendizagem em Geografia, tendo como referência as práticas pedagógicas e a realidade da escola básica;
8. Analisar, produzir e utilizar recursos didáticos e diferentes linguagens no ensino e na aprendizagem em Geografia;
9. Compreender o estágio como momento importante da formação docente e como oportunidade ímpar de estudo, investigação, acompanhamento e participação no contexto educativo da escola básica.

O projeto PFP desenvolvido pela docente-formadora-supervisora tem como objetivo central possibilitar, para estudantes da graduação sob auxílio de monitores/estagiários da pós-graduação, a elaboração e o desenvolvimento de projetos de estágio de forma colaborativa e comprometida com as demandas das escolas públicas, a fim de promover o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem no Ensino Superior.

O nosso papel como monitoras/estagiárias foi de contribuir com a docente-formadora/supervisora em todas as etapas que envolvem as disciplinas. Nessa perspectiva, fomos convidadas para participar de discussões desde a organização curricular até o planejamento de ações e atividades relacionadas não somente ao estágio curricular a ser realizado pelos licenciandos, mas também concernente às temáticas e pessoas que poderiam contribuir com as análises desenvolvidas nos cursos. Dessa forma, este texto não trará apenas questões ligadas ao estágio curricular, mas também ao processo de formativo que engloba a amplitude do trabalho desenvolvido nessa experiência de estágio em docência do Ensino Superior.

MEG1 e MEG2 são desenvolvidas sob uma estrutura que envolve, primeiramente, apresentar referenciais teórico-metodológicos voltados aos saberes docentes, à formação de professores e ao ensino de Geografia, lançando mão de textos e recursos audiovisuais com o intuito de instigar e aprimorar as discussões propostas ao longo de dois semestres. A intenção é ampliar o arcabouço teórico-metodológico e também prático dos licenciandos para que possam elaborar e desenvolver projetos e relatórios de estágio significativos, assim como

Pesquisar, Florianópolis, v. 12, n. 23, p. 1-15, maio 2025.

seqüências didáticas e projetos didáticos que dialoguem com as realidades encontradas nas escolas-campo.

Os principais referenciais trabalhados nas disciplinas foram: Celso Vasconcellos (1992), Martin Lawn (2001), João Barroso (2004), Stephen J. Ball (2013) e Amanda Silva (2020), que tratam sobre práticas, identidade e trabalho docente; Michel Apple (1997), Márcio Vitiello e Núria Cacete (2021), Proposta Curricular da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) (São Paulo, 1992), Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1994) e Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que embasam discussões sobre currículo, livro didático, propostas e prescrições curriculares.

No que diz respeito a questão do multiculturalismo e da interculturalidade, a disciplina fomenta reflexões por meio dos escritos de Ana Canen e Angela Oliveira (2002), Tatiane Rodrigues e Anete Abramowicz (2013) e Luís Antonio Calçada e Bruno Heringer Júnior (2018); Renato Emerson dos Santos (2007), é o texto-base para iniciar a discussão sobre as relações raciais no ensino de Geografia. E, por fim, referenciais sobre o Estudo do Meio como uma metodologia importante para o trabalho interdisciplinar, tem as considerações de Nídia Pontuschka *et al.* (1994) e Pontuschka (2004) como orientadoras da reflexão.

Plano de trabalho/ações: planejamento e procedimentos

No geral, realizamos as seguintes atividades ao longo dos dois semestres:

1. Participação de reuniões semanais de planejamento e acompanhamento das ações/atividades desenvolvidas com o objetivo de realizar conjuntamente a necessidade de possíveis ajustes no plano de ações previamente definido, tornando a avaliação compartilhada, processual e contínua, ou seja, de fato formativa.
2. Suporte técnico e administrativo para criação, manutenção e alimentação da disciplina na plataforma *e-disciplinas*, possibilitando aos estudantes acesso ao programa, à bibliografia, às informações complementares, às orientações referentes ao estágio curricular, às formas de avaliação, à entrega de atividades, ao controle de presença, contato com a docente-formadora/supervisora e monitoras etc.
3. Acompanhamento e auxílio à docente-formadora/supervisora nas aulas ministradas presencialmente.
4. Elucidação de dúvidas dos estudantes tanto de forma presencial quanto virtual, via grupo do *WhatsApp*, troca de mensagens privadas nesta rede, *e-disciplinas* e *e-mail*.
5. Orientações referentes às possibilidades de escolha das unidades escolares, os possíveis temas de reflexão sobre a atuação docente durante os estágios, assim como os procedimentos ligados à apresentação, inserção e permanência nas escolas, as questões éticas e morais a serem respeitadas nas instituições de realização do estágio, preenchimento da ficha de estágio etc.
6. Organização de eventos com convidados externos.
7. Controle e lançamento de presença e de atividades no *e-disciplinas*.

8. Auxílio na correção de atividades e lançamento de notas e presenças no sistema da USP.
9. Por fim, avaliação geral das disciplinas e discussão de ações/adaptações a serem realizadas em semestres posteriores.

Sobre o plano de ações especificamente do primeiro semestre, participamos ou realizamos as seguintes atividades:

1. Orientação quanto a escolha das escolas-campo, visitas às escolas e orientação para as primeiras observações que se constituíam em diagnósticos iniciais para elaboração do projeto de estágio.
2. Organização de Grupos de Trabalho (GTs): auxílio na definição e análise de materiais didáticos, instrumentos de avaliação, observação de aula, cotidiano da escola, acompanhamento de projetos, registros e análises dos elementos observados que se constituíram em subsídios para a definição de recortes temáticos voltados para a elaboração do projeto de estágio.
3. Análise do processo de construção do projeto pedagógico da escola: auxílio na inserção dos estudantes nas escolas por meio do conhecimento acerca da construção e operacionalização do projeto pedagógico da relação escola-comunidade com vistas a elaboração de diagnósticos, avaliações, propostas didáticas e novas proposições.
4. Auxílio na atividade de leitura e discussão das propostas curriculares, documentos oficiais e materiais didáticos buscando identificar influências teóricas e enfoques metodológicos, com o objetivo de subsidiar a reflexão acerca das relações entre os saberes e as práticas da sala de aula e as ações regulatórias oficiais.
5. Orientação na elaboração de roteiro de observação das aulas de Geografia a fim de oportunizar aos licenciandos o acompanhamento e a participação nas experiências metodológicas desenvolvidas em sala de aula, sobretudo, verificando o tratamento dado pelos professores aos conteúdos de Geografia, analisando materiais didáticos, instrumentos de avaliação, dificuldades dos estudantes etc.
6. Orientação na elaboração de roteiros de entrevistas com professores, alunos, equipe pedagógica, funcionários, comunidade etc.
7. Acompanhamento dos licenciandos na sistematização das ações praticadas na escola e na elaboração de relatórios parciais e finais.

Como o estágio curricular supervisionado é desenvolvido em dois semestres, no início do ano os estudantes foram orientados a escolherem uma escola para a realização do estágio visando a permanência por todo ano letivo. Como para alguns estudantes o prosseguimento na mesma escola não foi possível por diversos motivos, aqueles que precisaram mudar de escola realizaram práticas/etapas semelhantes às do 1º semestre, enquanto aqueles que continuaram na mesma escola puderam ampliar as atividades realizadas e as trocas desenvolvidas nas escolas-campo. Assim, para estudantes que puderam prosseguir na mesma unidade escolar, além dos sete pontos desenvolvidos no primeiro semestre (listados acima), foram acrescentadas as seguintes atividades:

1. Orientação e auxílio aos licenciandos na construção e no desenvolvimento de projetos didáticos, formativos e culturais atentando para as manifestações culturais juvenis que permanecem à margem da cultura escolar, valorizando as produções populares na escola a partir da promoção de oficinas, exposições, festivais de música, poesia, dentre outros, abertos aos alunos e à comunidade, despertando o sentimento de pertença e superando a lógica da exclusão.
2. Apresentação, discussão e realização de um exemplo de proposta de Estudo do Meio, trabalho de campo ou visita didática para que os licenciandos pudessem se orientar para a realização de projetos didáticos ou sequências didáticas com a temática multicultural/intercultural.
3. Orientação para a produção de materiais didáticos a serem utilizados nos laboratórios didático-pedagógicos e em experiências de regência.
4. Orientação e auxílio na elaboração e execução de plano de intervenção que envolvesse alternativas metodológicas para o ensino e a aprendizagem em Geografia, tendo como referência as práticas pedagógicas e o contexto social em que se insere a escola-campo.

Reflexões sobre a experiência

Notamos que a pandemia causou vários problemas em relação à readaptação dos estudantes para a modalidade presencial. Foram muitos casos de pessoas com problemas de saúde ou problemas com membros de suas famílias, casos ou suspeitas de Covid-19, gripe etc. A quantidade de atestados foi grande, assim como o número de pessoas que trancaram o curso. Nos surpreendeu também a quantidade de alunos que não conseguiram acompanhar o curso ou não o finalizaram de maneira satisfatória. Apesar dos efeitos negativos da pandemia, notamos que foi possível desenvolver um trabalho significativo para a formação docente. Dentre as reflexões que nós, monitoras/estagiárias, fizemos conjuntamente, destacamos cinco delas:

1. Postura flexível e receptiva da docente-formadora/supervisora:
 - a. A partir de nossa integração ao PFP, a docente-formadora/supervisora nos inseriu em todas as decisões concernentes às disciplinas, desde a revisão dos programas; à definição de estratégias e metodologias; aos convites aos palestrantes; às propostas de avaliações; à elaboração e apresentação do projeto de trabalho de campo aos licenciandos etc. Dessa forma, nossa experiência não ficou restrita à incorporação de rotinas institucionalizadas características do Ensino Superior, ao contrário, diante de sua postura flexível e receptiva fomos convidadas à idealização de uma prática pedagógica que se desenhou de maneira dialógica, que nos permitiu compreender, por meio da experiência, que os saberes docentes se constituem na articulação de aspectos individuais e sociais (Tardif, 2002) e que tais saberes se transformam com o tempo, com as mudanças sociais e que têm relação

direta com os papéis que desempenhamos. Nesse sentido, exercer o papel de monitora-estagiária permitiu a cada uma de nós retroalimentar nossas concepções sobre o que é ser professor, sobre o ensino de Geografia que se quer efetivamente significativo e sobre a dimensão de que a autonomia docente não se constitui individualmente (Contreras, 2012), mas que está condicionada a um coletivo atuante, coletivo no qual a Universidade e o PFP podem ser integrantes valiosos.

- b. A mesma postura flexível e receptiva mostrou-se fundamental para que as práticas dos licenciandos nas escolas-campo fossem, por um lado, orientadoras do direcionamento das disciplinas MEG1 e MEG2, visando atender as necessidades e demandas desses estudantes, ajudando-os a atribuírem significado às suas vivências. E, por outro lado, viabilizassem o reconhecimento de suas dificuldades nas escolas-campo. A atmosfera de acolhimento às suas dúvidas e anseios se fazia de modo a incentivar o mesmo respeito e acolhimento às práticas e ações dos professores que os acompanhavam nas escolas-campo.
2. Importância das temáticas trazidas por convidados externos para o saber-fazer docente, tendo como objetivo principal o despertar da curiosidade epistemológica que leva à “[...] rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. À prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero que ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (Freire, 1996):
 - a. Na palestra “Imigrantes nas escolas públicas paulistanas”, verificamos a relevância dessa temática para a ampliação da discussão sobre multiculturalismo e interculturalidade. Foi possível obter informações sobre as diversas denominações, legislação e documentação acerca da questão da migração. A palestrante trouxe também resultados da pesquisa que realizou no mestrado, apontando exemplos de boas práticas e desafios enfrentados em uma escola multicultural. O envolvimento, o engajamento e a busca por querer saber mais sobre o assunto por parte dos licenciandos foi perceptível, o que evidenciou que a discussão foi bastante relevante para a formação inicial.
 - b. A palestra “Currículo e o livro didático de Geografia” evidenciou a importância das reflexões críticas sobre o uso do livro didático nas aulas de Geografia, despertando diferenciado interesse por parte dos licenciandos. Por meio do diálogo com o professor-pesquisador convidado e das perguntas e reflexões dos alunos, foi possível constatar que compreenderam as possibilidades de uso pedagógico dos livros didáticos; a constituição do mercado editorial; a permanência de representações preconceituosas nesses materiais; a existência de censura a determinados conteúdos e tipos de abordagem nas coleções; bem como a atuação dos grupos editoriais, a pressão da sociedade, da mídia e de grupos políticos quando da abordagem de determinadas temáticas. Desse modo, as reflexões críticas sobre currículo e livro didático de Geografia viabilizaram o cumprimento

do seguinte objetivo: “Refletir sobre a educação e o ato de educar a partir da relação entre teoria e prática, entre o saber acadêmico e o saber escolar”.

- c. A participação de representantes do Núcleo de Estudantes e Pesquisadoras Negras do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (NEPEN-GEO-USP) trouxe a discussão da temática “O papel da Geografia na educação antirracista”. Constatamos o especial interesse dos estudantes nas reflexões sobre esse tema e consideramos um diferencial a possibilidade de poderem ouvir as integrantes deste coletivo por pelo menos três razões: i) identificação de práticas pedagógicas antirracistas, assim como dificuldades frequentemente enfrentadas nas unidades escolares; ii) conhecimento/diferenciação de conceitos fundamentais para uma prática antirracista fundamentada teoricamente; e iii) conhecimento e/ou retomada do papel das leis que fundamentam o ensino de história indígena e afro-brasileira, sua relevância, avanços e necessidades para que sejam melhor atendidas nas unidades escolares.
- d. Na palestra “Discursos da branquitude na educação básica”, o convidado apresentou uma revisão de literatura sobre a branquitude, que tem como referência principal Cida Bento (2022) com a obra *O Pacto da Branquitude*, e uma reflexão sobre como as pessoas brancas podem contribuir na luta antirracista. Observamos que sua presença foi essencial para ampliar as discussões e o arcabouço teórico-metodológico apresentado na disciplina de forma a trazer outros repertórios e outras formas de ação para os futuros professores. Foi notável o quão significativa foi essa palestra para compreensão de que uma educação antirracista não deve ser uma prática realizada apenas por pessoas negras. É papel de todos os profissionais da educação promover tal discussão e apontar os problemas gerados pela questão da branquitude de forma a transformar o imaginário dos educandos e dos próprios professores e gestores das escolas. Somente assim será possível combatermos o racismo estrutural no Brasil.
- e. A discussão sobre Estudo do Meio, trabalho de campo ou visita-guiada foi complementada com a palestra “Estudo do Meio: uma prática em construção”, em que uma de nós teve a oportunidade de apresentar resultados de sua pesquisa de mestrado que evidenciam o potencial pedagógico desta metodologia ativa, com destaque para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo tanto discente quanto docente (Durães, 2022). A partir dessa pesquisa de mestrado e ampliação da proposta no doutorado, a docente-formadora/supervisora oportunizou a uma de nós - para além da atuação como monitora/estagiária das disciplinas - ministrar uma aula sobre a documentação pedagógica realizada acerca do Estudo do Meio que tem como área de investigação cidades históricas do Vale do Rio Paraíba do Sul Paulista (Bananal e entorno). Essa aula/palestra foi uma grande oportunidade de divulgação do conhecimento que tem sido desenvolvido sobre a temática e evidenciou a generosidade da supervisora.

3. Realização de um trabalho de campo/visita-guiada: tendo em vista a incerteza do andamento das condições sanitárias do país em função da pandemia, assim como o aumento do valor de diárias em hotéis e ausência de ajustes nos valores de diárias que a USP paga para estudantes, verificamos que não seria possível realizar essa atividade no Vale Histórico. Dessa forma, pensamos como alternativa o desenvolvimento de um trabalho de campo/visita-guiada ao bairro da Liberdade, localizado no Centro Histórico São Paulo, SP. Essa atividade foi desenvolvida conjuntamente com uma docente que ministra disciplinas ligadas à Metodologia do Ensino de História e teve como base o artigo *A cidade metástasis e o urbanismo inflacionário: incursões na entropia paulista*, do historiador Nicolau Sevcenko (2004). Dessa forma, foi desenvolvido um trabalho de campo destinado a licenciandos de História e de Geografia, possibilitando uma interlocução concreta da área de Ciências Humanas, o que promoveu uma rica experiência para todos os envolvidos com um exemplo teórico e prático sobre como conceber uma proposta pedagógica interdisciplinar. Para além de participação nesta atividade em si, nós, como monitoras-estagiárias, acompanhamos uma visita preliminar na área de estudo junto com as professoras-formadoras de forma a planejarmos o roteiro de campo. Além disso, realizamos registros fotográficos, selecionamos fotografias e auxiliamos na construção do percurso e do roteiro como um todo. Em campo, os licenciandos puderam ter contato com a realidade *in loco* que permitiu enxergarem a importância da realização de atividades extraclasse para a construção e apropriação do conhecimento de forma autônoma, coletiva e participativa, tendo o professor como mediador da ação pedagógica e não como transmissor de conhecimentos. Na aula seguinte, após a realização do trabalho de campo, foi solicitada uma avaliação informal/oral da proposta para os licenciandos. Eles responderam que gostaram muito da experiência e que foi uma vivência muito importante para a formação inicial. Uma estudante destacou que ao ler o artigo de Sevcenko não tinha conseguido localizar alguns pontos e que ir ao local foi essencial para compreender melhor o texto e o Centro Histórico de São Paulo, assim como visualizar as mudanças e permanências da paisagem, o que possibilitou reflexões sobre a construção do raciocínio geográfico e da consciência histórica.
4. Apresentação de sequências didáticas e projetos didáticos: a importância das palestras e da realização do trabalho de campo ficaram ainda mais evidentes nas aulas destinadas às apresentações de sequências didáticas e projetos didáticos pelos GTs. Os estudantes utilizaram e se inspiraram nas diversas referências trazidas pelos convidados e no trabalho de campo. Ficou evidente em todos os trabalhos que o desenvolvimento das propostas ocorreu de forma engajada e que foi um importante momento de trocas de conhecimentos do saber-fazer docente e ampliação do repertório teórico-metodológico e da práxis pedagógica. Isso demonstrou que foi alcançado mais um dos objetivos da disciplina: “Compreender o papel da Geografia escolar e sua contribuição na formação dos alunos”.

5. Sobre as reflexões trazidas pelos licenciandos: nas análises apresentadas pelos discentes, ficou evidente o reconhecimento das especificidades dos saberes construídos na escola e na academia. Nessa perspectiva, muitos alunos identificaram e analisaram criticamente as aproximações entre os saberes construídos na Universidade e na escola, ou seja, explicitaram relacionar a Geografia Escolar e Geografia Acadêmica, reconhecendo que a primeira não é mera transposição, vulgarização científica ou metodológica da segunda e sim um processo complexo de recontextualização que é realizado pelos professores a partir da articulação de três tipos de conhecimentos: científico, cotidiano e escolar, de forma a construir e ressignificar coletivamente o conhecimento com cada turma. Ainda em consideração às reflexões trazidas pelos licenciandos, vale destacar que a última aula de cada disciplina foi destinada exclusivamente ao compartilhamento das experiências de estágio. Os estudantes explanaram sobre a importância da realização do estágio na formação inicial de forma presencial, os aprendizados, os momentos de satisfação, de dificuldades, as angústias etc., evidenciando o reconhecimento dos saberes docentes e escolares. A partir dos recortes de investigação propostos e executados nos projetos de estágio, destacaram as principais reflexões sobre o processo educativo, apontando as articulações com os referenciais teórico-metodológicos estudados, bem como com as experiências apresentadas pelos demais colegas, de forma a tornar a formação inicial mais frutífera e encorajadora para a atuação profissional em escolas públicas. Destacamos, ainda, o fato de muitos discentes terem apresentado análises mais contundentes sobre as relações entre as práticas dos professores, seus saberes profissionais, seus ciclos de vida profissional etc. Reflexões fundamentais na formação de docentes críticos, as quais demonstram que os estudantes participaram ativamente do contexto educativo da educação básica nas escolas públicas onde realizaram os estágios.

Considerações finais

Diante do exposto, avaliamos que a realização do plano de ações prevista no projeto em que atuamos no PPF foi efetiva e enriquecedora tanto para os licenciandos quanto para nós, monitoras/estagiárias. Damos destaque à maneira como a supervisora conduziu as disciplinas, trazendo a relevância do diálogo, da afetividade, da flexibilidade e da negociação, considerando nossas propostas e experiências, mas também demandas e sugestões dos licenciandos - que se mostraram ainda mais relevantes diante dos efeitos da pandemia.

Outro ponto crucial foi a interlocução com especialistas em temáticas caras à formação docente em Geografia. A participação de convidados possibilitou a ampliação das discussões trazidas pela docente-formadora/supervisora e do repertório relacionado principalmente à práxis docente, respaldando, de maneira ainda mais profícua, a execução dos projetos de estágio nas escolas-campo pelos licenciandos.

Nessa perspectiva, concluímos que a nossa participação no PFP além de gratificante e significativa para a nossa formação continuada/permanente, proporcionou apropriação de inúmeros aprendizados por meio das trocas realizadas com todos os envolvidos, bem como viabilizou que auxiliássemos a professora-formadora e os futuros professores no processo educativo. Mostrou-se também como uma grande oportunidade de vivenciarmos os bastidores relacionados às dinâmicas e demandas característicos da docência no Ensino Superior.

Tendo em vista que o processo educativo e a identidade docente são construídos no próprio exercício da docência, cabe dizer que essa vivência permitiu agregarmos tanto um arcabouço teórico-metodológico quanto um repertório de práticas administrativas/burocráticas até àquelas referentes à relação professor-aluno. Promovendo, portanto, uma ressignificação da ação docente que será de grande valia para a nossa atuação profissional em qualquer nível de ensino.

Destarte, o percurso aqui apresentado expôs elementos objetivos e subjetivos que envolveram o estágio em docência do Ensino Superior que realizamos e revelou não só procedimentos e ações, mas também aspectos psicológicos intrínsecos à formação permanente e ao trabalho docente. Além disso, esse relato autobiográfico demonstra que é de suma importância para o saber-fazer docente o processo de autorreflexão das práticas realizadas e que a pesquisa também deve fazer parte do ser professor. Assim, ser professor-pesquisador é um ato de resistência àquilo que Ball (2012) denomina como um processo de desintegração dos sujeitos. Já que os professores são comumente responsabilizados pelo desempenho de seu trabalho, mas não são responsabilizados pela avaliação desse desempenho, pela análise do que seria correto e adequado desenvolver.

Em suma, a experiência aqui analisada nos permitiu, enquanto monitoras-estagiárias, a retomada crítica de saberes adquiridos antes, durante e também fora da nossa prática profissional, proporcionada pelas reflexões trazidas por todas as pessoas envolvidas.

Referências

APPLE, Michel. **Os professores e o currículo**: abordagens sociológicas. Lisboa: Educa, 1997.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/447>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BALL, Stephen J. Reforma educacional como barbárie social: economismo e o fim da autenticidade. **Práxis Educativa**, Paraná, v. 7, n. 1, p. 33-52, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/894/89423377003.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2023.

BARROSO, João. Os professores e os novos modos de regulação da escola pública: das mudanças do contexto de trabalho às mudanças da formação. *In*: BARBOSA, Raquel L. L.

Pesquisar, Florianópolis, v. 12, n. 23, p. 1-15, maio 2025.

(Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004. p. 49-60.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Cia das Letras, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CALÇADA, Luís Antonio; JÚNIOR HERINGER, Bruno. Do multiculturalismo ao interculturalismo: fracasso ou aperfeiçoamento. **REDES**, Canoas, v. 6, n. 2, p. 159-170, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18316/redes.v6i2.3800>. Acesso em: 30 abr. 2022.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela M. A. Multiculturalismo e currículo em ação. **Revista Brasileira de Educação** (online), [S./l.], n. 21, p. 61-74, set./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QF4wH5r85zzy9hkYKjFDNNB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2022.

CONNELY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación**. Barcelona: Laertes, S. A. de Ediciones, 1995.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

DURÃES, Fabíola A. A. Estudo do meio e formação docente em geografia: um estudo de caso. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2022.tde-26042022-154417>. Acesso em: 25 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2001.

PONTUSCHKA, Nídia N. O conceito de estudo do meio transforma-se... em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, José W. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004. p. 249-288.

PONTUSCHKA, Nídia N. *et al.* O “Estudo do meio” como trabalho integrador das práticas docentes. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 70, p. 45-52, 1992. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/927>. Acesso em: 2 set. 2022.

RODRIGUES, Tatiane C.; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100002>. Acesso em: 30 abr. 2022.

SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639. In: SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 21-40.

SEVCENKO, Nicolau. A cidade metástasis e o urbanismo inflacionário: incursões na entropia paulista. **Revista USP**, São Paulo, n. 63, p. 16-35, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i63p16-35>. Acesso em: 10 set. 2022.

SILVA, Amanda M. Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. **RTPS - Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, [S./l.], v. 5, n. 9, p. 587-610, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29404/rtps-v5i9.698>. Acesso em: 5 out. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Proposta curricular para o ensino de Geografia – 1º grau. São Paulo: CENP/SE-SP, 1992.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Pró-Reitoria de Graduação. **Editais Programa de Formação de Professores**. São Paulo: USP, 2022. Disponível em: https://web.icmc.usp.br/ATAC/programaformacaodeprofessores/Editais_PFP_2022.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Pró-Reitoria de Graduação. **Programa de Formação de Professores - USP**. São Paulo: USP, 2004. Disponível em: <https://prg.usp.br/wp-content/uploads/Programa-de-Formacao-de-Professores-USP.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

VASCONCELLOS, Celso S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 21, n. 83, p. 28-55, abr./jun., 1992. Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/Textos/MDSA-AEC.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

VITIELLO, Márcio Abondanza; CACETE, Núria Hanglei. Currículo, poder e a política do livro didático de geografia no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, e260013, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260013>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Agradecimentos

Agradecemos à PRG-USP pelo oferecimento, aprimoramento e fortalecimento do PFP a partir de bolsas de monitoria/estágio em docência do ensino superior, o que permitiu termos acesso a uma experiência tão significativa para a nossa formação profissional e pessoal.

Agradecemos também às e aos estudantes que cursaram as disciplinas de Metodologia do Ensino de Geografia I e II em 2022 na FE-USP pelo engajamento e aprendizado mútuos.

Deixamos um agradecimento especial à docente-formadora/supervisora, Profa. Dra. Núria Hanglei Cacete, que, com sua prática acolhedora e embebida em teoria, aguça em nós, desde quando a conhecemos na graduação, a curiosidade epistemológica proposta por Paulo Freire, o que nos fez e faz analisar continuamente o nosso papel em uma educação que se queira efetivamente transformadora.

Recebido em: 21/01/2025

Aprovado em: 15/05/2025