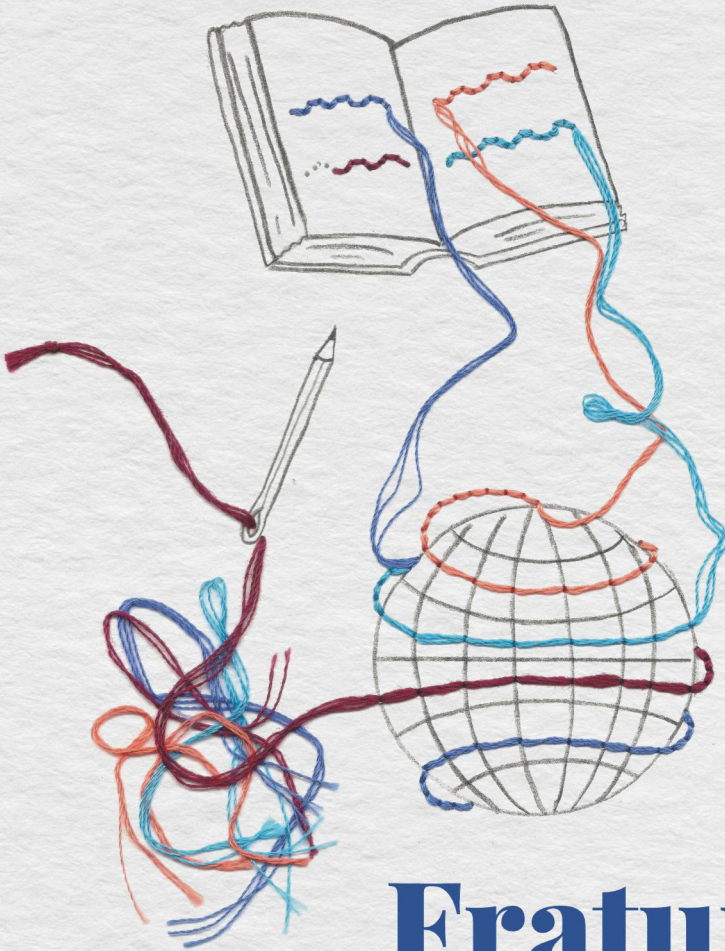


Roselane Zordan Costella
Ivaine Maria Tonini
Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins
[org.]



Fraturas curriculares

Estágios Supervisionados em Geografia

Roselane Zordan Costella
Ivaine Maria Tonini
Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins
[org.]

Fraturas curriculares

Estágios Supervisionados em Geografia



GOIÂNIA, GO | 2024

© Autoras e autores – 2024

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio,
seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme Decreto nº 1.825,
de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte



**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão Geral

Fátima Toledo

Projeto Gráfico

Adriana Almeida

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

(Elaboração: Filipe Reis – CRB 1/3388)

F844 Fraturas curriculares : estágios supervisionados em Geografia /Rose-
lane Zordan Costella, Ivaine Maria Tonini, Rosa Elisabete Militz
Wypczynski Martins (Orgs.). – Goiânia : C&A Alfa Comunica-
ção, 2024.

249 p. ; 14 x 21 cm.

ISBN 978-85-5791-032-4 (físico)

ISBN 978-85-5791-031-7 (E-book)

1. Estágio supervisionado - Geografia. 2. Docente de Geografia. I.
Costella, Roselane Zordan. II. Tonini, Ivaine Maria. III. Martins, Rosa
Elisabete Militz Wypczynski.

CDU: 911:37

O lugar da docência nas licenciaturas de Geografia

Reflexões sobre os estágios no projeto curricular na UFRGS

IVAINÉ MARIA TONINI
ROSELANE ZORDAN COSTELLA

Dos inícios

Este texto, escrito a quatro mãos por duas professoras¹ que participaram ativamente na construção de um projeto de Educação e Ensino de Geografia, tem por objetivo o resgate de uma história de reflexões, discussões e ações sobre a formação de professores de Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É um resgate com dois movimentos: um no sentido de entender como se deu este processo de reforma curricular mesmo que seja para atender uma legislação e outro de estabelecer reflexões sobre as decisões dos caminhos adotados. Estarmos à frente de uma reforma curricular da área de ensino foi

1 Ambas as professoras ingressam na Faced/UFRGS com alguns anos após a legislação de 2002, a qual solicitava reforma curricular e não havia sido até então implementada no Curso de Licenciatura em Geografia. A Profa. Ivainé em 2006 e a Profa. Roselane em 2012.

estar constantemente entre encruzilhadas e por inúmeras dúvidas do como proceder, recortar, acrescentar para tomar direções que trouxessem alterações pra além de uma simples organização curricular.

O curso de Geografia da UFRGS este ano completa 80 anos. Nesse período graduou milhares de licenciados e bacharéis. Foi criado oficialmente em 1943, obtendo reconhecimento em 19 de dezembro de 1944, através do Decreto n. 17.400. Várias foram as alterações curriculares realizadas ao longo desses anos para atender as legislações educacionais.

A escrita deste texto se direciona apenas para os cursos de licenciatura, pontualmente, a última reforma curricular. Na estrutura atual do curso de Licenciatura em Geografia, há quatro cursos distintos: Licenciatura Diurna e Licenciatura Noturna em Porto Alegre e Licenciatura Presencial e Licenciatura à Distância em Tramandaí (*campus* do Litoral Norte/RS).

Em Porto Alegre estão ancoradas quatro disciplinas de Práticas como Componente Curricular e quatro Estágios Supervisionados na Faculdade de Educação (FACED) e no Instituto de Geociências ancoram-se duas disciplinas de Metodologia da Geografia, que também compõem as Práticas como Componente Curricular, em ambos os cursos diurno e noturno.

As experiências aqui relatadas referem-se à Licenciatura em Geografia Noturna e Diurna de Porto Alegre, por ambas apresentarem mesma organização curricular. Faremos uma introdução da construção do Projeto de Educação e Ensino de Geografia, recordando memórias dos estagiários em final de curso, que realizavam as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia I e II, de Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente, nos anos de 2015, 2016 e

2017. Após esse resgate, que nos levou a repensar sobre um projeto de educação e ensino, apresentaremos a estrutura de tal projeto e as intencionalidades da criação das disciplinas, bem como as dificuldades vivenciadas na implementação. Nas nossas considerações escreveremos as impressões do futuro e o nosso pensamento sobre ensino e educação.

Ressalta-se que os Estágios Supervisionados, antes da reforma realizada na Licenciatura da UFRGS, até o segundo semestre de 2017, ofertados na FAGED e nos dois últimos semestres dos cursos, eram constituídos de apenas duas disciplinas com dez créditos cada uma, somando um total de vinte créditos, ou seja, trezentas horas-aula. Essa estrutura curricular não atendia à legislação vigente da época, como evidenciado na Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior. Essa normativa institui a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Tal resolução já embasava em seus artigos iniciais como deveria ser distribuída a oferta e o total da carga horária das licenciaturas:

I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso.

Dessa forma, também destacamos que a licenciatura em Geografia da UFRGS não cumpria a localização da oferta dos estágios supervisionados com a determinação imposta pela Resolução CNE/CP 2. Pelo entendimento, percebíamos que o não cumprimento se devia ao fato de que os objetos do conhecimento e os objetivos propostos por outras disciplinas abordavam de forma implícita a existência de reflexões que consumiriam a pretensão evidenciada pelas horas faltantes

de estágio curriculares e das práticas como componente curricular, detalhes que impactavam diretamente na formação de uma geração de oito turmas de licenciados. Não se trata apenas de quantidade de carga horária e semestre de oferta, são modos de estar pensando e atuando na sua futura profissão.

Os contatos iniciais dos futuros professores com a escola são cruciais para definição de querer ser professor e modo de docenciar. Sobre isso, Santos e Vilar (2011, p. 87) corroboram ao comentarem que: “[...] o estágio é um momento de reflexão e decisão sobre a escolha da profissão, o qual é visto como período decisivo para se perceber ou não enquanto professor e ainda construir, ou não, a sua identidade docente”.

O estágio é um encontro para além do processo formativo, é o constante construir-se e reconstruir-se dos estudantes a partir do contato direto com a escola. Neste momento, o conteúdo opera como uma plataforma de comunicação do aprender movido pelas relações sociais estabelecidas a partir do contexto da sala de aula.

Das motivações

Situações incômodas sempre foram geradas durante este período de nossa atuação como docentes na FACED. Os estudantes chegavam às disciplinas de estágio totalmente desorientados em relação à escola, às metodologias de ensino e até mesmo em relação à compreensão e reflexão sobre objetos do conhecimento. Nas primeiras aulas do Estágio Supervisionado em Geografia I, os olhares aflitos, desconfiados e desconectados eram visíveis. Os licenciandos não tinham a ideia do que representava a organização cotidiana de uma escola e de qual era o lugar deles nesta escola. Timidamente, traziam memórias das suas vivências em suas aulas

na educação básica e tentavam, por segurança, reproduzir ensinamentos de seus professores.

No Departamento de Geografia, Instituto de Geociências, era e ainda é, mas hoje com um tom mais ameno, comum ouvir sobre o descaso, muitas vezes o desdém, com as disciplinas de ensino ofertadas pela FACED tratadas como “pedagogismo”. Ou seja, o conteúdo técnico é o que importa para se ter uma boa aula. Menezes (2021), ao investigar professores da universidade em sua tese, relata que determinado professor se expressa da seguinte forma:

Contudo, deixou claro na sua narrativa como se define professor, o que está distante do que considera “pedagogismo”. Ao utilizar o sufixo “ismo”, percebe-se que o professor compreende os estudos pedagógicos como algo com pouco significado e utilidade, o que seria uma perda de tempo dedicar-se à compreensão do que é o ensino e a aprendizagem. Fernando confunde a Pedagogia, ou o “pedagogismo”, com reprodução de conhecimento. Em sua concepção, as teorias pedagógicas voltam-se para a reflexão de como realizar a “transferência” de conhecimento para os alunos e não em construir tal conhecimento. Sendo assim, a concepção de professor para Fernando descarta as contribuições da Pedagogia em função de apresentar uma noção equivocada deste campo (p. 261).

Em tal contexto, reafirmamos que há um distanciamento entre os departamentos que ofertam as disciplinas que desenvolvem conhecimentos de caráter técnico com os lugares onde se reflete sobre a aprendizagem, a construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Esse distanciamento não se refere à distância métrica, mas ao entendimento do que significa ser professor. O “pedagogismo” tem a ver com um desgaste ao longo dos anos causado pela falta de um projeto de Educação e Ensino na licenciatura em Geografia.

O excerto anterior do professor, trazido pela autora, reflete na angústia dos licenciandos. Mesmo que eles

estivessem descrentes do potencial das disciplinas específicas de estágios e outras dedicadas à formação de professores, viam naquele momento a única saída para se transformarem em profissionais. Estavam diante de nós estudantes-professores, buscando todas as respostas que deveriam estar presentes desde o início do curso.

O sufixo “ismo” representa um diminutivo encortinado, uma compreensão equivocada do potencial das disciplinas que tratam da formação da identidade docente. Vivíamos semestre após semestre as mesmas situações, estudantes deslocados e amedrontados, sem saber por onde começar. Em nosso entendimento, para diminuir esse distanciamento, deve haver uma relação mais próxima entre professores que trabalham os conteúdos técnicos com os professores que trabalham com conteúdos destinados às metodologias de ensino. Saber, por exemplo, cálculos apurados de escala não representa saber como os estudantes da educação básica aprendem e constroem esse conhecimento, bem como a importância deles na leitura de mapas cotidianos.

Conforme Lopes (2010, p. 76), na formação de professores não podemos cair na tentação de resumir os cursos em conteúdos, assim como de simplificar em pedagogismos. Nesse sentido, reforçamos a ideia de que deve haver uma comunicação mais eficiente do conteúdo necessário para compreender a ciência geográfica e o amparo pedagógico para compreender como a Geografia deve chegar aos bancos escolares.

Com isso, não estamos dizendo que os professores, por exemplo, de Cartografia na universidade devem ensinar os seus estudantes como dar aulas. O que estamos refletindo neste momento é que, ao trabalhar a Cartografia com estudantes de licenciatura, este conteúdo deve vir carregado de significados e entendimentos de suas origens, tratados de forma interdisciplinar, não deslocados da geopolítica, da

demografia, da natureza etc. Nos referimos ao fato de que o isolamento de objetos do conhecimento gera o isolamento e o enfraquecimento desses objetos no momento em que os licenciandos estão em sala de aula na educação básica. Se a Cartografia está no currículo da Geografia é porque deve estar a serviço de leituras de mundo de forma contextualizada, com significados importantes para compreender a organização do espaço geográfico.

A Geografia está para o mundo e é para ele que deve se voltar. Assim, os licenciandos têm que estar com todas as disciplinas que compõem seu currículo com leituras conectadas e reflexivas deste mundo. Não se trata de mudarmos os objetos do conhecimento de cada disciplina, se trata de os professores que neles trabalham compreenderem com quem estão trabalhando e para onde esses estudantes irão após receberem os seus diplomas.

Da mesma forma, não estamos crucificando professores formadores, até porque a grande maioria deles apresenta-se consciente do seu papel. Estamos propondo que se reflita de forma intensa e contundente nos cursos de Licenciatura em Geografia a formação da identidade docente em diferentes momentos dos cursos e não somente nas disciplinas destinadas diretamente às práticas de ensino. Ou seja, aproximar, respeitar e compreender a importância de um professor da educação básica não se resume a um grupo de professores, mas a todos os professores que participam da vida acadêmica dos licenciandos.

Inúmeras foram as motivações que nos sensibilizaram a insistir junto à Comissão de Graduação (COMGRAD) da Geografia pela implantação da reformulação curricular, principalmente os constantes relatos dos licenciandos, durante as aulas das disciplinas, lotados na FACED. Assim, postaremos na sequência algumas observações realizadas

por nós e algumas escritas dos estudantes em seus relatórios de estágio. Não utilizaremos nomes reais nem de fantasia, porque o que retiramos dos relatórios são sentimentos encontrados de forma unânime, bem como não reproduziremos na íntegra os depoimentos, e sim os pontos de contato entre as mais diversas descrições, durante os estágios de 2015 a 2017, semestres que antecederam a mudança curricular.

- Falta de entendimento das características dos estudantes da educação básica para trabalhar determinados objetos do conhecimento. Os relatos traziam a angústia em não saber o quanto deveriam ou não aprofundar o que pretendiam trabalhar. Não entendiam que a escola não é um curso de Geografia, mas sim um componente curricular dentre tantos outros.

- Insegurança em estabelecer relações entre o objeto do conhecimento trabalhado e os outros objetos que compõem o ensino de Geografia. Ao trabalhar biomas, por exemplo, não conseguiam relacionar com as comunidades que neles vivam ou a forma de exploração econômica, ou até mesmo as questões ambientais. Na organização do pensamento construído, enxergavam cada bioma isolado sem outras leituras necessárias.

- Apresentavam dificuldades em compreender os modelos reducionistas que os currículos exigiam. Reproduziam o que estava no livro didático, sem compreender o que e por que estavam trabalhando.

- Planejavam aulas com excesso de conteúdos ou pautadas no senso comum, se sentindo inseguros e sem noção do sentido do que estavam trabalhando.

Em muitas manifestações os estagiários verbalizavam que tinham aprendido conteúdos técnicos, necessários para possibilitar leitura de mundo, no curso de Geografia, mas não sabiam o que fazer com o que haviam aprendido em sala de aula para serem conectados nas escolas. A partir dessas manifestações o grupo de professores do Núcleo de Educação e Ensino de Geografia (NEEGEO) da FACED passou a

pensar sobre uma reforma no Projeto de Educação e Ensino de Geografia.

Foram realizadas diferentes reuniões de equipe, em que se discutiram as dificuldades apresentadas pelos licenciandos ao final do curso. Levantaram-se diferentes possibilidades e ficou acordado que o Projeto de Educação e Ensino de Geografia se estruturaria em três blocos de disciplinas que compõem as Práticas enquanto Componente Curricular, ou seja, disciplinas que terão acesso direto à escola. Essas disciplinas atenderam às Diretrizes Curriculares Nacionais, inteirando 400 horas de Práticas como Componente Curricular e garantindo a sua atuação na escola desde o primeiro semestre do curso.

Após as discussões e construções internamente no NEEGEO, a proposta foi apresentada para a COMGRAD da Geografia, que foi estudada a partir da mediação da Coordenadoria das Licenciaturas (COORLICEN) da UFRGS. Após as aprovações nas diferentes instâncias, nos deparamos com a falta de professores na FACED, para dar conta dessas demandas. Em diferentes plenárias defendemos o projeto e concorremos por diversas vezes a código de vagas². Nem sempre esses momentos foram fáceis, nos deparamos com conflitos e tensões, que por vezes transpareceram injustos e desgastantes. Mas tínhamos intencionalidades, lutamos e resistimos por elas.

2 Somente a FACED foi sensível à solicitação de vagas, destinando duas vagas para a área de Ensino de Geografia. Estas vagas não foram concomitantes à aprovação do projeto de reformulação curricular, sendo que em outros tantos semestres alguns professores da área tinham em média 18 horas-aula a 22 horas-aula, além dos encargos da pós-graduação em Geografia/UFRGS e todos os demais com pesquisa, extensão e representações.



Do pensar sobre o projeto curricular

O modo de pensar na construção de um projeto é desafiador em todas as dimensões, por tratar-se não apenas de redimensionar uma organização curricular, mas também da ampliação do processo pedagógico no sentido de conectar com a escola e com o mundo. Não se trata de pensar as disciplinas e os estágios supervisionados apenas como componente curricular, e sim de pensar uma formação inicial que consiga transbordar saberes técnicos, pedagógicos e humanizantes para a vida. Diante disso, a estrutura curricular está dividida no que chamamos de blocos, sendo que a construímos a partir de três. Dois deles estão lotados na FACED e um no Departamento de Geografia.

O primeiro bloco apresenta o estudante à realidade da escola, não somente no contexto direto da sala de aula, mas em outros diferentes espaços de atuação, bem como reconhecendo a identidade do ensino de Geografia nas composições da arquitetura curricular da Educação Básica. As disciplinas deste bloco são: Educação Geográfica I e Geografia Escolar I, ofertadas nas etapas I e III respectivamente.

No segundo bloco as disciplinas apresentam as possibilidades interdisciplinares dentro da própria Geografia e/ou dentro da área do conhecimento, estabelecendo relações entre conteúdos e conceitos voltados para a aplicabilidade dessas relações no contexto escolar. As disciplinas que compõem esse bloco são: Educação Geográfica II e Geografia Escolar II, ofertadas nas etapas II e IV respectivamente.

No terceiro bloco serão trabalhadas as metodologias de ensino voltadas para a Geografia, contemplando as disciplinas de: Metodologia de Ensino I e II, ofertadas nas etapas V e VI respectivamente. Todos esses blocos totalizam 420 horas, atendendo a disposição normativa relativa à prática



como componente curricular em sua plenitude, tanto na carga horária como na distribuição na organização curricular.

Além dessas disciplinas, foi criado outro bloco destinado a atender o estágio supervisionado curricular exigido pela legislação. Compõem esse bloco os quatro estágios supervisionados, nas etapas VI, VII, VIII e IX do curso de Geografia, totalizando 405 horas. Os dois primeiros estágios diferem dos outros em termos de operacionalidade.

O Estágio I, diretamente ligado às práticas como componente curricular, estudadas até então no currículo, tem como pressuposto a construção de um projeto de ensino e de aprendizagem que será realizado com estudantes nas escolas. Além da atuação em sala de aula, esse estágio compreende o entendimento dos licenciandos sobre a escola, seu funcionamento, seus espaços, problemas, possibilidades, resistências, gestão e acesso direto aos professores de Geografia que atuam no ensino fundamental e/ou médio. Representa um curto espaço de tempo de criação, aplicação, reflexão e recriação de possibilidades. Os estudantes experimentam a escola para se reconhecerem e é o primeiro momento em que eles são chamados de “profes”.

No Estágio II, os licenciandos têm a intenção de construir projetos pedagógicos a partir de contextos não escolares, são momentos em que suas identidades docentes vão sendo posicionadas como mais intensidade, para posteriormente exercerem com autoria e autonomia nos dois estágios finais. Neste estágio há o contato com outras geografias, as que oportunizam leituras sensíveis do lugar e do mundo. Esse momento oportuniza o conhecer de muitas invisibilidades e os licenciandos se apropriam de como propor um olhar educado e curioso para o mundo às mais diversas comunidades que compõem o espaço.

Destacamos o Estágio II por apresentar uma grande mudança curricular ao direcionar a espaços não institucionais, ou seja, não escolares, como: associações de bairros, comunidades quilombolas, museus, asilos, organizações não governamentais entre outras, por entendermos que ali há muitas geografias presentes. E elas têm muito a contribuir para a formação dos nossos estudantes, os quais não estão afastados da sociedade. Ao ampliar as áreas de atuação deles, também estamos possibilitando um processo de humanização tão necessário diante de um mundo profundamente intolerante com as diferenças.

Esses estágios iniciais proporcionam experienciar a escola em sua plenitude, no sentido trazido por Larrosa (2010), naquilo que os toca, os afeta para se colocarem em novas movimentações na docência.

O pensar sobre o modo de conceber esses estágios iniciais foi realizado muito mais por uma concepção de ensino do que pela força da legislação. Era preciso ter disciplinas direcionadas que atendessem as demandas da sociedade.

Os dois últimos estágios destinam-se ao exercício da docência em todas as suas dimensões, um nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o outro no Ensino Médio da educação básica da rede pública e/ou privada.

Ainda empolgadas com as movimentações trazidas pelo projeto, foi criado um espaço de socialização e compartilhamento das experiências dos estudantes de todos os estágios através do evento denominado de *Encontro de Formação Inicial e Continuada de Professores em Geografia*. O primeiro teve como tema: *Práticas e encontros que movimentam a docência*, acontecido em 2018 com total de 40 horas-aula, em três momentos entre os meses de agosto e outubro e turnos distintos para facilitar a presença de professores de escolas.

As temáticas foram escolhidas a partir dos relatórios de estágios. O primeiro momento, em agosto, deu-se em dois dias, com as temáticas: “Potencializando o uso do Livro didático em sala de Aula” e “BNCC/PCRGs/ENEM – o entendimento das Habilidades e Competências”. Também em contraturno do evento, os pibidianos ofertavam oficinas pedagógicas.

No segundo momento, em setembro, o tema foi: “Letramento Cartográfico – Cartografia Escolar”, seguido também por oficinas com pibidianos. E o último momento, em outubro, ocupou vários dias, falando sobre questões étnico-raciais no contexto da sala de aula, questões de diversidade e gênero no contexto da sala de aula, violência na escola e a importância do lugar do aluno – Experiência no Bairro Mario Quintana (#somosmario).

Outros encontros de socialização de experiências ocorreram nos anos seguintes, com rodas de conversa, apresentação de práticas, reflexões sobre o momento pandêmico, depoimentos em relação ao sentir-se professor, narrativas sobre a sala de aula, entre outros acontecimentos. Passar por todos os estágios significou deixar marcas e levar consigo as marcas de outros colegas. Os professores das escolas participaram de rodas de conversa e nos mostraram as potencialidades da docência e da relação com a universidade. A nossa ideia sempre foi trazer para a universidade aqueles que nos acolhiam nas escolas para que pudéssemos aprender mais e significar a identidade docente.

Das considerações para o presente/futuro

Neste momento, segundo semestre de 2023, estamos na fase de reflexão e pesquisa dos egressos desse projeto. O NEEGEO está construindo um projeto de pesquisa que

submeterá à COMPESQ/EDU e ao CEP/UFRGS, para ouvir os professores iniciantes, que se formaram na Licenciatura da UFRGS e passaram por todas as disciplinas do novo currículo. Após este levantamento, os professores do núcleo farão uma avaliação e reformulação, se necessário, da proposta.

São notáveis os avanços dos finalistas em relação a alguns elementos como: a reflexão significativa nas pesquisas do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). Nesse caso, percebem-se pesquisas mais afinadas teoricamente, utilizando-se de autores variados e com valiosas contribuições para o ensino; o ingresso de estudantes de licenciandos ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, na Linha de Pesquisa em Ensino, com projetos relevantes para o ensino; maior segurança dos estagiários na construção de seus planejamentos e na ação junto às escolas, com reconhecimento da importância do lugar da escola e dos estudantes para os planejamentos das aulas e maior autonomia nas reflexões sobre a educação e a aprendizagem.

São reverberações densas que nos trazem certo desconforto pelas decisões tomadas frente a determinado isolacionismo, por ter sido apenas discutido entre os professores da área de ensino de Geografia da FACED. Não houve debates com os professores que compõem o curso de Geografia. Após a pesquisa implementada pelo NEEGEO, pretende-se apresentar para o Instituto de Geociências, na Geografia, os resultados dessas transformações curriculares.

Registra-se aqui que Roselane e Ivaine se envolveram na construção de um novo currículo, não porque se fazia necessário encontrar formas de cumprir as horas designadas pela Legislação, mas porque acreditam que a identidade docente se constrói pela relação entre a escola, a vida e a universidade. O que foi construído pode ser chamado de um terceiro lugar, um lugar ou um entrelugar escola/universidade,

que proporciona reflexões conscientes e de empoderamentos sobre o que é ser professor, o que representa estar na e com a escola e como qualificar o ensino da educação básica, qualificando a formação de docentes. Temos consciência de que falta muito ainda, desde vontade política, reconhecimento da sociedade, até concretude da dignidade aos professores deste país. Contudo, temos consciência de que nossa luta valeu a pena, por significar uma parte importante da formação dos professores de Geografia da UFRGS, certamente, os estudantes da educação básica terão outro significado para nossos egressos.

Destaca-se também como um ponto importante das considerações o momento histórico que vivemos na implementação dessa proposta que foi exercida em sua maioria no período pandêmico. Passamos pela maior crise sanitária da contemporaneidade em função da COVID/19. Nesta fase, o trabalho foi realizado à distância, com muitas dificuldades em função da falta de equipamentos dos estudantes e pela perda de empregos dos mesmos que aprofundou a crise financeira.

O período de implementação também foi marcado por um desgoverno, mandato de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), que, além de desrespeitar a população brasileira em relação à pandemia citada, reduziu a educação nos mais baixos patamares que a história já presenciou. O desgoverno considerou o professor como inimigo, como propagador de ideologias comunistas, desrespeitando e massacrando a educação. Apesar do bolsonarismo, fizemos muito com e pela universidade. Precisamos registrar este desgaste que sofremos nas universidades para este marco temporal nefasto, para que nunca mais volte a se repetir.

Acreditamos no ensino, na aprendizagem e na educação. Acreditamos no professor e na escola. Por isso, seguimos resistindo...

REFERÊNCIAS

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCACÃO. **Resolução do CNE/CP 02**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2023.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiências. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOPES, Claudiovan S. **O professor de Geografia e os saberes profissionais**: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2010.

MENEZES, Victória S. “**Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos...**” **Professores?** Das narrativas (auto)biográficas docentes à resignificação de (Geo)grafias. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação de Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

SANTOS, Maria Francineide Pinheiro dos; VILAR, Edna Telma. O estágio supervisionado em Geografia: percepções e narrativas dos licenciandos. *In*: V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Geografia**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/graduacaoigeo/geografia/>. Anais [...]. Acesso em: 6 ago. 2023.

