

# Contribuições na formação docente dos licenciandos em geografia da FCT/Unesp, câmpus de Presidente Prudente-SP, em contexto pandêmico de Covid-19

Isabel Cristina Moroz-Caccia Gouveia  
Sandra Cruz da Silva Webber

**Como citar:** GOUVEIA, Isabel Cristina Moroz-Caccia; WEBBER, Sandra Cruz da Silva. Contribuições na formação docente dos licenciandos em geografia da FCT/Unesp, câmpus de Presidente Prudente-SP, em contexto pandêmico de Covid-19. *In:* MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Pibid e Residência Pedagógica/UNESP:** forma(a)ção de professores em Ciências Humanas em tempos de pandemia. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.85-98. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-475-2.p85-98>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM GEOGRAFIA DA FCT/UNESP, CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE-SP, EM CONTEXTO PANDÊMICO DE COVID-19

*Isabel Cristina Moroz-Caccia GOUVEIA<sup>1</sup>*

*Sandra Cruz da Silva WEBBER<sup>2</sup>*

**RESUMO:** O artigo objetiva averiguar as contribuições que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) proporcionou para a formação profissional e a constituição da identidade dos licenciandos do curso de Geografia da FCT/Unesp, entre setembro de 2020 e março de 2022, período que envolveu o isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19. Pela natureza investigativa e de análise das práxis adotadas, a pesquisa se caracteriza como qualitativa e de construção coletiva, pois partiu da análise dos relatos dos residentes, onde se buscou identificar indícios da contribuição do PRP para a sua formação profissional, bem como para o desenvolvimento da identidade como futuros professores de geografia. Foram elencados, em nossas considerações finais, os pontos positivos e negativos expostos pelos estudantes e preceptores. Para a análise das contribuições na formação profissional dos licenciandos, buscamos conexões em publicações de pesquisadores que abordam, em suas investigações, questões relacionadas à formação inicial e à prática profissional de professores. Identificamos que as contribuições do PRP, no período de imersão dos

---

<sup>1</sup> Departamento de Geografia/Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Presidente Prudente/SP/Brasil/isabel.moroz@unesp.br

<sup>2</sup> Bolsista da Residência Pedagógica/Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Presidente Prudente/SP/Brasil/sandra.webber@unesp.br

residentes na Educação Básica, possibilitaram o resgate dos conhecimentos aprendidos durante a sua formação inicial na licenciatura em Geografia, entretanto, no quadro pandêmico que vivemos, observou-se certo desconforto e sentimento de frustração em função da relação professor-aluno ter se dado obrigatoriamente à distância. A experiência vivenciada nos mostrou o quanto são importantes para o aprendizado docente a articulação entre a teoria e a prática e a relação humana entre professor e estudantes, a qual, infelizmente, limitou-se às telas de computadores e celulares.

**PALAVRAS CHAVES:** Programa de Residência Pedagógica; ensino de Geografia; formação profissional; identidade docente; Covid-19.

## **INTRODUÇÃO**

A formação de professores tem passado por diversas mudanças nas Instituições de Ensino Superior (IES), resultando em transformações na formação acadêmica-profissional, fato que desencadeia uma série de discussões sobre construção, formação da identidade e pertencimento docente.

Ao encaminhar os alunos das licenciaturas às escolas, seja como auxiliares, estagiários, seja em programas amparados pela Capes, percebemos que a construção da teoria e da prática resulta na reflexão e no diálogo sobre suas práticas pedagógicas futuras.

No sentido de aprimorar essa formação inicial, a política nacional de formação de professores tem desenvolvido programas, dentro das IES, nos quais os graduandos, em contato direto (presencial ou online), vivenciam o que de fato é o ambiente escolar e o cotidiano dos professores e gestores escolares em suas práxis pedagógicas.

Dentro dessa perspectiva, destaca-se o Programa de Residência Pedagógica (PRP), cujo objetivo é proporcionar aos licenciandos a construção da identidade docente, por meio das atividades desenvolvidas, nas IES, sob a orientação de um(a) professor(a) doutor(a); e nas escolas da Educação Básica – nomeadas pelo programa de escolas-campo –, com o auxílio direto de um(a) professor(a) preceptor (a).

Implantado nacionalmente em fevereiro de 2018, o PRP foi implementado pela Portaria nº 38 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

Com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de ensino (Brasil, 2018, p. 1).

O PRP tem como objetivo, segundo o Edital 06/2018 (Brasil, 2018, p. 2),

Induzir o aperfeiçoamento da formação nos cursos de Licenciatura promovendo a imersão do licenciando na escola da educação básica a partir da segunda metade do seu curso”. Outro objetivo do programa, destacado por Mota et al. (2018, p. 4), “[...] [é] aperfeiçoar, induzir, fortalecer e promover a formação adequada da prática nos cursos de licenciaturas, consolidando a relação entre Universidade e Escola.”

Desse modo, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) possibilita aos bolsistas e voluntários “conhecer e experienciar o chão da escola”, acompanhando o trabalho do professor preceptor, realizando atividades, auxiliando-o e ministrando aulas. Dessa forma, então, o desenvolvimento do programa consiste na efetivação das práticas pedagógicas estudadas em ambiente acadêmico, por meio de acompanhamentos pedagógicos e das atividades da escola-campo propostas aos residentes, inseridos diretamente na sala de aula.

O PRP do curso de licenciatura em Geografia da FCT/Unesp, de acordo com os relatos dos bolsistas, de um modo geral, concretizou essa inserção, mesmo com todos os fatores impeditivos impostos pela pandemia da Covid-19, reinventando-se, adequando as propostas e metodologias para dar continuidade às atividades escolares, buscando cumprir os objetivos do programa, agora de forma online, mesmo diante das inúmeras dificuldades que surgiram ou se acentuaram.

A crise sanitária implicou não somente na obrigatoriedade do uso das tecnologias da informação, ou mesmo no uso de máscaras para a proteção humana contra o vírus, mas no desmascaramento do que antes era camuflado, no que se refere à situação atual do ensino e à precariedade das estruturas das escolas em todos os sentidos.

O PRP baseia-se na concepção de imersão dos estudantes (bolsistas e voluntários) cumprindo as horas estabelecidas em contrato, juntamente com os estudos teóricos nas reuniões com a coordenação do programa, possibilitando a construção de sua identidade e contato com os professores e estudantes, seja do Ensino Básico ou Médio.

Nesse contexto, buscamos responder à seguinte pergunta investigativa para o curso de licenciatura em Geografia: quais as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação docente dos licenciandos em Geografia da FCT/Unesp em contexto pandêmico da Covid- 19? Para atingir esse objetivo geral, a pesquisa teve como objetivos específicos: identificar, nos relatos, indícios da contribuição do PRP para a formação profissional; identificar o desenvolvimento da identidade como futuro professor de geografia; e compreender o que significa ser professor na escola pública (escola-campo) no contexto de uma situação de pandemia.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Consideramos esta como sendo uma pesquisa de construção coletiva, pois se deu a partir dos trabalhos e atividades desenvolvidos e relatados pelos residentes. Alvarado Prada (1997, 2006) define a pesquisa coletiva como sendo uma forma de construção do conhecimento na partilha com o outro, com o objetivo de conhecer e transformar a realidade, coletivamente. A pesquisa coletiva, de acordo com esse autor, é entendida como um processo que forma pesquisando e pesquisa formando. Desse modo, são valorizados os conhecimentos dos participantes, seu pensar e agir, antes que aqueles universalmente sistematizados.

O PRP em Geografia da FCT/Unesp contou com 16 bolsas para os residentes atuarem em duas escolas-campo: a Escola Estadual “Fernando

Costa”, em Presidente Prudente-SP, e a Escola Estadual do Assentamento Santa Clara, em Mirante do Paranapanema-SP, sob a orientação de dois professores preceptores. Ao longo do projeto, em função das substituições que se fizeram necessárias, tivemos o envolvimento de 26 alunos na condição de bolsistas e oito alunos que atuaram como voluntários.

Inicialmente, foram realizadas reuniões com a docente orientadora para a preparação dos residentes para o contato, tanto com o ambiente escolar – alunos e equipe gestora das escolas, no intuito de fortalecer a autonomia e desenvolver a identidade de pertencimento à prática docente, dando condições para que se fizessem reflexões críticas e construtivas de todas as ações relativas à postura profissional que um professor precisa ter – bem como o domínio do que ele se propõe a apresentar e desenvolver com seus alunos. Também foram realizadas reuniões periódicas para planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades e realização de seminários de estudos, além de seminários de avaliação em conjunto com os núcleos de Residência Pedagógica da Unesp Rio Claro e da Unesp Ourinhos, e núcleos de Pibid em Geografia da Unesp (Presidente Prudente, Rio Claro e Ourinhos).

Dentre as atividades desenvolvidas pelos residentes e voluntários, destacam-se a organização e oferecimento de *lives* no canal “Residência Geo Unesp” (<https://www.youtube.com/channel/UCZJvn1JZjeMBd0M610m67iA>), juntamente com os núcleos da Unesp Ourinhos e Unesp Rio Claro; elaboração de videoaulas interativas; “Pipoca pedagógica” (criatividade em desenvolver a escrita interpretativa de fatos cotidianos); artigos e texto sobre os desafios da pandemia; além das atividades realizadas nas escolas-campo.

Tais atividades serão analisadas e referenciadas, aqui, para se identificar as contribuições do PRP na formação profissional dos licenciandos residentes, buscando evidenciar a importância da permanência do programa e incentivar outros licenciandos a dele participarem, no futuro.

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Para compreender a formação e a construção da identidade profissional do professor de Geografia, vamos nos respaldar em conceitos já consagrados, presentes na literatura.

A identidade docente refere-se aos atributos, conhecimentos e posicionamento de sujeitos. É, ao mesmo tempo, um processo de identificação e de diferenciação, que envolve todo histórico do profissional em sua carreira de construção de sua própria identidade.

A partir da sociologia das profissões e do interacionismo simbólico, a identidade docente refere-se a um conjunto de “formas identitárias”, que resultam de uma variedade de processos de socialização dos docentes, nos quais ocorrem transações entre uma “identidade para si” (a que o sujeito se atribui numa tensão entre o real e o ideal) e uma “identidade atribuída” (os “mandatos” que os outros e a cultura atribuem ao sujeito) (Dubar, 2005).

Historicamente, ressaltamos a identidade docente elencando a inquietação educacional que remonta ao final dos anos oitenta, sob influência de olhares marxista e neomarxista, abordando pontos de vista sociológico, privilegiando análises da situação ocupacional, levando em consideração seu lugar em espaços escolares e no trabalho docente.

Nesse sentido, assuntos como a autonomia profissional e o menor ou maior grau de proletarização, além dos atributos de profissionalismo dos docentes, foram e têm sido problematizados.

No final da década de oitenta, o principal debate sobre a profissão docente era em torno da conceituação de classe social e da natureza do trabalho dos professores, como afirmam os autores:

Debatia-se, então, se os professores e as professoras realizavam um trabalho produtivo ou improdutivo ou, em outras palavras, se a natureza do trabalho que realizavam era capitalista ou não, e se pertenciam, como grupo social, à classe trabalhadora ou à classe média, como tradicionalmente haviam sido considerados até então por estudos sociológicos clássicos (Garcia; Hypolito; Vieira, 2005, p.48).

Outros autores, em meio às alterações sobre a conjuntura imprecisa dos docentes enquanto trabalhadores (Enguita, 1991), adicionavam o gênero aos diagnósticos de classe social, como categoria importante para a explicação da profissionalidade docente, perspectiva que se consolidou ao longo dos anos noventa e nos anos posteriores (Hypolito, 1997; Nóvoa, 1991).

Os saberes, esses sim, devem ser levados em conta, pois a identidade docente mobiliza o exercício de seu trabalho e produção, ou seja, de experiências através das quais se desenvolvem a profissionalidade e seu prestígio profissional.

De acordo com Tardif *et al.* (1991) e Tardif (2002), a identidade docente é construída a partir de uma variedade de experiências e saberes adquiridos ao longo da trajetória de vida dos professores, abrangendo desde a socialização familiar e escolar à formação inicial e socialização profissional no decorrer da carreira docente.

Entendemos que é essencial que os estudantes de licenciatura em Geografia, além de adquirirem domínio dos conhecimentos ligados à disciplina, busquem ampliar seus olhares para a profissão docente e seus percalços. Isto pode ser alcançado tanto por meio de estágios quanto de projetos ou subprojetos como o PRP e o Pibid, pois possibilitam um olhar sobre a prática e a regência. Porém, sempre será através da formação e dedicação de cada indivíduo que ocorrerá a formalização do conhecimento para que seja utilizado cotidianamente.

Dentro desse processo de formação profissional dos estudantes da licenciatura em Geografia, é primordial que o aluno reflita e tenha atitudes positivas sobre a sua formação, levando em consideração as oportunidades que lhe são apresentadas sobre a sua imersão na sala de aula, como também que socialize, em momentos oportunos, as suas indagações, inquietações, questionamentos, aprendizagem e práticas docentes.

Callai (1995) afirma que muitas vezes o professor:

[...] despreza o seu poder de reflexão sobre os seus problemas, de se conhecer como esfera que também teoriza e não somente pratica, percepção que provoca o equívoco dicotômico: universidade (campo da teoria) *versus* escola (campo da prática). Sendo que, na verdade, o professor, melhor do que outros, é o principal intérprete para refletir acerca dos problemas da escola, dos quais ele mesmo enfrenta.

A idealização de fatores que contribuam primordialmente, no sentido de inspirar no licenciando a consciência de que atuar como docente na escola, pressupõe afirmar sua prática, alicerçada em um modelo teórico-pedagógico que o conduza e o norteie no ensino, dando substância à aprendizagem de seus alunos, com a finalidade da educação, visando à formação integral do educando.

## **O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)**

O Programa de Residência Pedagógica nacional foi instituído por meio da portaria normativa nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), “[...] com a finalidade de apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”.

O PRP é conduzido por quatro tipos de participantes que atuam de forma articulada para o funcionamento do programa: o coordenador institucional, que é o docente responsável pelo acompanhamento do PRP nos cursos de licenciatura na IES; o docente orientador, responsável pelas orientações dos residentes em suas atividades; o preceptor, que é um professor da Educação Básica selecionado para ser responsável pelo acompanhamento dos residentes em suas atividades na escola-campo; e, por fim, o residente, que é o licenciando acompanhado em suas atividades na escola-campo durante o período de imersão nas escolas.

Assim, o PRP visa preferencialmente que os licenciandos tenham a possibilidade de experienciar e indagar acerca do que aprenderam nos primeiros anos sobre a formação de professores no curso de licenciatura em Geografia, principalmente nas disciplinas relativas à educação, nas quais, através do programa, se espera que os futuros professores adquiram o agir instrumental e técnico da profissão docente.

Nesse sentido, o PRP é aliado à política nacional de formação de professores, promovendo o fortalecimento da relação universidade e escola-campo de aprendizagem prática; a relação teoria *versus* prática e a valorização da rede de ensino na formação de professores.

Como já discutido anteriormente, a identidade docente surge a partir de contextos vividos e observados pelos estudantes e professores recém-formados no chão das escolas ao longo do tempo, visto que não se nasce sabendo ser professor.

Atualmente, podemos indagar sobre o que é ser um bom professor? Essa pergunta nos remete à atual situação de professores polivalentes, onde, em meio à situação pandêmica, viram-se diante de novos desafios, tendo que se reinventar para suprir as necessidades de seus estudantes, pois a responsabilidade de ensinar é sua, e aprender a ensinar também, nesse caso em específico, (re) aprender tudo.

Nesse processo de se reinventar, houve, claro, momentos de insatisfação de todos os lados. Perdeu-se, de certa forma, a essência do PRP que insere o estudante no meio escolar, e as relações humanas passaram a ser virtuais, sem contato. As câmeras fechadas e microfones mudos no decorrer das aulas, assim como as máscaras, mantiveram estudantes e professores distantes, escondendo as expressões faciais que possibilitam avaliar se o desenvolvimento de aprendizagem está sendo positivo ou não.

O PRP está em constante adaptação para melhor atender às escolas parceiras, com estudantes das licenciaturas preparados. Entretanto, a crise sanitária, dada a realidade evidenciada e algumas vezes negligenciada por alguns negacionistas, dificultou cada vez mais a volta esperada a um “novo normal”, ou seja, viver e enfrentar o caos juntos, com protocolos de saúde, para não se perder ano letivo após a vacinação.

Nesse sentido, certamente a crise pandêmica que marcou a história da educação brasileira ressaltou a importância de programas como o PRP e também o Pibid, pois estes cumpriram seus objetivos, buscando contribuir para a formação de cidadãos, educadores e profissionais que têm discernimento educacional, social e político ativos.

Assim, o PRP garantiu aos licenciandos, mesmo em meio a tantas atribulações, a reinvenção e o aprimoramento de estudos e práticas do ensino de Geografia, e com certeza mais uma lição foi aprendida, que nada acontece por acaso, basta olharmos para os residentes, professores da rede, estudantes e professores que se mantiveram à frente dessa luta diária e cotidiana escolar para o bem-estar de seus alunos.

## **ANÁLISE DOS RELATOS DOS RESIDENTES**

Após leitura e análise de todos os relatos escritos pelos residentes, ficou clara e explícita a tristeza gerada pela impotência pessoal diante de tantas crises pelas quais o nosso país vem passando – crise sanitária, crise econômica (aguçada ainda mais pelo atraso de pagamento de bolsas), crise política e educacional – vivenciadas principalmente ao longo desses últimos quatro anos, sob um governo marcado por retrocessos e retirada de direitos, outrora conquistados com tanta luta.

Mencionaram também as dificuldades do ensino a distância. Lembramos que o EaD exige uma plataforma específica e professores preparados para atuar nesse formato, o que não é o nosso caso.

Embora no estado de São Paulo tenha sido utilizado o Centro de Mídias em caráter emergencial, sabemos que nenhuma plataforma digital substitui o professor em sala de aula.

Um ponto muito importante mencionado pelos residentes refere-se às dificuldades ou à impossibilidade de acesso de estudantes vulneráveis ao uso das tecnologias. Alguns alunos só tinham acesso à internet na escola que até então frequentavam, como é o caso dos alunos da EE “Santa

Clara”, que moram em assentamentos da reforma agrária, onde o sinal de provedores de internet é fraco.

As atividades a distância, tanto no meio acadêmico como nas escolas parceiras, deixaram um vazio na relação que poderíamos ter vivido com a prática observada atentamente e ao vivo do cotidiano escolar, substituída pela tela de uma máquina, totalmente impessoal, mas que teve seus momentos positivos (reinventar as práxis de educação) e negativos (o não comparecimento presencial nas escolas parceiras). Faltou a humanização e sempre faltará se, no futuro, formos obrigados a utilizar esse recurso ambíguo e de castigo emocional; faltou também o ensino personalizado; para alguns residentes, a forma tecnológica constituiu um aprendizado, sobre a qual preveem constante utilização no futuro.

A crise educacional foi citada muitas vezes nos relatos, sendo que a pandemia, ao mesmo tempo em que gerou novos problemas, explicitou outros já existentes. A reforma do ensino médio, dando destaque às disciplinas de português e matemática, também foi colocada nas considerações dos residentes, pois de acordo com sua leitura crítica, é uma formação articulada para produzir mão-de-obra barata e massa de manobra, criando trabalhadores que saibam ler e contar, e não indivíduos capazes de pensar de forma crítica como cidadãos que buscam e lutam por seus direitos.

O PRP nesse momento de pandemia evidenciou aos estudantes/residentes, o contínuo processo de resistir, com todo o significado dessa palavra, tanto na escola de assentamento quanto na escola da zona urbana central de Presidente Prudente, observando os estudantes vulneráveis vindos das áreas periféricas que buscaram formas de estudar e se atualizar.

Todos os residentes, sem exceção, desde o primeiro dia do programa, ou mesmo os que entraram depois, demonstram sentimento de gratidão pelas experiências vividas. Segundo relato de uma das residentes, “a profissão docente é maravilhosa” e exige “cartas na manga”, ou, em outras palavras, é preciso se tornar uma “fênix”, “morrer e ressuscitar a cada desafio como um recomeço, com força para persistir e resistir sempre”.

O sentimento que ficou para os residentes, após essa experiência, foi de certa impotência, por não poderem estar nas escolas presencialmente, usufruir dos espaços e dos lugares escolares com os professores e estudantes através do contato presencial, além da imensa tristeza por perdas de familiares e amigos com a pandemia e por todas as vidas perdidas no país. Por outro lado, os residentes também demonstraram gratidão ao PRP, pois se sentiram amparados pelos professores preceptores e, segundo os relatos, a professora orientadora sempre buscou tranquilizá-los e encorajá-los diante de todas as inquietações desse momento inusitado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando as particularidades do PRP, mesmo diante de um período totalmente atípico devido à pandemia, é possível afirmar sua indiscutível importância para a formação docente, estruturando e oportunizando experiências no ambiente escolar.

O presente trabalho ressalta, a partir dos relatos dos residentes, os subsídios oferecidos pelo PRP para a sua formação como professores de geografia e a construção da sua identidade docente. Assim, reafirma a importância de programas institucionais que instiguem os licenciandos para a prática docente.

É possível perceber, de fato, principalmente nas entrelinhas de cada relato, que obtivemos uma resposta bastante positiva à nossa pergunta inicial, no que tange à contribuição do programa para a formação docente em contexto pandêmico, pois foram evidenciados pelos residentes todos os esforços conjuntos (escola e universidade) para reinvenção e adaptação de metodologias e práticas, com o intuito de os estudantes não ficarem estudantes à deriva.

Resta agora o grande desafio de trazer de volta os estudantes para o ambiente escolar, sanar as perdas educacionais e de aprendizagem, sobretudo num contexto de restrições sanitárias e dificuldades econômicas, que ainda persiste em nosso meio. Como apresentar para os estudantes a importância da escola e da educação como caminho para um futuro mais

digno e para a construção de uma sociedade mais justa, num momento de tanta desvalorização da educação, da cultura e da ciência?

## **REFERÊNCIAS**

ALVARADO PRADA, L. E. Pesquisa Coletiva na Formação de Professores. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 15, n. 28, p. 101-118, 2006.

ALVARADO PRADA, L. E. *Formação participativa de docentes em serviço*. Taubaté: Cabral Universitária, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital nº 6/2018. Programa Residência Pedagógica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 01 mar. 2018. Seção 3, p. 23.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018. Institui o Programa de Residência Pedagógica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 01 mar. 2018. Seção 1, p. 28.

CALLAI, H. C. *Geografia Um Certo Espaço, Uma Certa Aprendizagem*. 1995. Tese (Doutorado) - Departamento de Geografia, USP, São Paulo, 1995.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2005.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

GARCIA, M. M.; HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, 2005.

HYPÓLITO, A. M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p.109-139, 1991.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

