

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque

**O Estágio como contributo da formação docente em Geografia:
articulação entre Escola e Universidade**

Doutorado em Educação: Currículo

São Paulo

2022

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque

**O Estágio como contributo da formação docente em Geografia: articulação
entre Escola e Universidade**

Doutorado em Educação: Currículo

São Paulo

2022

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque

**O Estágio como contributo da formação docente em Geografia: articulação
entre Escola e Universidade**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: Currículo, sob a orientação da Profa. Dra. Marina Graziella Feldmann.

São Paulo

2022

Dedico esta pesquisa a todos e todas que se esforçam a ensinar e aprender com esmero e, como seres humanos, podemos transformar nossa realidade por meio da práxis.

AGRADECIMENTOS

A Jeová Deus.

Não construímos nada sozinhos, nossas conquistas são frutos de aportes generosos daqueles que cruzam nossos caminhos. Na construção dessa tese muitos foram essenciais para que eu pudesse encerrar esse ciclo.

Aos meus pais Lenira e Djalma (*in memoriam*), que sempre me incentivaram a nunca desistir dos estudos, dando seu máximo.

A Paulo, meu alicerce nos momentos mais difíceis. A Eduardo, criança mais feliz e autêntica, trouxe paz com sua leveza e risadas, afetos, brincadeiras, momentos felizes que me ajudaram muito nessa caminhada.

À Mere Abramowicz, que me acolheu carinhosamente na pós-graduação em Educação: Currículo.

À Marina Feldmann, minha orientadora compreensiva e paciente por me aceitar nos últimos momentos do doutorado, por compartilhar seu conhecimento e por sempre demonstrar seu lado humano.

Aos professores da pós-graduação em Educação: Currículo, com seus textos esclarecedores.

Aos colegas do doutorado, em especial a Domingas Luciene e Andréia Libório que muito contribuíram para minha escrita e nas horas angustiantes.

Ao bolsista Railan Pinto da Silva, cedido pelo professor Fabiano Luiz Belém (do curso de Geografia da UNIFAP/Macapá), para elaboração do mapa do Oiapoque, dos quadros e gráficos.

Aos alunos do curso de Geografia do Binacional por me fazerem pensar sobre sua formação docente a partir de seus diálogos em sala de aula e nos relatórios.

À Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) pelo apoio na minha formação continuada.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela contribuição financeira.

ALBUQUERQUE, Maria de Jesus Ferreira César de. **O estágio como contributo da formação docente em geografia: articulação entre Escola e Universidade.** Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

RESUMO

O presente estudo refere-se ao Estágio Supervisionado desenvolvido no curso de licenciatura em Geografia, na Universidade Federal do Amapá, doravante UNIFAP, no campus Oiapoque. O problema que norteia a pesquisa centra-se na seguinte pergunta de pesquisa: de que forma o Estágio Supervisionado, por meio de sua sistematização curricular, contribuiu para a formação docente dos egressos das turmas das turmas 2014.1, 2014.2 e 2015.1 do curso de Licenciatura em Geografia, do Campus Oiapoque, da UNIFAP. Objetivou-se, precipuamente, analisar a relevância do currículo na formação plural e crítico-reflexiva dos egressos das turmas supracitadas a partir da análise dos relatórios oriundos das experiências do Estágio supervisionado. Especificamente, guiemo-nos pelos seguintes objetivos: a-) averiguar como construíram-se os saberes teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica dos egressos das turmas referidas e a sua articulação com a práxis docente desenvolvida no Estágio; b-) analisar a estrutura curricular do curso de Geografia do Campus Oiapoque, da UNIFAP no que tange à organização e à sistematização de carga horária e encaminhamentos das disciplinas de Estágio Supervisionado a fim de se observar relação e pertinência às bases legais que fundamentam o Estágio e legitimam a formação docente; c-) verificar como os discentes entendem/concebem o Estágio Supervisionado a partir do intercâmbio entre a universidade e a realidade escolar; d-) verificar os impactos do Estágio na formação acadêmica e quais os desafios que a profissão docente imprime aos egressos das turmas envolvidas nesta pesquisa. Serviram de base teórica, sobretudo, os postulados de Bardin (2011); Chizzotti e Casali (2012); Chizzotti e Ponce (2012); Cury, Reys e Zanardi (2018); Feldmann (2009); Feldmann e Masetto (2012); Hamilton (2015); Imbernón (2000); Martins (2010); Mészáros (2005); Ponce (2016); Sacristán (2013), entre outros. No que tange à metodologia, a pesquisa é de abordagem qualitativa e os instrumentos utilizados na coleta de dados centram-se, sobretudo, na análise do Projeto Político do Curso- PPC de Licenciatura em Geografia da UNIFAP, bem como nos relatórios dos discentes entregues ao final da disciplina de Estágio Supervisionado. A partir da análise em 25 relatórios, procedemos a técnica de análise de conteúdo, sob a orientação de Bardin (2011). Como resultados, chegamos à conclusão de que as atividades do Estágio Supervisionado foram de significativa relevância para a formação dos formandos em geografia. Contudo, para uma formação mais plural, crítico-reflexiva e que abarque as especificidades locais, urge que sejam feitas reformulações do PPC, destinando maior carga horária para as atividades práticas o que potencializa a licenciatura, bem como que a Instituição UNIFAP ofereça condições favoráveis e eficientes para as atividades de Estágio Supervisionado, como firmar parcerias com escolas concedentes situadas, por exemplo, em aldeias indígenas e em áreas periféricas do município de Oiapoque, revelando, portanto, o Estágio Supervisionado não apenas como elemento facilitador da instrução, mas como instrumento capaz de promover a transformação social.

Palavras-chave: Universidade Federal do Amapá. Oiapoque. Geografia. Estágio Supervisionado. Relatórios.

ALBUQUERQUE, Maria de Jesus Ferreira César de. **O estágio como contributo da formação docente em geografia: articulação entre Escola e Universidade.** Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

ABSTRACT

This thesis talk about an experience in the degree course in Geography at a Federal University, in the municipality of Oiapoque, extreme north of Brazil. And it was because of the Supervised Internship discipline that the restlessness arose about the theme and the relationship it has with teacher training. The problem that guides the research is centered on the following research question: how the Supervised Internship, through its curricular systematization, contributed to the teacher training of graduates of the classes of the 2014.1, 2014.2 e 2015.1, of the Degree in Geography, Campus Oiapoque, UNIFAP. The main objective was to analyze the relevance of the curriculum in the plural and critical-reflexive formation of the graduates of the aforementioned classes, based on the analysis of the reports arising from the supervised internship experiences. Specifically, we are guided by the following objectives: a-) to find out how knowledge was constructed theoretical knowledge acquired during the academic training of graduates of the aforementioned classes and their articulation with the teaching practice developed in the Internship; b-) to analyze the curricular structure of the Geography course at Campus Oiapoque, from UNIFAP regarding the organization and systematization of workload and referrals of the Supervised Internship disciplines in order to observe the relationship and relevance to the legal bases that underlie the Internship and legitimize teacher training; c-) verify how the students understand/conceive the Supervised Internship from the exchange between the university and the school reality; d-) to verify the impacts of the Internship in the academic formation and what are the challenges that the teaching profession imposes to the graduates of the groups involved in this research. They served as a theoretical basis, above all, the postulates of Imbernón (1994); Bardin (2011); David Hamilton (1992; 1993); Cury, Reys and Zanardi (2018); Feldmann (2009); Feldmann and Masetto (2012), Sacristán (1999; 2013); Chizzotti and Casali (2012); Ponce (2016); Ponce and Rose (2014); Chizzotti and Ponce (2012), Martins (2010); Mészáros (2005), among others. The instruments used to collect data for writing the thesis were: analysis of official documents concerning education, Political Project of the Geography Degree Course of the institution, student reports delivered at the end of the Supervised Internship discipline. From the analysis of 25 reports, we proceeded with the content analysis technique, under the guidance of Bardin (2011). As a result, we came to the conclusion that the activities of the Supervised Internship were of significant relevance for the training of trainees in geography. However, for a more plural, critical-reflexive training that encompasses local specificities, reformulations of the PPC are urgently needed. allocating more hours to practical activities, which enhances the degree, as well as the UNIFAP Institution offering favorable and efficient conditions for Supervised Internship activities, how to establish partnerships with grantor schools located, for example, in indigenous villages and in peripheral areas of the municipality of Oiapoque, revealing, therefore, the Supervised Internship not only as a facilitating element of instruction, but as an instrument capable of promoting social transformation.

Key-words: Federal University of Amapá. Oiapoque. Geography. Supervised Internship. Reports.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E GRÁFICOS

Figura 1. Localização do Município	18
Figura 2. Oferta das disciplinas	22
Figura 3. Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva	27
Figura 4. Escola Estadual Joaquim Nabuco	28
Quadro 1. Eixos de análise e suas categorias	37
Quadro 2. Categorias e subcategorias do eixo: Estágio Supervisionado	65
Quadro 3. Categorias e subcategorias do eixo: Teoria e prática	68
Quadro 4. Categorias e subcategorias do eixo: Formação docente	70
Quadro 5. Categorias e subcategorias do eixo: Ser professor	73
Gráfico 1. Eixos de análise e suas categorias	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSU	Conselho Universitário
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ES	Estágio Supervisionado
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEM	Núcleo Avançado de Ensino
ONG	Organizações Não Governamentais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC	Projeto Curricular de Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá

Sumário

INTRODUÇÃO.....	10
1 O CONTEXTO DA PESQUISA.....	17
1.1 O curso de Licenciatura em Geografia na IES.....	19
1.2 Articulação entre a IES e as escolas concedentes	23
2 METODOLOGIA E O PROCESSO VIVIDO DURANTE A PESQUISA.....	30
2.1 Aspectos éticos	32
2.2 Os documentos	33
2.3 Procedimento da coleta de dados e os sujeitos de pesquisa.....	35
2.4 A análise dos documentos.....	36
3 CURRÍCULO: DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	39
3.1 Apontamentos sobre o currículo	39
3.2 Currículo, escola e Estágio supervisionado	44
3.3 Estágio Supervisionado em Geografia.....	51
3.4 Formação docente e formação em Geografia.....	55
3.5 Teoria e prática reflexivas.....	61
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84
Anexo A-Termo de consentimento da Instituição	
Anexo B- Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia	

INTRODUÇÃO

Rebento, tudo que nasce é rebento
Tudo que brota, que vinga, que medra
Rebento raro como flor na pedra
Rebento farto como trigo ao vento...

(Gilberto Gil, 1979)

A epígrafe em tela, ilustra, de alguma maneira e em certa medida, como “nasceu” essa tese, uma vez que, metaforicamente tal qual a canção, brotou e, mesmo em face de quaisquer dificuldades que tenham surgido ao longo de sua “gestação”, vingou. Nesse sentido, suponho que esta tese é fruto das dúvidas, inquietações e vivências ao longo da trajetória que tenho desenvolvido no curso da vida acadêmica, de modo que foi nascendo da experiência e, como diria Paulo Freire (1996), do inacabamento docente, uma vez que, enquanto professora do curso de licenciatura em Geografia numa Universidade Federal no Amapá, localizada no município do Oiapoque, extremo norte do Brasil, na divisa franco-brasileira, tenho concebido a necessidade de conhecimento e aprimoramento teórico e metodológico que alimentam e ressignificam a minha prática docente.

Sou professora da UNIFAP há quase dez anos atuando nas disciplinas de formação pedagógica nos cursos de Geografia e de Pedagogia, a saber: Didática da Geografia, Práticas de Ensino, Estágios Supervisionados, Metodologias do Ensino e do Ensino de Geografia, Teoria e Prática de Ensino de Geografia (no curso de Pedagogia). Destaco, aqui, que foi por conta da disciplina de estágio que surgiu minha inquietação a respeito do tema e da sua relação com a formação docente.

Nosso interesse pelo assunto surgiu durante as aulas nos últimos semestres do curso de geografia, nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, período em que os alunos estão em contato efetivo com as escolas-campo. Daí, senti que deveria estudar algo que colocasse em destaque a relevância do estágio para a formação dos alunos. A indagação nos direcionou para a observação do formato do currículo da licenciatura em Geografia na UNIFAP,

fazendo gerar o seguinte problema de pesquisa: de que forma o Estágio Supervisionado, por meio de sua sistematização curricular, dos relatórios finais executados a partir das experiências vivenciadas nas escolas-campo, no município de Oiapoque, contribuiu para a formação docente dos egressos das turmas das turmas 2014.1, 2014.2 e 2015.1 primeiras turmas do curso de Licenciatura em Geografia, do Campus Oiapoque da UNIFAP.

Em busca de resposta para o problema de pesquisa, guiamo-nos pelo seguinte objetivo geral: analisar o papel e relevância do currículo na formação plural e crítico-reflexiva dos egressos das turmas supracitadas a partir da análise dos relatórios oriundos das experiências do Estágio supervisionado. Especificamente, objetivamos:

- a-) averiguar como construíram-se os saberes teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica dos egressos das turmas referidas e a sua articulação com a práxis docente desenvolvida no Estágio;
- b-) analisar a estrutura curricular do curso de Geografia do Campus Oiapoque, da UNIFAP no que tange à organização e à sistematização de carga horária e encaminhamentos das disciplinas de Estágio Supervisionado a fim de se observar relação e pertinência às bases legais que fundamentam o Estágio e legitimam a formação docente;
- c-) verificar como os discentes entendem/concebem o Estágio Supervisionado a partir do intercâmbio entre a universidade e a realidade escolar;
- d-) verificar os impactos do Estágio na formação acadêmica e quais os desafios que a profissão docente imprime aos egressos das turmas envolvidas nesta pesquisa.

Convém ressaltar que, metodologicamente, a pesquisa é de abordagem qualitativa e os instrumentos utilizados na coleta de dados para a escrita da tese centraram-se na análise de documentos oficiais concernentes à educação, Projeto Político do Curso de Licenciatura em Geografia da UNIFAP, relatórios dos discentes entregues ao final da disciplina de Estágio Supervisionado.

Destaque-se que as vivências dos discentes do curso nas atividades de estágio ensejam a produção de um relatório, constando, neste documento

acadêmico, as experiências adquiridas com a realidade escolar, bem como com o contexto da sala de aula, sendo, portanto, etapas de significativa importância para a formação docente. Ao final do semestre, na disciplina de Estágio, os alunos entregam o relatório e, sobre este, despertou-me o interesse em analisar de forma mais profunda este documento, uma vez que acredito que eles não poderiam ficar “jogados” na coordenação ou no limbo de uma prateleira qualquer da biblioteca da instituição.

Ressalte-se que alguns desses relatórios transformaram-se em Trabalho de Conclusão de Curso- TCC, de tão bem escritos por espelharem fielmente as experiências vivenciadas pelos discentes. Aqui, abro um parêntese para destacar que alguns deles foram bem tocantes, uma vez que chegaram a me emocionar pelo fato de eu observar a percepção dos alunos acerca da importância desta etapa curricular para a construção responsiva e reflexiva do “ser professor” frente aos desafios, problematizações e perspectivas que envolvem a formação docente naquela região que dista cerca de 600 km da capital Macapá e, como ocorre praticamente em todo o Norte do país, a assistência e recursos são bem escassos aos municípios do interior cujo acesso é difícil e, infelizmente, essa realidade aumenta o fosso da desigualdade e imprime dificuldades na educação e saúde, sobretudo.

Nesse sentido, foi a partir das leituras dos relatórios dos egressos das turmas já aludidas que pude perceber o quão importante é, para quem está finalizando a formação docente inicial, a experiência com o chão das salas de aula nas escolas.

É nesse contexto que surgiu a ideia de escrever sobre essa formação docente que a UNIFAP, por meio do curso de Licenciatura em Geografia, no município de Oiapoque, oferece atualmente, uma vez que a atuação do professor se apoia em conhecimentos práticos adquiridos pela experiência cotidiana, nas interações da vida da aula. Nesse sentido, Feldmann (2018, p. 21) aponta algumas problematizações que possibilitam refletir a formação que formação que queremos. Seria uma formação permeada apenas pela experiência ou uma formação permeada pela teoria? Nem aquela, nem esta, mas a que se legitima e alcança expressividade por meio da interlocução do conhecimento teórico apre(e)ndido no curso da formação com a prática necessária para uma

transposição didática eficiente, garantido, sobretudo, uma formação mais humana e menos tecnicista.

Sempre me questionei a respeito da formação que a universidade oferta ao público, e percebo que ela está, ainda, distante da realidade da instituição Escola. Por extensão, os discentes acadêmicos também reclamam da dificuldade que encontram em encadear teoria e prática no momento dos estágios nas escolas, pois percebem que, na universidade, pouco se discute sobre o espaço escolar, políticas educacionais etc. Além disso, questionam por que as disciplinas de prática de ensino e estágio acontecerem ao final da formação inicial, e alegam também que a carga horária é curta para profundas reflexões e discussões que ocorrem em sala de aula.

Convém evidenciar, em face de tudo o que foi preliminarmente explanado, que a pesquisa alcança relevância, uma vez que sua justificativa suscita reflexão acerca da formação do docente em Geografia em contexto amazônico, mais especificamente no extremo norte, em região fronteira franco-brasileira. Outrossim, possibilita aprofundar discussão sobre a necessidade de um currículo que contemple especificidades locais e que tenha uma visão humana da formação docente. Sendo assim, sustenta-se a compreensão dos mecanismos da simbiose teoria e a prática, pois, de fato, estas contribuem para a construção de um docente crítico e reflexivo de sua prática pedagógica.

Novas inquietações sobre a formação docente no curso de Geografia foram aumentando durante o doutoramento. À medida em que aconteciam as discussões durante as aulas das disciplinas cursadas, no processo de ressignificação da teoria apre(e)ndida, passei a refletir ainda mais sobre como estamos formando esses futuros docentes do curso de geografia.

No que tange ao percurso e procedimentos adotados neste estudo, julgamos imperativo destacar que a pesquisa é de abordagem qualitativa, uma vez que, ao percebermos que o montante de instrumentos de análise alcança os objetivos delineados neste estudo, preocupamo-nos com a profundidade reflexiva dos dados e não com sua extensão para contabilização e chegada a algum resultado. De acordo com os objetivos, o tipo de pesquisa empreendida é a descritivo-analítica, uma vez que descrevemos, a partir de análise de conteúdo subjacente nos documentos analisados: PPC do curso de Geografia e relatório

de estágio, o perfil do formando e refletimos, à luz dessa descrição, a formação alcançada por meio das atividades do estágio. Outrossim, é conveniente destacar que a pesquisa, quanto aos procedimentos, é bibliográfica e documental, uma vez que nos dedicamos a consultar referências que dão base às análises assumidas, bem como a observar os relatórios de estágio, entendidos, portanto, como documento institucional necessário para a etapa de formação dos acadêmicos. Destaque-se que os instrumentos utilizados na coleta de dados para a escrita da tese foram 25 relatórios finais dos discentes entregues ao final da disciplina de Estágio Supervisionado. Destaque-se que começamos a considerar a análise da formação docente de geografia partindo dos alunos e seus relatórios para perceber como estamos (nós, professores do colegiado de Geografia) formando os futuros professores para o exercício docente numa concepção de formação de professor crítico-reflexivo de sua prática.

Para fundamentar esse estudo, o referencial está baseado, sobretudo, em autores como Bardin (2011); Chizzotti e Casali (2012); Chizzotti e Ponce (2012); Cury, Reys e Zanardi (2018); Feldmann (2009); Feldmann e Masetto (2012); Hamilton (2015); Imbernón (2000); Martins (2010); Mészáros (2005); Ponce (2012); Sacristán (2013, entre outros).

No primeiro capítulo, denominado por *o contexto da pesquisa*, salientamos como está constituído, ao tempo da análise desse estudo, o curso de Geografia na UNIFAP-Binacional e como ocorre a articulação com as escolas concedentes para a realização do estágio, bem como a relação que os formandos desenvolvem entre o período do estágio e sua formação docente.

Importa destacar a relação aluno e professor supervisor da escola, pois o estágio só acontece por meio desses dois sujeitos. Além disso, é importante destacar a relação aluno e escola concedente do estágio, pois o bom andamento do trabalho do futuro docente depende da boa relação que ele constrói ao longo do estágio dentro do contexto escolar: direção, supervisão, professores, pais, alunos e demais funcionários.

O segundo capítulo é denominado por *Metodologia e o processo vivido durante a pesquisa*. Nele, descrevo o caminho percorrido na pesquisa que

objetivou a elaboração da escrita da tese. Desde o aspecto ético que permeia toda a pesquisa, os documentos analisados, o rigor da escrita científica e, para melhor interpretação dos documentos levantados, foi nesse período que decidi pela técnica da análise de conteúdo, de Bardin, quando comecei a aprofundar sobre o tema e, conseqüentemente, os fundamentos teórico-metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa.

O terceiro capítulo denominado por *currículo: desafios na formação de professores*, nasceu logo no início do meu ingresso no doutorado, quando me aproximei do entendimento do currículo escolar. A importância do papel dos sujeitos envolvidos no processo de construção do currículo escolar e a discussão da democracia política e a justiça social como horizontes curriculares.

Para a construção desse capítulo, fui aprofundando conhecimentos sobre os temas que desenvolvo na universidade com os alunos de Geografia: currículo escolar e formação de professores, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Geografia, formação docente em Geografia, teoria e prática reflexivas. Pude perceber que o currículo permeia o processo da educação e o que ocorre no interior da escola, assim como a importância de sua discussão nas disciplinas que ministro em sala de aula. Dessa forma, pensando nas discussões que medie em sala com os alunos e nas pesquisas e nos estudos na pós-graduação, consegui ressignificar a expressão ‘teorias e práticas reflexivas’.

No quarto capítulo, denominado por *Análise e discussão dos resultados*, chegamos a algumas reflexões sobre as vivências efetivadas no estágio, quais sejam: o papel da disciplina Estágio Supervisionado na formação dos docentes de geografia; O estágio e sua relação com a formação reflexiva dos alunos; o papel do currículo na formação docente; O perfil de docente que está sendo formado para o exercício da docência. Destaque-se que tais reflexões coadunam-se aos objetivos já aludidos neste estudo.

Nas considerações finais, desenvolvo uma reflexão acerca do que foi levantado e estudado para a elaboração desta tese. Todas essas inquietações que ponderei até aqui me fizeram pensar o tempo todo sobre o processo de formação de professores e currículo dentro da instituição onde atuo, além da minha prática como professora de Estágio Supervisionado e de Prática de

Ensino. Pensar e ressignificar a nossa contribuição formativa, enquanto professora de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia da UNIFAP, pode subsidiar ainda mais nesse processo formativo docente no Oiapoque. Destaque-se que, nesse momento do estudo, procuramos responder ao problema de pesquisa e alcançar os objetivos delineados.

1 O CONTEXTO DA PESQUISA

A Amazônia, ao longo da história, vem sendo vista e adjetivada de forma homogênea (paraíso perdido, *el dorado*, espaço rico e vazio demograficamente), como se fosse uma área sem ocupação e sem divisões, porém, na realidade, só a Amazônia Sul-Americana, que corresponde a 1/20 da superfície terrestre e a 2/5 da América do Sul, é compartilhada por nove países e um departamento ultramarino da França, a Guiana Francesa (BECKER, 1997, p15).

A epígrafe acima corrobora a ideia de que a Amazônia é plural, uma vez que nela se representam línguas, culturas, histórias, e a identidade de seu povo. Nesse sentido, de algum modo, esse capítulo apresenta fatores que servem de base para a análise dos dados dessa tese, ou seja, os aspectos contextuais que servem de alicerce para subsidiar a análise empreendida a posteriori neste trabalho.

Oiapoque é um nome tupi que significa *oca dos Wajãmpi*. [...] Dá, simultaneamente, nome ao rio e à cidade situada na sua margem. O rio nasce nas montanhas do Tumukumaque e deságua no Oceano Atlântico (FONSECA, 2019, p.28). O município do Oiapoque está situado no extremo Norte do Amapá, ao sul, limita-se com o município de Calçoene e com pequenos trechos dos municípios de Serra do Navio e Pedra Branca do Amapari. Ao sudoeste, limita-se com Laranjal do Jari e, ao norte, faz fronteira com a Guiana Francesa (figura 1), além de estar rodeado por terras indígenas e reservas biológicas e sua mega diversidade florística e de fauna.

Figura 1: Localização do Município

Fonte: IBGE com adaptações de Railan Pinto da Silva.

Tendo a região Norte uma condição periférica no âmbito nacional, o município estabelece relações transfronteiriças com a Guiana Francesa através do rio Oiapoque que separa o Brasil da colônia francesa. Originalmente ocupada por populações indígenas, Oiapoque foi uma região de conflito entre Brasil e França. Seus habitantes viviam do roçado e da produção da farinha de mandioca, extrativismo e pesca. A partir do século XX, devido à ligação rodoviária que estabelecia com a capital Macapá, o município passou a ser lugar de passagem de brasileiros (para trabalhar nos garimpos e construção civil na Guiana) e de estrangeiros (guianenses e franceses) para turismo e fluxo comercial de alimentos e mercadorias. Ali, há uma grande diversidade de povos, línguas, culturas, histórias, povos e, isso permite fluidez e conexões com contextos sociais diversos, devido a esses fatos, Góes (2019) assevera que:

[...] fato que, por si só, é capaz de revelar um quadro bastante diverso e que em muito representa a complexidade cultural, econômica, física, política e territorial que configura o espaço amazônico, o qual, por seu turno, apresenta algumas particularidades no que diz respeito às suas fronteiras (GÓES, 2019, p.15).

Para o autor acima, a cidade de Oiapoque, denominada, geograficamente, a fronteira franco-brasileira, é formada por um eixo de inter-relações entre indivíduos nacionais e internacionais pois, além de brasileiros, indígenas e quilombolas, habitam também franceses, guianenses, cubanos, haitianos, colombianos, venezuelanos e outros sujeitos da América do Sul, motivadas pelo mercado de euro e ouro, os quais são movidos por interesses externos.

Atualmente, a economia da cidade gira em torno do comércio, transportes alternativos para levar e trazer pessoas de outras cidades do Amapá, funcionários públicos, profissionais liberais e da atividade do garimpo (clandestino na Guiana Francesa), que mobiliza as pessoas de todos os lugares para o Oiapoque. Destarte, foi essa cidade com todas essas peculiaridades econômicas, sociais, linguísticas e culturais o local do nosso objeto de estudo a partir das atividades de estágio nas escolas-campo.

Nos tópicos seguintes deste capítulo, discutimos como ocorreu o estágio nas escolas públicas do município, bem como, de que modo está organizada a estrutura do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá, campus Binacional, neste município e seu papel preponderante na formação profissional do egresso para a práxis docente.

1.1 O curso de Licenciatura em Geografia na IES

A Fundação Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) iniciou suas atividades em 1970, como Núcleo Avançado de Ensino (NEM), vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), com a oferta de aproximadamente 500 (quinhentas) vagas voltadas para o campo do magistério (licenciatura curta), implantando, assim, o ensino superior no Amapá (PPC, 2019, p. 4).

Na década de 1990, criou-se, de fato, a Fundação Universidade Federal do Amapá, autorizada por meio do Decreto n.º 98.977, de 2 de março de 1990, publicado no Diário Oficial da União n.º 43, de 5 de março de 1990, nos termos da Lei n.º 7.530, de 29 de agosto de 1986, que autoriza o Poder Executivo a instituí-la, tendo seu estatuto aprovado pela Portaria Ministerial n.º 868/90, de acordo com o Parecer n.º 649/90- SESu, aprovado em 9 de agosto de 1990 e

publicado no Documento MRC n.º 35, tornando-a uma Instituição de Ensino Superior (IES), mantida pela União (PPC, 2019, p. 4).

De acordo com o PDI-UNIFAP (2015), a Universidade Federal do Amapá congrega 6.103 (seis mil, cento e três) acadêmicos (graduação e pós-graduação), distribuídos em 4 (quatro) campi em funcionamento. O seu quadro de servidores possui 528 (quinhentos e vinte e oito) professores e 448 (quatrocentos e quarenta e oito) técnicos, num total de 981 (novecentos e oitenta e um) servidores.

O surgimento do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) insere-se no contexto de extrema necessidade de profissionais qualificados para a atuação nos serviços essenciais que, até o presente, foram criados de maneira insuficiente. Sobretudo, a urbanização desacompanhada de infraestrutura e de pessoal capazes de promover propriamente a vida urbana e de pensar sustentavelmente seu meio ambiente, levou ao município de Oiapoque um dilema para o seu desenvolvimento, cuja solução passa necessariamente pela formação de pessoas capazes de pensar e intervir nesta realidade (mais do que apenas profissionais para o mercado de trabalho) (PPC, 2019, p. 4).

O Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá visa à formação de licenciados em Geografia. Sendo assim, a concepção do curso entende a Geografia, Ciência Humana e Social, enquanto conjunção de processos sociais e de configurações naturais trabalhadas, concebidas e apropriadas socialmente, expressas no território (PPC, 2019, p. 11). Para tanto, a formação do egresso deve considerar, além da formação na área das humanidades, a criação de possibilidades de identificação, de análise e de interpretação dos processos e relações existentes entre natureza e sociedade, bem como levar os futuros docentes a compreenderem, dominarem e aplicarem as novas metodologias em salas de aula na educação básica.

Portanto, o Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional UNIFAP tem como objetivo principal a formação de profissionais habilitados a atuarem no desenvolvimento de atividades que contribuam, de forma qualificada, para a compreensão do espaço geográfico – de seus objetos e processos naturais e sociais – em constante transformação (PPC, 2014, p. 11).

O perfil profissional do egresso é priorizar, nos 4 anos de curso, o ensino, a pesquisa e a extensão, de modo que o futuro docente esteja preparado com habilidades e competências capazes de promover a aprendizagem, como arquiteto de sua própria formação, possuindo, assim, “habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos, diante dos desafios [...], com a capacidade de construir conhecimento consciente da totalidade como aprendiz autônomo e sujeito em formação” (PPC, 2019, p.11-12).

Porém, essa prioridade com a tríade ensino, pesquisa e extensão que pode ser percebida no documento é quase que inexistente, haja vista quando lemos o documento do Projeto Político de Curso verificamos que há mais disciplinas de âmbito teórico sem articulação com a prática desse saber, ou seja, as disciplinas de formação básica têm maior carga horária do que as disciplinas de ‘chão da escola’. Isto pode ser observado quando é feito o cotejo do total de carga horária para as práticas de ensino e do estágio com o total de carga horária para a Geografia humana e física, por exemplo.

A UNIFAP, no uso de suas resoluções, impõe a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado, enquanto disciplina prática. Especificamente, o curso de Geografia, através da Resolução nº 02/2010-CONSUNIFAP, de 26/02/2010, promulgou as diretrizes que estabelecem que “o estágio é um modo especial de capacitação em serviço, caracterizado por conjunto de atividades de prática pré-profissional, exercidas pelo acadêmico”. No curso, sua carga horária é de 480 horas, estando, portanto, em consonância aos dispositivos legais que estabelecem carga horária mínima de 400 horas. Conforme previsto no PPC, ele é previsto de ocorrência no 7º e 8º semestres do curso.

A Resolução nº 08/2010-CONSUNIFAP, de 22/06/2010, regulamenta a Prática Pedagógica, como componente curricular obrigatório, nos Cursos de Licenciatura, no âmbito da UNIFAP. Ela é um conjunto de atividades formativas que propiciam experiências de aplicação de conhecimentos da atividade pedagógica, em espaços escolares e não escolares. A disciplina está contemplada no Projeto Pedagógico de Curso a partir do segundo semestre do curso.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em Geografia se configura a partir de três núcleos estruturantes: I- de conteúdos básicos e instrumentais de análise geográfica; II- de disciplinas e atividades

complementares e profissionalizantes; e III- de disciplinas optativas (PPC, 2014, p.12). As disciplinas de conteúdos básicos compreendem aquelas que estão concentradas nos temas específicos da ciência, e possui 2025 horas-aula no total; as disciplinas e atividades complementares e profissionalizantes compreendem as específicas da licenciatura, que são aquelas ditas 'do chão da escola', e temos 1635 horas-aula ao todo; já as disciplinas optativas, compõem o quadro daquelas que o aluno escolhe no quadro de disciplinas do curso e a carga horária mínima é de 150 horas-aula, sendo cursadas a qualquer momento dos 4 (quatro) anos de curso.

As disciplinas obrigatórias indispensáveis à formação do licenciando fazem parte do Núcleo de Conteúdos Básicos e Instrumentais de Análise Geográfica. Neste núcleo, estão concentrados os conhecimentos específicos da Geografia (PPC, 2019, p.12). Na figura 2, podemos ver como estão divididas as disciplinas por semestre, lembrando que, o PPC foi atualizado por conta de a oferta das disciplinas voltadas ao ensino serem apenas no final do curso.

Figura 2: Oferta das disciplinas

CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA							
1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestre
Leitura e Produção de Textos (60h)	Fundamentos do Pensamento e do Método Geográfico (75h)	Metodologia Científica em Geografia (75h)	Quantificação em Geografia (75h)	Geografia do Turismo (75h)	Geografia Cultural (75h)	Elaboração do Projeto de TCC (75h)	TCC (75h)
Psicologia da Educação (60h)	Políticas e Legislação Educacional (60h)	Didática da Geografia (75h)	Metodologia do Ensino de Geografia (75h)	Geografia do Brasil (75h)	Geografia da Amazônia (75h)	Geografia do Amapá (75h)	Língua Brasileira de Sinais (60h)
Cartografia Básica (75h)	Cartografia Temática (75h)	Geografia Política (75h)	Regionalização do Espaço Mundial (75h)	Sensoriamento Remoto (75h)	Geoprocessamento (75h)	Estágio Supervisionado em Docência I (240h)	Estágio Supervisionado em Docência II (240h)
Geografia Econômica (75h)	Geografia da População (75h)	Geografia Agrária (75h)	Geografia Urbana (75h)	Fronteiras, Fluxos e Territorialidades no Platô das Guianas (75h)	Amazônia: Biodiversidade e Áreas Protegidas (75h)	Optativa I (75h)	Optativa II (75h)
Geologia Básica (75h)	Climatologia (75h)	Pedologia (75h)	Geomorfologia (75h)	Biogeografia (75h)	Hidrografia (75h)	Prática Pedagógica VI (90h)	
	Prática Pedagógica I (90h)	Prática Pedagógica II (90h)	Prática Pedagógica III (90h)	Prática Pedagógica IV (90h)	Prática Pedagógica V (90h)		-
345h	450h	465h	465h	465h	465h	555h	450h
TOTAL (hora-aula): 3.660h + Atividades Complementares (240h/a) = 3.900 (hora-aula) / 3.250 (hora-relógio)							

Fonte: PPC campus Oiapoque, 2019

1.2 Articulação entre a IES e as escolas concedentes

O parecer nº. 28/2001 (BRASIL, 2001) afirma que o estágio curricular supervisionado pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. O Estágio Supervisionado implica uma relação pedagógica entre um profissional habilitado, o professor da escola, e o/a educando(a)/licenciando(da) num ambiente institucional- a escola- momento em que se realizam as observações do ambiente escolar e de seus sujeitos e, posteriormente, a prática docente para cumprimento da exigência das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) (2002, p. 1), por seu turno, instituiu diretrizes básicas para a prática educativa dos estágios:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

De acordo com o documento, a formação docente que prepara para as diferentes etapas e modalidades da educação básica deverá observar princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico como: coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor; [...] a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos [...]; os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem [...] (CNE, 2002, p.2).

Nessa concepção, é necessário um curso de formação docente que prime pela competência e habilidade para o processo do ensinar. Na mesma direção, também é necessária a coerência entre o que se ensina na Universidade e a prática do futuro professor, por isso a importância do mínimo de 400 horas de estágio nas escolas. O preparo para a docência está inserido nessa concepção

de curso que o documento preconiza, uma vez que a pesquisa tem foco no processo ensino-aprendizagem do aluno.

Em razão disso, é necessário considerar tanto o conjunto de competências que são imprescindíveis para a atuação profissional do futuro docente, bem como o projeto pedagógico do curso, a organização institucional, o currículo, a seleção dos conteúdos a serem trabalhados, tanto teórico quanto práticos, entre outros, tudo articulado de acordo com o que é trabalhado na educação básica, no interior das escolas.

Ressaltamos, ainda, que o Estágio Supervisionado é uma exigência da LDBEN nº 9394/96, nos cursos de formação de professores. Etapa obrigatória da formação, conforme disposto na Lei nº 11.788, de 25/09/2008, de modo que deve ser cumprida uma carga horária pré-estabelecida pelas universidades, desde que o mínimo de 400 horas seja atendido. O Estágio Supervisionado é também de grande importância para a inserção na atividade docente, haja vista que é o momento em que o aluno externa o aprendizado adquirido na Universidade por meio de sua atuação em seu campo de estágio- a escola.

Quando chega o momento do estágio nas escolas que ocorre nos últimos períodos do curso (nos 7º e 8º semestres), os discentes precisam ser encaminhados para as escolas onde farão seus estágios. A universidade, então, através do professor da disciplina, entra em contato com as direções das escolas para que essa experiência seja orientada e observada pelos pedagogos das instituições.

No município, existem três escolas públicas na área urbana, quais sejam: Escola Municipal Anete Farias da Silva (Fundamental séries finais e EJA); Escola Joaquim Caetano; Escola Estadual Joaquim Nabuco (Fundamental séries finais, Médio e EJA). Em Clevelândia (Distrito do município do Oiapoque), situa-se a Escola Duque de Caxias (Fundamental séries finais e Médio e EJA) e, na aldeia Manga, tem-se a Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá (Fundamental séries finais e médio).

Porém, alguns entraves são colocados nesse primeiro encontro entre as instituições – Escolas e Universidade: como os alunos só estagiaram¹ em duas

¹ Os alunos estagiaram nas Escolas da zona Urbana pelo fato de residirem nas proximidades delas. Não há, por parte da Universidade, auxílio (financeiro ou de transporte institucional) para acadêmicos e professor para atuação do estágio em localidades fora do nicho central do município

escolas estaduais (localizadas no centro da cidade), havia muitos discentes em licenciatura para poucas turmas. Além disso, existem professores que não têm simpatia pelo estágio nem pelos estagiários por conta de problemas com outros discentes da universidade; como também, alguns pedagogos que não entendem o papel dos estagiários nas escolas.

Durante esse período, discentes e docente da IES realizam atividades na instituição que compreendem: leituras e discussão de textos, analisam e estudam os documentos oficiais e da instituição, debatem e trocam experiências que vivenciam dentro das escolas. O que se percebe é que a Universidade, enquanto entidade formadora, não está em consonância com o dia a dia do que acontece dentro das escolas, apenas tratando das questões burocráticas de documentos que os discentes precisam apresentar para realização de seus estágios, priorizando as disciplinas teóricas, e as escolas enquanto entidades receptoras e também formadoras, não compreendem muito bem o papel do discente estagiário ali dentro daquela instituição.

Para Feldmann (2009, p.75), a desvinculação entre teoria e prática é considerada um obstáculo na realização da prática pedagógica, e isso não facilita uma ação dialógica e emancipadora do mundo e das pessoas envolvidas nesse processo. A pesquisadora ainda relata que, de acordo com pesquisas nacionais e internacionais sobre formação docente, há a necessidade de se estudar sobre prática pedagógica e de se conhecer mais sobre os problemas educacionais, dando respostas às dificuldades e às angústias vividas pelos docentes no contexto escolar.

Feldmann (*idem*) assinala que pesquisas nacionais e internacionais que tratam de formação docente mostram a necessidade da prática pedagógica ser fonte de estudo e construção de conhecimentos que abordem sobre os problemas educacionais que enfrentamos diariamente, como as dificuldades e as angústias vividas pelos professores nas escolas públicas ou não públicas.

de Oiapoque. O que seria de acentuada relevância, uma vez que evitaria o acúmulo de estagiários em uma mesma turma e, para além disso, contribuiria para a construção plural do conhecimento da prática docente em contexto indígena, por exemplo, como é o caso da Escola Estadual Jorge Iaparrá, situada em aldeia indígena.

A aludida autora lança uma pergunta que nos convida a pensar sobre a formação do ser humano para a construção de mudanças em quaisquer esferas de atuação: *quais são as novas exigências da sociedade contemporânea para o professor da escola brasileira e como pensar sua formação?* Ou seja, a acelerada transformação pela qual o mundo passa, provocada tanto pelos avanços tecnológicos como pela incidência de uma nova cultura de trabalho, afeta diretamente o universo escolar.

O trabalho docente mostra-se um espaço privilegiado para a compreensão das transformações atuais do mundo do trabalho, por se constituir em uma profissão de interações humanas [...] (FELDMANN, 2009, p.76). É um trabalho de lidar com o outro, aquele que é diferente de mim, e que não é fácil nem para o professor nem para o aluno. E nosso processo de formação, seja docente, seja pessoal, caminha por meio de construção coletiva do saber.

Enquanto professores, que vamos elaborando e reelaborando os nossos saberes nesse processo de construção, essa ação é construída a partir das relações com outros professores, de modelos ético-pedagógicos presentes, das finalidades do sistema escolar e do PPP de cada contexto escolar. Esse é o objetivo do Estágio Supervisionado na formação acadêmica do futuro docente: a partir da percepção dessas relações, formar sujeitos autônomos e livres, capazes de ter mais compromisso com a escola em que atua.

1.3 As escolas concedentes das atividades de Estágio Supervisionado

A dinâmica do estágio no âmbito da UNIFAP se dá, inicialmente, através da formalização de um convênio de estágio entre a IES e a rede pública de ensino estadual ou municipal. Posteriormente, o professor da disciplina de Estágio Supervisionado procura a Secretaria de Educação da Rede Pública de Ensino para verificar a possibilidade de realizar o seu estágio nas escolas que têm disponibilidade. Caso a secretaria autorize o estágio, o estudante deve apresentar uma carta de apresentação e o plano de atividades contendo 05 fases do estágio², para a escola concedente. Documento este, aprovado pelo colegiado e regulamentado pela Resolução CONSU nº 02/2010.

² Art. 14º O Estágio, como componente curricular dos Cursos de Graduação, será composto das seguintes etapas: I Diagnóstica: caracterizada pela diagnose e contextualização dos espaços de atuação profissional,

As escolas que atendem a área urbana do município contam com um quadro instável de professores e grande parte das escolas em áreas rurais não oferecem o ciclo completo de formação aos seus estudantes (PPC, 2019, p. 9). São duas escolas estaduais que oferecem do 6^o ao 9^o ano do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio e EJA.

A Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva (figura 3), foi fundada em 05 de março de 1946, com o nome Grupo Escolar Joaquim Caetano da Silva, pelo Governador do Território Federal do Amapá Major Janary Gentil Nunes. Em 1976, passou a Escola de 1^o grau e, em 1993, passou à nomenclatura “Escola” sem vinculação adjetiva de segmento ou grau. Conforme o PPP (2017) da escola, o seu nome é em homenagem ao escritor e diplomata Joaquim Caetano da Silva, devido a sua contribuição na história do município do Oiapoque, na questão da luta ao limite de posse das terras brasileiras e francesas.

Figura 3: Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva



Fonte: a autora.

visando identificar condições estruturais, materiais, humanas, administrativas e organizacionais do campo de estágio, dentre outros aspectos pertinentes à formação; II Observação: caracterizada pela observação em sala de aula do Plano de Ação, de caráter investigativo, fundado nos dados levantados na fase Diagnóstica; III Participação: caracterizada pela execução do Plano de Ação no campo de Estágio, de caráter interventivo, planejamento e a cooperação em sala de aula com o Professor Supervisor para as atividades da Instituição Concedente; IV Regência: caracterizada pela participação, em sala de aula, como regente e observado pelo Professor Supervisor no Campo de Estágio, para produção do conhecimento e atuação em sala de aula; V Sistematizadora: caracterizada pela elaboração do Relatório de Estágio, documento-síntese da produção do conhecimento, construído no curso das fases Diagnósticas, Observação, Participação e Regência. (PPC- 2019, P. 97-98)

A instituição oferece as modalidades Ensino: Fundamental II, Ensino Regular e EJA – Fundamental e Médio. De acordo com o PPP (2017), estiveram matriculados 1021 alunos oriundos de vários bairros, porém, sua maior parte é residente de vilas afastadas como a Vila Vitória, Clevelândia do Norte e Infraero. Seus alunos são atendidos por ônibus escolares mantidos através de contratos de aluguel com o Governo Estadual.

Já a Escola Estadual Joaquim Nabuco (figura 4) foi criada em 01 de janeiro de 1966, com o nome Ginásio Normal Rural do Oiapoque. Em 1981, passou a chamar-se Escola de 1º Grau Joaquim Nabuco, porém, com a mudança de Território para o Estado do Amapá, passou a ser denominada como está atualmente. Totalizando 1307 alunos matriculados no ano de 2016, a instituição oferta o Ensino Fundamental II e Médio e EJA, além do Ensino Técnico Integrado ao ensino Médio (PPP, 2017).

Figura 4: Escola Estadual Joaquim Nabuco



Fonte: a autora.

O Componente curricular Estágio Supervisionado da IES tem o intento de fazer nas escolas concedentes um levantamento e análise das características

do campo de estágio bem como selecionar os objetivos de aprendizagem [...] (PPC, 2019, p.24), e assim, com orientação do professor desta disciplina, os alunos elaboram um projeto de ação a ser executado nos espaços formal (escolas de Ensino Fundamental I e II, Médio e EJA) e espaços não-formais (ONGs, Projetos Culturais, dentre outros), sob a intervenção supervisionada e orientada da universidade através do professor orientador.

Além do termo de compromisso que é apresentado no início do estágio, é solicitado um *plano de atividades* do estagiário, que deve ser preenchido e assinado pelo supervisor da disciplina. Esse plano precisa descrever as atividades exercidas pelo discente durante o período de estágio, conforme regulamento dos cursos superiores da UNIFAP.

O ensino de Geografia envolve a articulação de uma série de componentes próprios da disciplina como, por exemplo, projeto pedagógico, currículo, conteúdos, objetivos, metodologias, estratégias e recursos como também aspectos sociais e políticos inseridos nos ambientes escolares (PPC, 2019, p.17). Aspectos esses que precisam ser discutidos por todos os docentes do curso em suas respectivas disciplinas, e não apenas incumbindo aos professores das disciplinas do ensino o debate sobre esses aspectos.

[...] os professores podem lançar mão de diversas linguagens para trabalhar os conteúdos geográficos. [...] devem considerar que os educandos estão inseridos numa sociedade mergulhada nas tecnologias da informação e comunicação (TICs) (PPC, 2019, p.17-18). Dentro do próprio curso, com os docentes em geral, os discentes precisam ter como exemplo em sala de aula ou fora dela, essas diversas linguagens para trabalhar os conceitos geográficos, para então, compreender melhor o que vivenciam nas escolas.

Dessa forma, no final de cada disciplina de Estágio Supervisionado, os discentes precisam entregar os relatórios finais contendo todas essas etapas supracitadas descrevendo-as minuciosamente, bem como suas experiências em salas de aula, com alunos, coordenação pedagógica, professores, e demais funcionários da instituição onde realizaram seu estágio. É de extrema importância que o aluno compreenda todo o processo de construção da disciplina para, assim, compreender o seu papel durante todo o estágio na escola, em sala de aula.

2 METODOLOGIA E O PROCESSO VIVIDO DURANTE A PESQUISA

Este capítulo apresenta o percurso que, após a execução da pesquisa, ensejou a escrita da tese. Assim, constam informações acerca da adoção do método seguido, do rigor da escrita científica e da técnica da análise de conteúdo para melhor interpretação dos documentos levantados: os relatórios finais dos egressos, bem como o PPC do curso de Licenciatura em Geografia da UNIFAP.

Inicialmente, foi realizada uma revisão de literatura de autores que versassem sobre formação docente ou formação de professores, como Feldmann (2009;2018), García (2009), Zabalza (2019). Além da importância do Estágio Supervisionado para essa formação, como Borssoi (2008), Malysz (2015), Pereira (2017), Pimenta (2012), Saiki e Godoi (2015), Zabalza (2014). Esses autores proporcionam a sustentação teórica da tese.

Empregamos o termo Revisão Sistemática da Literatura (RSL), que é um meio de pesquisar e condensar conhecimento da bibliografia relevante, explicando e priorizando temáticas que precisam de maior atenção. Este estudo procura, através do levantamento bibliográfico, fornecer uma visão da investigação existente no campo da *formação docente* e da disciplina *Estágio Supervisionado*.

Foram utilizadas diferentes fontes de informação como teses e dissertações que versaram sobre o tema, bem como artigos científicos, livros, análises de documentos como os relatórios dos alunos, documentos e regimentos das disciplinas de ensino e do curso, para analisar como ocorre o processo de formação docente de geografia na instituição pesquisada.

Os documentos em geral estudados apontam para a importância de que a disciplina Estágio Supervisionado tem para a formação de professores. Os alunos destacam, como contribuição na sua formação, sua relação com os professores supervisores, o campo de estágio, a oportunidade de elaborar seus planos de aula e pô-los em prática, o conhecimento da realidade escolar, além de fazer a relação entre teoria e prática e vislumbrar que elas são indissociáveis.

O estágio é o lugar em que o discente observa, escreve, expressa, decifra, decide e repensa a si mesmo com o intento de melhorar sua prática docente.

Isto posto, a metodologia seguiu a utilização de um enfoque exploratório descritivo. A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. Para Chizzotti (2017, p.98), a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto [...].

Para o autor acima, a pesquisa qualitativa tem cinco aspectos característicos: *a delimitação e a formulação do problema* – que decorre da indução e da observação participante do objeto observado; *o pesquisador* – parte fundamental da pesquisa; *os pesquisados* – as pessoas envolvidas na pesquisa; *os dados* – são processos de idas e vindas, e; *as técnicas* – observação, análise de conteúdo, relatos de vida, entre outros. Chizzotti (2017, p.109) também ressalta que a finalidade da pesquisa qualitativa é intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis [...].

A pesquisa enfatiza aproximações com o estudo de caso, uma vez que Chizzotti (2017, p.125), relata que ela abrange uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou vários casos [...], e pode ser desenvolvido em 3 fases: *seleção e delimitação; trabalho de campo, e; organização e redação do relatório* – com intuito de mostrar a relevância da pesquisa para indicar as probabilidades de possíveis modificações.

Além da aproximação com o estudo de caso, a pesquisa contou com a técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin, para tratamento, interpretação e análise dos dados. Para Chizzotti (2017, p.120), o objetivo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas. O autor enfatiza que essa técnica reduz a quantidade de informações contidas num determinado assunto e as transforma em categorias conceituais, que passam da descrição para a interpretação dos dados, no caso, os relatórios finais dos alunos. Essa técnica

possibilita ao investigador inferir interpretações das escritas, desde que devidamente categorizadas.

Nesse sentido, a análise de conteúdo, na pesquisa que empreendemos, dá base para que se possa observar a participação, o envolvimento, as experiências e o alcance de aprendizado teórico-prático das atividades de estágio, uma vez que, a partir da análise desses relatórios dos egressos das turmas, é possível perceber o quão importante é, para quem está finalizando a etapa de formação inicial, a experiência com a sala de aula nas escolas.

Os cursos de formação docente reflexiva e investigativa devem, ainda, possibilitar aos professores “[...] conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (IMBERNÓN, 1994 *in* COLARES *et al.*, 2011). Este é o grande desafio na atualidade, formar professores que considerem o ensino, a pesquisa e a prática reflexiva como fundamentais das práxis docente.

Desta forma, aos discentes, foi solicitado, como requisito obrigatório da disciplina, o relatório em que descrevessem suas experiências em relação às suas vivências nas escolas, tanto com os estudantes e professores quanto com os demais funcionários da instituição. Neste documento, esperava-se que constasse a descrição de todas as etapas vivenciadas por eles como o contexto da escola (etapa do diagnóstico, da observação, da participação e regência), bem como suas reflexões acerca do que foi experienciado durante todo esse processo.

Examinamos, nos relatórios, o que queriam dizer ou explicitar naquelas palavras escritas em seus textos, buscando evidenciar outras realidades experimentadas, ficou perceptível suas experiências de vida, suas histórias e suas relações com o mundo. Logo, suas vivências estavam inseridas em seus textos.

2.1 Aspectos éticos

Esta tese obedece aos aspectos do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, de pesquisas envolvendo seres humanos, que visam garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar

dos participantes, conforme a Resolução CNS 466/12. Após a autorização do comitê de ética, as leituras dos relatórios foram realizadas com a participação apenas do pesquisador.

O documento de autorização para realização da pesquisa foi assinado pelo coordenador do Curso de Licenciatura em Geografia da UNIFAP/Binacional, como também o Termo de Consentimento da Instituição, assinado pelo diretor do campus e enviados ao Comitê de Ética da PUCSP, declarando estar ciente da sua corresponsabilidade do projeto de pesquisa e do seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos da pesquisa.

Foram utilizados dados contidos nos repositórios da Instituição no banco de dados fechados da coordenação de curso, a fim de obtenção dos objetivos previstos nesta pesquisa e já referidos na introdução deste estudo.

2.2 Os documentos

Para Gil (2008), as vantagens do uso de fontes documentais são capazes de fornecer conhecimento mais objetivo da realidade, permitem detectar mudanças na sociedade, quantidade menor de recursos financeiros, além de favorecer a obtenção de dados sem constranger os sujeitos envolvidos na pesquisa.

O primeiro documento entregue para os estagiários durante as apresentações da disciplina foi o regulamento de estágio da instituição UNIFAP e a Resolução 02/2010 do Conselho Universitário (CONSU), que regulamenta o Estágio Supervisionado no âmbito da Universidade Federal do Amapá. Os documentos foram entregues a cada aluno para serem apresentados nas escolas ao coordenador pedagógico e à direção.

Os demais documentos: i-) plano de atividades da disciplina. ii-) ficha de controle de frequência do discente; iii-) ficha de avaliação do professor supervisor iv-) ficha de avaliação do aluno; v-) relatório mensal do aluno, foram entregues aos estagiários para que preenchessem no decorrer do semestre, durante seus estágios. Assim como foi solicitado que tivessem sempre em mãos os diários de

*bordo*³ para que anotassem suas observações, suas dúvidas, indagações, angústias, reflexões, pensamentos, citações, atividades, entre outros.

O *plano de atividades* da disciplina constitui um documento que contém todas as informações a respeito da escola e das etapas do estágio naquele semestre: diagnóstico, observação, participação e regência. A *ficha de controle de frequência do discente* é a descrição de cada atividade do aluno realizada na escola, juntamente com o professor regente da disciplina de Geografia. A *ficha de avaliação do professor supervisor* deve ser respondida pelo Supervisor de Estágio na Escola concedente e encaminhada ao professor orientador para compor sua avaliação final da disciplina. A *ficha de avaliação do aluno* deve ser respondida pelo Estagiário na primeira reunião de acompanhamento de estágio e entregue diretamente ao professor orientador a cada ciclo após as etapas: diagnose, observação, coparticipação e regência. O relatório mensal do aluno deve conter todas as atividades e dificuldades encontradas no seu estágio, bem como sugestões para a disciplina ou outros aspectos.

Durante as aulas, foi apresentado aos discentes como seriam os encontros com a professora orientadora, os textos que seriam estudados para subsidiar a escrita dos relatórios finais, como eles utilizariam seus diários de bordo e os documentos para serem apresentados na escola, bem como o regimento do curso.

[...] a estrutura curricular do curso busca a aproximação entre a formação prática e reflexão teórica, configurando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão (PPC, 2019, p.26). Apesar de estar preconizado no documento balizador do curso – PPC -, a relação mútua entre as diferentes disciplinas que compõem o currículo do curso, é inexistente, deixando para Estágio Supervisionado e Prática de Ensino a responsabilidade total da formação prática e reflexão acerca da práxis pedagógica.

Quanto aos alunos, a eles são apresentadas as escolas em que estagiarão, seus horários e as turmas que acompanharão naquele semestre nas

³ Pelo fato de a pesquisa ser de abordagem qualitativa, prezamos pela adoção do relatório por entender que os diários de bordo, dada a sua extensão e complexidade de análise, corresponderia, a algo essencialmente quantitativo, não objeto deste estudo.

disciplinas Geografia e/ou Estudos Amapaenses/Amazônicos, bem como os turnos e os professores supervisores que os acompanharão no momento em sala de aula. Durante todo o semestre, há encontros com os professores das disciplinas de Estágio Supervisionado e Prática de Ensino para discutir alguns aspectos relevantes que os alunos tiverem dúvidas, para debates de leituras de textos apresentados pelo professor da disciplina e para discutir aspectos relacionados às escritas dos relatórios finais. Durante a participação dos estágios, as reuniões periódicas nas escolas têm a função de acompanhar os discentes para a elaboração do projeto de intervenção pedagógica junto às turmas e os temas a serem abordados nessa ação pedagógica e, durante a regência, ocorre essa intervenção.

2.3 Procedimento da coleta de dados e os sujeitos de pesquisa

A coleta dos dados ocorreu no período de fevereiro a dezembro de 2021, logo após o envio dos documentos para a Plataforma Brasil. Como foram realizadas apenas leituras dos relatórios finais dos discentes, não houve necessidade da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos envolvidos.

Foram analisados 25 (vinte e cinco) documentos das três turmas de Geografia com ingresso nos semestres de 2014.1, 2014.2 e 2015.1, ou seja, um pouco mais de 20% (vinte por cento) do total de 104 alunos matriculados na disciplina de Estágio Supervisionado.

A escolha pelos 25 relatórios seguiu o critério de seleção a partir do atendimento ao aspecto estrutural do relatório, bem como ao aprofundamento das vivências experienciadas no curso do Estágio Supervisionado. Convém destacar que os sujeitos produtores destes relatórios são, majoritariamente, moradores da área urbana do município de Oiapoque, com faixa etária compreendida entre 20 e 40 anos e que desenvolvem, paralelamente as atividades do curso de geografia, atividades empregatícias no comércio do centro de Oiapoque, a saber: supermercados, lojas comerciais, bem como em

atividades de mercado informal, quais sejam: feirante, condutor de passageiros em motocicleta (mototaxista) e em transporte fluvial (catraieiro⁴), etc.

2.4 A análise dos documentos

A análise dos relatórios finais foi o ponto de partida dessa pesquisa. Eles foram o “termômetro” para indicar que a partir dali seria desenvolvida esta tese. Sempre que eu recebia os trabalhos dos alunos pensava: isso não pode ficar guardado, “jogado” num canto de uma sala sem ser devidamente analisado e depois construído algum documento sobre esses relatos. Desse modo, lembramos Bardin (2011, p.45) que:

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com *vestígios*: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. [...] o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para *inferir* (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o meio, por exemplo (BARDIN, 2011, p. 45).

A escolha pela análise de conteúdo se deu no decorrer da pesquisa, através dos relatórios finais das atividades do estágio. Pude perceber, através de suas falas nos relatos, como estamos preparando nosso futuro docente e, a partir disso, o que pode ser feito para melhorar essa formação. Por detrás do discurso aparente simbólico, esconde-se um sentido que convém desvendar. A atitude interpretativa continua em parte a existir na análise de conteúdo, mas é sustentada por processos técnicos de validação (BARDIN, 2011, p. 20). A interpretação na análise de conteúdo é sustentada por metodologias técnicas de validação.

Primeiramente, foi feita a *leitura flutuante* dos documentos escolhidos para análise, para conhecer os textos e ‘deixando-se invadir por impressões e

⁴ Trabalhadores que desenvolvem atividade informal de condutor fluvial de passageiros por meio de equipamento de navegação denominado, na localidade de Oiapoque, por catraia- uma espécie de embarcação pequena motorizada que, em contexto local, serve para o tráfego de pessoas entre Brasil e Guiana Francesa, no cruzamento das margens do rio Oiapoque, ligando o município brasileiro de mesmo nome ao município de *Saint George*.

orientações' (BARDIN, 2011, p.126). Logo após, foram realizadas as escolhas dos documentos, 'o universo de documentos de análise', que foram os 25 relatórios finais das turmas. A partir de então, foram destacados trechos das leituras desses documentos e feitas classificações de categorias por possuírem similaridades entre si.

Para Gil (2008), ao estabelecer categorias, o pesquisador organiza suas respostas mediante agrupamentos levantadas a partir destas na pesquisa. "Classificar elementos em categoria impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros" (BARDIN, 2011, p.148). O que permitiu o agrupamento das categorias aqui estudadas foram as partes em comum entre elas. A partir das escritas e leituras dos relatórios dos discentes, tendo em vista o corpo teórico que contribui para essa reflexão, foram estabelecidos 4 (quatro) eixos de análise e suas respectivas categorias, conforme quadro 1.

Quadro 1: Eixos de análise e suas categorias

EIXOS DE ANÁLISE	CATEGORIAS
Estágio Supervisionado	<i>Percepção (significado) da disciplina</i> <i>Vivências e experiências</i>
Teoria e prática	<i>Desafios da articulação teoria-prática</i>
Formação docente	<i>Formação inicial</i> <i>Currículo</i>
Ser professor	<i>Aprendizados</i> <i>Práxis pedagógica</i>

Fonte: dados da pesquisa

Para o *corpus* do trabalho, Bardin (2011) assinala que sua instituição consiste em escolhas, seleção e regras, que são: *regra da exaustividade*: não se pode deixar de fora qualquer elemento por alguma dificuldade; *regra da representatividade*: significa a parte representativa do universo da pesquisa; *regra da homogeneidade*: os documentos escolhidos devem ter semelhança; *regra de pertinência*: os documentos devem ser condizentes com o objetivo da pesquisa.

Gil (2008) refere-se aos dados obtidos na pesquisa social como uma amostra generalizada, ou seja, os resultados referem-se a toda a população estudada. Dos relatórios escolhidos, os eixos de análise elencados foram 4 (quatro) e a amostra generalizada para todas as 3 (três) turmas de geografia.

Para o autor, visando à interpretação dos resultados, o pesquisador precisa ir além da leitura dos dados, visando a sua integração num universo mais amplo em que se encaixem e possam apresentar sentido. Ele refere-se, nesse universo, ao fundamento teórico da pesquisa e aos conhecimentos acumulados sobre o levantamento do estudo que contribui para o pesquisador formular suas hipóteses e delimitar seu problema.

3 CURRÍCULO: DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

3.1 Apontamentos sobre o currículo

Para melhor compreensão do termo '*currículo*', é necessário fazermos um breve relato para percebermos que seu conceito, no interior dos temas '*educação*' e '*ensinar*', sofreu mudanças significativas, porém, em alguns aspectos, ele ainda possui a mesma intenção de quando surgiu: avaliar, controlar, sequenciar, servir aos interesses do mercado. Isso sempre esteve presente na pauta do currículo, porém de forma mais velada. Hamilton (2015) fez um apanhado histórico que nos remonta à evolução desse conceito.

Por essa razão, decidimos escrever sobre o tema '*Apontamentos sobre o currículo*,' pois, ser professor na atualidade, é poder reviver nossas inquietudes na busca por significados acerca da nossa profissão, compartilhando com outros sujeitos a interpretação sobre o mundo, ou seja, falar sobre currículo, trabalhando ou discutindo exaustivamente com quem realmente está envolvido com a educação.

O que a maioria das escolas e professores do Brasil hoje entendem por currículo é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Apesar de o Ministério da Educação (MEC) afirmar que o documento seja uma sugestão de currículo, ao molde em que está organizado, deve ser considerado como matriz de referência normativa, impositiva a ser seguida

As escolas têm autonomia para pensar e elaborar seu currículo de acordo com a realidade local em que está inserida. Há que se ressaltar, aqui, que, a nosso ver, para a implementação de uma base comum curricular, urge que sejam efetivadas, a priori, políticas públicas que, pelo menos a médio prazo, possam reparar os descompassos porque não dizer descompromissos por parte do Estado para com a Escola e tudo o que a envolve. Falar em homogeneidade curricular, convém, antes de tudo, que sejam oferecidas, previamente, condições para tal. Ademais, devem ser preservadas peculiaridades e identidades da instituição escolar.

A grande dificuldade que encontramos no interior das instituições públicas de ensino reside no que diz respeito à compreensão mais abrangente do

conceito de currículo. O documento que estamos (nós, professores) acostumados a organizar na escola é muito superficial em relação à acepção da palavra. Entende-se o currículo como sendo um guia que nos orienta, que precisa ser seguido para o melhor andamento do processo ensino-aprendizagem e da organização escolar. Cury, Reys e Zanardi (2018, p. 66) discorrem sobre esse conceito na orientação dada pelo MEC: ‘Em que pese a polissemia do termo currículo, [...] o mesmo é estranhamente reduzido ao caminho (!?) e o que se deseja ensinar (“aonde se quer chegar”) é a Base Nacional Comum Curricular”.

Feldmann e Masetto (2012, p.88), entendem currículo como a vivência de um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências e valores organizados de forma integrada [...]. Ou seja, eles destacam que as aprendizagens ocorrem de maneira contextualizadas, num determinado espaço e tempo cronológico. Essas aprendizagens serão adquiridas através de “práticas e atividades planejadas intencionalmente”, ou seja, para que o aprendizado ocorra de forma efetiva, há de existir uma intenção por trás dessas práticas.

Para Sacristán (2013, p. 16), “o currículo é uma prática na qual a escola estabelece o diálogo [...]”, porém, o que vemos no interior das instituições de ensino da educação básica, reservadas algumas exceções, é que este documento continua sendo usado como uma ‘receita’ a ser seguida, embora seja negado em todos os documentos oficiais voltados para a educação. O cerne da questão continua sendo o mesmo: o sistema econômico exige formar pessoas para o mercado de trabalho. Em relação a essa afirmação, Sacristán (2013) corrobora dizendo que “as decisões sobre currículo, sua própria elaboração e reforma, são realizados fora do sistema escolar e à margem dos professores”. Ou seja, a base da pirâmide da educação não está sendo ouvida nem solicitada a falar sobre ensino. Estão sendo “*enfiados goela abaixo*” (grifo nosso) todos os documentos relativos à educação de forma vertical e autoritária.

Esses documentos (Parâmetro Curriculares Nacionais – PCN; Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN; Base Nacional Comum Curricular – BNCC) são resultados de processos constantes de mudanças políticas e econômicas que se refletem no setor educacional brasileiro. As reformas políticas, econômicas e

sociais que existem são para “atender a nova ordem mundial” (CHIZZOTTI; CASALI, 2012, p. 14), ou seja, são para dar continuidade ao controle que serve aos interesses do sistema capitalista de mercado.

As reformas na educação obedecem a essa lógica do mercado para reprodução do próprio sistema capitalista. Para Ponce (2016, p. 1142), “A educação escolar constitui um espaço de disputa de poder que tem se expressado, mais enfaticamente, por meio da luta pela definição dos currículos”. Noutro texto da mesma autora, essas disputas “[...] se encontram contaminadas pelo ritmo da economia global e a busca de resultados em *rankings* nacionais e internacionais” (PONCE; ROSA, 2014, p.47).

Essa discussão sobre ‘espaço de disputa de poder’, ‘busca de resultados’, precisa ser discutida no interior das escolas. Discutidos exaustivamente para uma melhor compreensão de que um currículo de qualidade necessita de embates e posicionamentos em favor dos que verdadeiramente estão envolvidos na trama da educação: a comunidade escolar.

Para Martins (2010, p. 14), “Nenhuma formação pode ser analisada senão na complexa trama social da qual faz parte”. Se não é levada em consideração as particularidades da comunidade escolar, o trabalho alienado do ensino na atualidade (em detrimento do crescimento intelectual das pessoas em favor do tecnicismo voltado para o mercado de trabalho) vai continuar, porque essa é a lógica do sistema. Por conta do “mercado planetário de capitais” (CHIZZOTTI; CASALI, 2012, p. 14), essa alienação em favor da produtividade para o mercado competitivo, a desqualificação do saber sempre vai impedir a transformação crítico-reflexiva necessária ao sujeito. Para isso, é importante fomentar essa estrutura que vai de encontro com a verdadeira educação emancipadora, ou seja, do aprendizado crítico em detrimento do conteúdo.

O que os professores do ensino básico ou superior têm que entender é que o currículo está diariamente e constantemente em movimento. Importante é compreender que ele não é uma seleção de conteúdo ou conhecimentos científicos apenas para orientar, modelar e limitar a autonomia e autoridade dos professores (o que muitos querem que seja). Ele é movimento porque uma aula não se constrói ou é pensada em cima de conteúdos pré-estabelecidos nos documentos oficiais, mas também pelo que acontece no interior das escolas,

mas fora das salas de aula: nas conversas das salas dos professores, nas reuniões com os pais – o que chamamos de currículo oculto.

“O currículo desempenha uma função dupla – organizadora e ao mesmo tempo unificadora – do ensinar e do aprender [...]” (SACRISTÁN, 2013, p. 17). Ao mesmo tempo que ensino, aprendo, em qualquer ambiente: na sala de aula, nos corredores da escola, assistindo um filme, lendo notícias em jornais, notícias em internet... cada um tem sua leitura de mundo a partir dessas leituras supracitadas, a partir de suas vivências fora dos muros da escola e que são elementos de aprendizagem. Mészáros (2005, p. 59) diz se sentir aliviado pelo fato de que a maior parte da educação não se concentra na escola, mas fora dela e, dessa forma, o jovem pode obter conhecimento em outros lugares. Lugares que são de aprendizados e ensinamentos.

A própria LDB (1996), em seu artigo 23, entende o currículo como o documento de identidade que trabalha com variação conceitual, conteúdo, procedimentos e tempo-espço pedagógico. Isso vai ao encontro com o que Mészáros (2005) afirmou logo acima ao indicar que a educação se concentra fora da escola, o currículo escolar deve adequar-se à realidade da comunidade onde a instituição está inserida. Para Bernstein (1996, p.49), qualquer disciplina escolar é recontextualizada ao ser deslocada de seu campo de produção. O processo de ensino-aprendizagem é um fato social e nele o discurso regulativo fornece as regras da ordem interna do discurso instrucional. Logo, as teorias da instrução fazem parte do discurso regulativo, uma vez que em seu interior existe um modelo de aluno, de professor e de suas relações.

Para o autor acima, as relações de poder existentes na sociedade, no tocante a raça, gênero e classe, são transportadas para o interior da escola e reproduzidas por esta. O autor ainda relata que a escola reproduz as desigualdades sociais que se inscrevem por meio de mecanismos intrínsecos a ela e a forma como ela se organiza para socializar o conhecimento. Ele mostra como a escola trabalha e como as diferenças nos desempenhos dos discentes não estão relacionadas apenas na estrutura social. O autor pondera, ainda, como as desigualdades sociais são reproduzidas e justificadas.

Para Hernández-Hernández e Sancho-Gil (2020, p. 1064), “conceber o currículo como espaço de relações pressupõe que a vida em sala de aula se constitui a partir de experiências que possibilitem formas de aprendizagem”. Ou seja, essas experiências não resultam em respostas homogêneas, mas em uma diversidade de caminhos que expandem os sentidos e a disposição em aprender, caminhos que aguçam a curiosidade no intuito da busca e da indagação.

Uma outra função que o currículo deve desempenhar na escola é a de que o professor alcance o entendimento de que não cabe a ele e nem a escola, e muito menos à educação, a tarefa de resolver os problemas socioeconômicos do país. “Propaga-se [...] de que por meio da educação o sujeito ascenderá socialmente” (EVANGELISTA; TRICHES, 2015, p. 182). As autoras discorrem em seu artigo que o que se almeja construir é a ideia de que a pobreza se origina da falta ou da ausência de escolarização de boa qualidade e que a solução estaria dentro das escolas.

O currículo nunca é neutro. Ele sempre desempenhará uma intenção de quem o está organizando. Sendo assim, ele não pode ser concebido senão estando inserido na complexa trama social da escola na qual faz parte, o contrário do que foi descrito no parágrafo anterior. As lutas, os embates que ocorrem no interior da comunidade escolar devem constar no currículo. Esse contexto particular de cada instituição escolar faz parte do currículo. Dessa forma, leva-se em consideração o currículo oficial e o currículo oculto. Para Sacristán (2013), “[...] estão implicados com o currículo todos os temas que têm alguma importância para compreender o funcionamento da realidade e da prática escolar no nível de aula, de escola e do sistema educativo”.

Em relação à Escola, a cultura que a constitui é imprescindível na elaboração do seu currículo. Os documentos oficiais (as propostas curriculares, os PCN, as diretrizes, a BNCC), devem orientar para essas questões. Sacristán (2013, p. 22) adverte que “[...] entre a cultura mais elaborada (pelos especialistas) e a recepção do saber (pelos estudantes), existem agentes culturais mediadores, como os professores, os livros didáticos e demais materiais didáticos”. Ou seja, aquilo que não está sendo dito dos sujeitos ocultos que estão na base da construção do currículo. Esse currículo não está sendo discutido na rede pública de ensino, e com pouca ênfase nas universidades

brasileiras. Isso significa que a cultura dos sujeitos inseridos em certa comunidade escolar não está sendo levada em consideração em nenhum desses documentos oficiais, corroborando com o que muitos autores afirmam – são guias, receitas prontas para as escolas e os professores elaborarem seus currículos a partir deles.

3.2 Currículo, escola e Estágio supervisionado

A escola e a educação escolar são locais de alcance e disputa de poder. Portanto, “[...] cabe aos governos, às universidades, à cada cidadão e à sociedade civil organizada, proporem um debate que propicie a elucidação dos interesses em jogo” (PONCE, 2016, p. 1142). Já não mais cabem os documentos oficiais entrarem nas escolas de maneira verticalizada, de cima para baixo. Dessa forma, não há como envolver os protagonistas dessa história ignorando que eles são essenciais nesse jogo.

“Os currículos acumulam muitos saberes, mas sabem pouco dos adultos que os ensinam e menos ainda das crianças, adolescentes e jovens que o aprendem” (ARROYO, 2013, p. 71). O acúmulo de conhecimentos não deve e não pode ser ignorado nos currículos, como ocorre dentro das escolas e nos documentos oficiais que orientam as instituições e seus professores. É interessante pensar num currículo *‘mais humano’*, de modo que a comunidade escolar participe e saiba sua função social a partir de sua história, de sua cultura, suas necessidades e crenças.

Um professor de Geografia que possa trazer em sua identidade profissional uma dimensão cidadã, mostra estar preocupado com o aprendizado de seus alunos, com a participação ativa desses sujeitos dentro e fora da escola e com ação crítico-reflexiva sobre os fenômenos geográficos, e “demonstra preocupação com o viés social em suas práticas” (VALLERIUS, 2021, p.217).

Os professores são importantes porque são sujeitos interlocutores entre a escola, estudantes e comunidades; são parte da construção do currículo, pois como nos dizem Chizzotti e Ponce (2012, p.29), “não há como pensar o currículo separado dos seus sujeitos [...]”. Se é na prática que ele ganha vida a partir da

participação dos/com os sujeitos, e por isso, o currículo ser um instrumento social.

“A sala de aula é o território em que a relação pedagógica mestre-educador-aluno-educando encontra seu lugar, adquire ou perde seus significados, seja de realização ou de mal-estar” (ARROYO, 2013, p. 13). É na escola onde o currículo acontece, seja positiva ou negativamente. O currículo deve permitir que a pessoa reflita sobre ser sujeito. Ser sujeito em currículo é ter a possibilidade de refletir sobre a prática, é tomar consciência das teorias que a embasa (currículo emancipatório e currículo tecnicista). Não se pode pensar em currículo sem uma proposta crítica sobre ele, ou emancipadora.

Demo (2019, p.51) ressalta que ‘professor do *ensino básico*’ (grifo nosso) ainda é profissão subalterna, uma das razões porque temos déficit vertiginoso de professores em áreas mais exigentes como matemática, física e química’. E isso é um problema porque a educação carece de professores e, por conta de vários empecilhos como baixos salários, salas de aulas lotadas, exaustivas horas de trabalho, entre outros, a profissão deixou de ser atrativa e muitos abandonam a carreira docente.

Essa situação atrapalha o aprendizado dos alunos porque os docentes já estão desmotivados com todas as situações supracitadas e, conseqüentemente, preparando aulas menos atrativas, logo tradicionais de repasse de conteúdos e atividades escritas no quadro. Formando, portanto, aluno sem ‘habilidades de raciocínio, pesquisa, elaboração, argumentação, produção própria de conhecimento, [...] repercutindo invariavelmente em desempenhos pífios nas comparações internacionais’ (DEMO, 2019, p.52).

A aprendizagem não é apenas um processo cognitivo e textual, mas um processo performativo, experiencial, afetivo e relacional (HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ e SANCHO-GIL, 2020, p. 1064).

A partir de suas escritas para o relatório final a ser entregue nas disciplinas de ensino é a reflexão crítica sobre os seus trabalhos que os discentes-estagiários podem fazer nos estágios: que a escola tem uma grande responsabilidade com o processo formativo do aluno através do seu currículo.

Para Chizzotti, no prelo texto *Prolegômenos ao conhecimento humano*, não é só conteúdo que nós, professores, temos a responsabilidade de ensinar, mas a escola tem que acrescentar conhecimento sobre ele mesmo. Não é somente a minha aula que está formando os meus alunos, essas pessoas estão sendo introduzidas para a vida em sociedade, e a escola é o grande momento neste espaço social. Esta instituição é importante na elevação da vida pessoal de cada aluno e, eles estão aprendendo a conviver nela em sociedade.

Toda instrução nos leva ao conhecimento e este eleva nossa capacidade de pensar e agir de acordo com o ambiente social. Desta forma, agimos para melhorar a qualidade de vida no/do espaço em que vivemos e convivemos. A educação tem um poder político relevante, e nós, professores, estamos no *front* disso. Devemos ensinar para enxergarem as possibilidades que eles podem alcançar, pois sob violência e opressão, estamos desqualificando a educação que já se encontra tão desgastada. Para Chizzotti, o currículo:

O currículo escolar tem como finalidade a formação subjetiva de cada cidadão: elevar a qualidade e amplidão dos conhecimentos e auxiliar para que cada um saiba utilizar desses conhecimentos em muitas situações e contextos para sua realização pessoal, sua inclusão social para o trabalho e para o exercício da cidadania ativa (CHIZZOTTI, texto inédito, p. 5)

O currículo visa, sobretudo, ao resultado do nosso ensino, ele deve orientar para o visível, para o *agir*. Para Chizzotti:

O currículo, por sua vez, propõe-se oferecer aos destinatários da educação escolar um conjunto justificado de saberes – resultado do esforço de reflexões, descobertas e invenções produzidas pelo empenho histórico da humanidade em construir a vida humana, com a finalidade de formar um cidadão apto para participar, ativamente, da vida social (CHIZZOTTI, texto inédito, p. 2).

O texto, no prelo, “*Epistemologia da vida cotidiana: o senso comum, o conhecimento e o currículo*”, Chizzotti nos diz que a compreensão intelectual nos permite entender as incongruências. O pesquisador consegue sistematizar o pensamento de uma pessoa comum, com quem convive no dia a dia. Não se pode dar valor apenas ao que é intelectualizado, pois se cria uma casta social. O professor em formação precisa compreender que o conhecimento nasce do cotidiano – é necessário ocorrer um processo do que está acontecendo para que

as pessoas elevem suas consciências e mudem suas situações. É o papel social que exerço em dado instante que me permite compreender, de algum modo, a realidade. É ela que determina os sentidos: a realidade social. Entre o pensar e o fazer tem uma dissonância ética. O conhecimento é uma crença verdadeira e justificada. Destarte, para o autor:

A Epistemologia sempre analisou, sobre diferentes óticas, o saber comum das pessoas comuns, no cotidiano da vida diária, tendo como centro de referência o senso comum. O senso comum designa, no cotidiano, uma faculdade humana fundamental que permite formular julgamentos elementares sobre questões cotidianas, usuais e presumivelmente evidentes, a partir da própria experiência (CHIZZOTTI, texto inédito).

O conhecimento não pode nem deve ser negado. Se o sistema não ajuda o aluno a refletir sobre o seu dia a dia, então o currículo deve ser repensado. A educação é um processo dinâmico, decifrador sempre: se meu aluno não conseguiu aprender, como eu faço para auxiliá-lo de modo a fazê-lo refletir? Nesse sentido, “o currículo é o núcleo fundamental dos sistemas de ensino que se incumbem de legar a todos os cidadãos os conhecimentos, valores e práticas que assegurem a formação do cidadão e a coesão nacional” (CHIZZOTTI: *Epistemologia – campo da teoria do conhecimento*).

Devemos compreender que o currículo é um processo discriminatório da cultura e a escola está dentro desta estrutura social, uma vez que, no seio escolar existem divisões: uns têm o destino de serem *senhores* e outros o de serem *operários*. Nessa estrutura, o currículo é a realização prática de um projeto contraditório e, sendo assim, enquanto professores, devemos compreender que todas as questões políticas que ocorrem no mundo estão inseridas no currículo. Nesta prática, estamos vivendo as grandes contradições políticas dentro da escola, e a interpretação de mundo que ocorre dentro da sala de aula não pode ser desvinculada do contexto social.

Para que a intervenção do professor ocorra no contexto escolar, dentro deste projeto contraditório, é necessário que ele tenha vivenciado diferentes experiências (negativas e positivas) durante seu processo de formação na graduação, uma vez que:

O profissional não aborda um problema como cópia de uma teoria geral, e sim, utilizando a intuição, analogias e metáforas, ou seja, usa seu conhecimento tácito já automatizado devido a reflexões e experimentações anteriores” (PIMENTA; GHEDIN, 2012, p. 217).

Essas vivências ocorrem durante os estágios nas escolas por conta das disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado dos cursos de licenciatura. A Lei nº 11.788/2008, compreende o estágio da seguinte maneira:

- a) é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior [...];
- b) faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. [...] visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho [...] (ZABALZA, 2014, p.38).

É imperativo destacar o caráter articulador do estágio com outras esferas. Para tanto, ouçamos o que assinalam Noffs e Rodrigues (2016, p. 365) acerca de se tomar o estágio como elemento catalisador em distintas dimensões. Destacam as autoras que:

O estágio visto enquanto um momento de articulação teoria–prática, apresenta-se como elemento formador da dimensão científica–técnica, política, ética e estética do futuro professor e, portanto, espaço e tempo de construção da identidade profissional.

A experiência em sala de aula através do estágio faz com que o futuro docente compreenda todo o processo escolar. Os cursos de formação docente reflexiva e investigativa devem, ainda, possibilitar aos professores “[...] conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores” (IMBERNÓN, 1994 *in* COLARES *et alii.*, 2011). Este é o grande desafio na atualidade, formar professores que considerem o ensino, a pesquisa e a prática reflexiva como fundamentais da práxis docente.

Para Bernstein (1996, p.79), o discurso dominante sempre será o de regulamentador. Mas o que se pretende é o contrário, é conectar o currículo com o cotidiano dos alunos, sua cultura, com suas práticas diárias dentro e fora da

escola, ou seja, nossas relações pedagógicas devem estar abertas à possibilidade da indagação e ao compartilhamento permanente dos seus pensamentos e dos pensamentos dos docentes.

Nadal (2009) assevera que é preciso ressignificar a função social da escola. E esse espaço é feito de lutas e contradições. Nossa realidade escolar que deveria determinar qual a política curricular é mais adequada, e não o contrário. Devido ao projeto neoliberal que temos hoje no mundo, temos uma leitura equivocada a respeito da função da escola e do currículo. A construção curricular de uma escola é um processo coletivo que abrange professores, coordenadores, direção e todos os demais funcionários da instituição. À medida que a gente reflete, a gente ressignifica nossas ações.

Sobre o processo de refletir, de ressignificar, de construir coletivamente, sabemos que isso é um grande desafio para as licenciaturas pois, com a revolução tecnológica, as relações interpessoais e os contextos institucionais e seus processos formativos na docência mudam significativamente. Sobre isso Feldmann (2009, p.74) discorre que nesse contexto o profissional docente passa agora a ser solicitado assumindo um novo perfil, diante dos desafios da sociedade contemporânea.

E o currículo sendo um procedimento cultural, não deve ir na contramão desse processo. A interpretação de mundo não deve ser desvinculada do contexto social em que professores e alunos convivem. Enquanto professores, futuros docentes, devemos compreender esse fenômeno social a partir do contexto da reflexão crítico-transformadora. Eu, enquanto professor/a, devo reproduzir o que compreendo daquilo que estou ensinando. Existe um modo de proceder que revela a concepção de mundo que tenho. Nessa direção, Zamperetti e Neves (2013, p.22) afirmam que:

O conceito de professor reflexivo surgido como uma reação à concepção tecnocrática de professor, situado na perspectiva da racionalidade técnica, constituiu-se em um movimento profícuo para a retomada das investigações sobre a docência. O que se faz das ideias – condicionamento, massificação ou autonomia – depende de uma análise crítica e inegavelmente reflexiva acerca dos processos envolvidos na profissão docente e no seu contexto pessoal e profissional.

Propor uma reflexão mais crítica na formação de professores a partir de suas experiências em sala de aula nas escolas não é uma tarefa fácil, pois a escola é um reflexo do que ocorre no mundo contemporâneo e o professor precisa compreender toda esta trama e trabalhar de modo que o aluno também compreenda. A educação e a escola têm um poder político relevante na vida das pessoas, como professores devemos enxergar as possibilidades que esses alunos podem alcançar na vida. Não podemos deixar de refletir que o verdadeiro sentido da educação escolar é a produção de conhecimento, que sua construção em “*educação emancipatória*” é construída através de lutas e contradições.

Para Feldmann (2009, p.71), formar docentes com [...] compromisso político, tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como [...] um direito humano e social na construção da identidade e exercício da cidadania. Entendemos que, enquanto professor formador de uma IES, precisamos incutir nos nossos discentes desde sempre que, na nossa prática profissional devemos sempre buscar o conhecimento de forma que contribua com a nossa formação, para nossa identidade enquanto professor e cidadão. Essa identidade não pode ser diferente do meu *eu*, o que eu falo e penso deve ser condizente com o que eu faço, produzo e reproduzo. E isso é um compromisso político.

Por isso, nessa discussão da formação docente, o papel dos sujeitos envolvidos nesta trama que é o currículo, é importante compreendermos a nossa atividade docente no contexto de nossa prática social diária. Esse debate nos possibilita pensar num currículo que pense uma teoria e uma prática dentro desse espaço formativo da IES, sob uma perspectiva crítica, transformadora-reflexiva e humanizadora de forma a contribuir na construção de uma práxis formativa nesse espaço, para uma melhor atuação desses professores no seu mercado de trabalho e na sua vida profissional.

Como entendemos que o estágio supervisionado é peça de fundamental importância para o currículo, julgamos procedente trazer à discussão uma definição que possa, de algum modo, concebê-lo por meio de suas bases epistemológicas e de como se desenvolve a sua ação enquanto componente curricular. Assim, é imperativo compreender o Estágio como:

O tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou oficina para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado. (BRASIL, 2001).

Convém destacar, aqui, que o Estágio é etapa obrigatória para a formação docente do licenciado em geografia, mas não para a atividade do geógrafo em contexto não relacionado à docência, ao chão da sala de aula. Desse modo, é necessário refletir a importância desta etapa curricular para construção do ser professor de geografia que contemplará, em seu fazer docente, a articulação teoria e prática como relação indissociável para a sua atuação enquanto professor de geografia.

Ao fecharmos este tópico, julgamos procedente destacar que o estágio também deve ser visto como elemento que alimenta o empreendimento científico, pois, como destacam Ghedin, Oliveira e Almeida (2015, p.54):

somente a partir da transformação da informação em conhecimento, que se faz com a pesquisa, o professor deixa de ser sujeito de reprodução de informações para se tornar aquele que elabora, permanentemente, “uma hermenêutica do mundo”, fazendo descortinar-se diante de si e da humanidade o vislumbamento de querer sempre saber mais, pois compreende o saber, resultante desse processo investigativo e constitutivo da humanidade.

Desse modo, desenvolver o estágio como pesquisa poderá se constituir em um relevante eficiente eixo na formação de professores, pois, como advogam Noffs e Rodrigues (2016, p. 367), elevado a uma reflexão crítico– reflexiva na e sobre a prática, potencializa a elaboração de novos saberes e novos conhecimentos necessários para aprender e reinterpretar a realidade, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e articulador entre prática e teoria.

3.3 Estágio Supervisionado em Geografia

Enquanto professores formadores e compromissados com o conhecimento geográfico, com a educação crítica dos nossos alunos, e todas as

dúvidas que nos perseguem, estaremos comumente discutindo como e o que ensinar. Esse caminho não é fácil de trilhar e, algumas vezes, nada prazeroso. Porém, a disciplina atualmente não é mais de descrição de fatos naturais ou sociais e de paisagens da terra, ela permite ao aluno a compreensão da produção e organização do espaço.

Alguns discentes esperam de nós, professores de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, receitas de planos de aulas, aulas dinâmicas, experimentos, entre outras dúvidas. Estamos construindo nosso cotidiano profissional também com dúvidas, pesquisas e, principalmente, com a observação de nossos alunos para entender como eles pensam e constroem o conhecimento (MALYSZ, 2015, p.17).

A supracitada autora pondera que, dentro das universidades, os discentes da licenciatura em Geografia quase nunca desenvolvem projetos de pesquisa que propõem alternativas para melhoria da qualidade da educação básica. A carga horária da disciplina de Estágio não ajuda muito para a orientação dos trabalhos dos estagiários, de observar seus planos de aula, suas atividades a serem aplicadas em sala de aula e a administração do tempo, observação da equipe docente e da estrutura da escola, além da dificuldade em que eles têm de transpor didaticamente suas aulas.

Malysz (*idem*) afirma que é necessário desenvolver parceria entre escolas e universidade para que haja colaboração mútua entre essas instituições, no sentido de que as pesquisas desenvolvidas possam ser analisadas à luz de teorias da ciência geográfica e da didática para assim, haver alguma possibilidade de mudanças no ensino da disciplina.

Quando o professor da escola deixa de ser espectador do estágio como um todo, se envolvendo com o trabalho, orientando os estagiários na busca de novas estratégias de ensino e aprendizagens e discutindo conceitos, os estagiários passam a contribuir com a melhoria da qualidade do ensino com novas ideias trazidas da universidade e do seu conhecimento de vida. Nessa troca de experiências, pesquisa e ensino caminham respectivamente, sendo uma grande conquista para os dois lados.

Nossa prática enquanto professores das licenciaturas deve inserir para além das reflexões e discussões sobre didáticas e metodologias de ensinar e aprende Geografia. Para Saiki e Godoi (2015, p.27), devemos incluir o conhecimento do espaço escolar e as relações de produção dos sujeitos nos diferentes momentos do calendário letivo: planejamento, reuniões, conselhos de classe.

Para esses autores, a prática de ensino e estágio não deveriam ser realizados apenas como cumprimento da grade curricular, e sim, contextualizados e comprometidos com a transformação social, unindo construção profissional e pessoal, consciência individual e social. Como a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado têm sido como um complemento às demais disciplinas ao longo dos quatro anos de curso, os estagiários não conseguem se desvencilhar da dicotomia teoria-prática.

Pimenta (2012, p. 62) assevera que a atividade docente é sistemática e científica, na medida em que toma objetivamente (conhecer) o seu objeto (ensinar e aprender) e é intencional, não casuística. Sugerindo que a integração escola-universidade seja contínua por todo o processo de formação acadêmica, e não apenas nos últimos semestres do curso de licenciatura. A articulação teoria-prática é indissociável e constantemente articulada.

Por isso, as disciplinas de prática e estágio devem ser mais valorizadas e não limitadas a alguns meses dentro das escolas, para que, assim, o estagiário consiga vivenciar integralmente as etapas que envolvem planejamento, preparação, execução, avaliação, replanejamento, recuperação, ou seja, inúmeras ações que são consideradas normais no cotidiano de uma escola como jogos, reuniões pedagógicas, conselhos de classe, festividades, etc.

Saiki e Godoi (2015, p.29) expõem que a atividade de ensinar está ligada à prática e que ela não é possível de ser adquirida apenas no último período acadêmico. O conhecimento profissional, das ações em sala de aula é construído pela vivência no chão da escola ao longo de toda a carreira como docente. Esse conhecimento não é algo pronto que podemos compreender apenas observando e estudando as experiências do “outro”, as experiências devem ser vivenciadas pelos estagiários das escolas em salas de aula.

Os autores acima aludidos ponderam que sentem a necessidade de um envolvimento maior entre alunos, professores da graduação e professores do campo de estágio. É necessário conseguir concatenar as ideias, mas também os conteúdos vistos em sala de aula e as atitudes dos professores das escolas e fazer uma relação entre teoria e prática, só assim será compreendido o objetivo da disciplina Estágio Supervisionado. Nesse sentido, torna-se imperativo conceber o estágio como atividade essencial para a formação, uma vez que promove articulação entre as disciplinas e a experiência. É, portanto, o tempo de aprendizagem da ação de professores.

Destaque-se que a atividade de estágio não deve ser concebida como ponto final da formação acadêmica, mas como uma disciplina articuladora entre todas as disciplinas do curso de graduação, ou seja, ela perpassa todos os semestres das licenciaturas por todas as outras disciplinas, e isso ainda não é, de algum modo, compreendido por todos os docentes nas universidades em geral.

Fazenda (1991, p.55) discorre que, ao assumir as aulas de Práticas de Estágio no terceiro ano do curso de Pedagogia, numa determinada instituição, teve a sensação de que os alunos haviam estado “teoricamente hibernados” e que precisariam despertar para a realidade da prática. Sobre esta situação, podemos refletir que, atualmente, ainda ocorre o mesmo fato dentro das universidades, uma vez que, salvaguardadas algumas exceções, as disciplinas são desconectadas umas das outras como se fossem cursos distintos.

A referida autora propõe que se deve pensar no papel do estágio nos cursos de formação docente e levanta o seguinte questionamento: é possível pensar em estágio sem pensar num projeto coletivo maior para a formação do educador? Ela pondera em seu artigo que pensar o estágio como pesquisa é pensá-lo numa dimensão de um projeto coletivo de formação do educador. Projeto esse que envolva professores e alunos do curso de licenciatura que envolva discussões e diálogos fecundos para o crescimento do curso.

Piconez (1991, p.24) acredita que a problematização da prática desenvolvida coletivamente por todas as disciplinas que compõem o curso de licenciatura, podem favorecer a sistematização coletiva de novos conhecimentos

e preparar o futuro professor a compreender os estruturantes do ensino e os determinantes mais profundos de sua prática, com vistas a sua transformação.

A autora ainda elenca alguns elementos considerados fundamentais para nossa prática reflexiva sobre as disciplinas de formação de professores:

A Prática de Ensino/Estágio Supervisionado pertence ao currículo dos cursos de formação de professores e deve ser pensada nesse âmbito; tem que estar em interação com o projeto pedagógico do curso; deve ser articulada com os demais componentes do curso; a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado não pode ser isoladamente responsabilizada pela qualificação profissional do aluno; sendo a prática e o estágio uma atividade teórico-prática, envolve a totalidade das ações do currículo do curso (PICONEZ, 1991, p.30-31).

Ao que se percebe, esses elementos são fundamentais nas disciplinas de formação docente devem ser discutidos nas unidades que os formam. Além disso, a autora aponta a necessidade de rever legalmente as determinações sobre os estágios, no sentido de recuperar a sua realização. Só assim, o curso e também as disciplinas de estágio e prática poderão ter significado para o futuro docente.

3.4 Formação docente e formação em Geografia

Pensar sobre formação docente é ponderar sobre formação do ser humano. Portanto, o ensino é uma prática social viva, dinâmica, por isso é importante compreendermos a nossa atividade docente no contexto de nossa prática social diária.

Berbaum (1982) propõe a utilização do conceito *formação* quando estamos nos referindo à instrução de adultos, porque se trata de uma “ação que se destina à aquisição de saberes e de “saber-fazer” mais do que de “saber-ser” [...]” (BERBAUM, 1982 *apud* GARCÍA, 1999, p. 19). O conceito *formação* é passível de várias interpretações, porém, aqui neste capítulo, ele estará associado ao termo docente ou professor pois, se trata de uma pesquisa que envolve academia e estágio docente ou curricular. E mesmo o conceito *formação* docente ou formação de professores está sujeito a múltiplas perspectivas, mas a maioria delas está relacionada ao entendimento de desenvolvimento pessoal,

ou seja, o de formar profissionais competentes com conteúdo e experiências em sua área de formação.

Zabalza (2014, p.68) reflete que, na atual 'sociedade do conhecimento', foi transmitida a ideia de que a formação resolverá todas as nossas expectativas: o desenvolvimento pessoal, a inserção social o emprego e a solvência econômica. Mas não é isso o que vemos por aí. A formação há de ser entendida como aspecto geral, mas sabemos que existem particularidades, especificidades, quais sejam: desvalorização social e financeira da profissão, necessidade de investimentos para implementação de ações que alcancem relevância à aprendizagem, ou seja, há demandas urgentes ligadas à educação que a formação, por si só, não dá conta.

O autor acima referido pondera que a formação não tem a ver somente com o desenvolvimento social e econômico, mas também com o desenvolvimento pessoal e social, sendo este, vinculado com o sentido da cultura, das vivências. Não estamos falando aqui de treinamento de professores, mas de o sujeito estar contribuindo para o seu próprio processo de formação, a partir dos conhecimentos trazidos ao longo de suas vidas e de suas competências. Há a “[...] necessidade de se caminhar em direção à construção de um *profissional competente*, reconhecedor de todas aquelas implicações e mobilizador de ações efetivas para sua concretização (RIOS, 2010, p. 20). Para tanto, Feldmann (2009, p. 71) pondera que:

Formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício da cidadania.

A autora sugere que é urgente a busca de novos modelos de gestão educacional e de formação de professores, e foi pensando assim que ela formou um grupo de pesquisa cujo título é “Formação de Professores e Cotidiano Escolar”, onde se investiga e privilegia a articulação entre formação docente e sua prática na escola brasileira.

A autora em tela também nos aponta que o fenômeno educativo deve ser compreendido como uma tarefa inconclusa, ou seja, interrogando o mundo a

partir dos nossos valores, concepções e ideologias. Não nascemos educadores, tornamo-nos, isso é “um processo permanente de apropriação, mediação e transformação do conhecimento, mediante um projeto existencial e coletivo de construção humana” (FELDMANN, 2009, p.72).

Acrescente-se que a autora também assinala que, tanto o professor quanto outros profissionais da escola, veem-se incitados a reverem suas atuações, suas responsabilidades e suas ações. Diante dessas questões, uma questão central que é levantada: “quais são as novas exigências da sociedade contemporânea para o professor da escola brasileira e como pensar a sua formação?” (FELDMANN, 2009, p.75). Para a pesquisadora, pensar sobre formação docente é pensar sobre a formação do ser humano e, assim, aprimorar sua condição humana e melhorar sua convivência social.

Numa busca constante do processo de construção do conhecimento geográfico, e sendo professores compromissados com a formação crítica, estamos sempre refletindo sobre o que ensinar e como ensinar aos nossos alunos da licenciatura. Para Dambrós (2021, p.75), “a Geografia escolar e o ensino de Geografia devem contribuir para a formação de pensamentos complexos pelos quais os alunos possam reconhecer diferentes atores e variáveis envolvidas na produção do espaço”.

Contudo, não é fácil esse caminho a trilhar: o da análise, da construção, da pesquisa e da extensão num sistema de ensino que historicamente trabalha apenas com descrição das paisagens e dos fatos. Por isso, é necessário criarmos alternativas e metodologias que considerem nossa realidade e permitam ao aluno compreender como ocorre(u) a organização e a produção do espaço em que vivemos e convivemos. Assim, “um ensino de Geografia comprometido com a libertação deve possibilitar espaços de aprendizagem que viabilizem a leitura da realidade e das desigualdades [...]” (DAMBRÓS, 2021, p.75).

Para Malysz (2015, p. 24), é possível ultrapassar o mito da Geografia descritiva e trabalhar com uma Geografia analítica e interpretativa na formação do cidadão crítico. Contribuir para que o aluno do ensino básico seja investigador, questionador, irá contribuir com a universidade de modo que esta jamais dissocie a teoria da prática.

Sendo assim, para os docentes, ser professor no século XXI pressupõe o assumir que o conhecimento e os alunos (as matérias-primas com que trabalham) se transformam a uma velocidade maior à que estávamos habituados e que, para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender (GARCÍA 2009, p. 8).

A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado têm tido um caráter complementar na grade curricular do curso de Geografia, e percebemos ao longo dos quatro anos do curso a dicotomia existente entre a teoria e a prática [...] (SAIKI; GODOI, 2015 p. 26). Essa relação entre teoria e prática só é possível através dos estágios nas escolas, pois a sala de aula é como um laboratório cheio de experimentos, observações e anotações. Quanto mais nos debruçamos na teoria, mais melhoramos nossa prática e a analisamos na busca incessante de melhorias. Para os autores supracitados:

No curso de Geografia, cujo objetivo é a formação de professores, sentimos a necessidade de discutir a importância da práxis na vida acadêmica de cada um dos graduandos e exercitar a prática praticando, exercitar o planejamento planejando, discutir a relação professor-aluno relacionando-se com alunos, aprender a avaliar avaliando atitudes, trabalhando, conhecimento em construção, etc (SAIKI; GODOI, 2015 p. 28).

Para o processo de formação docente, é necessário que o futuro egresso compreenda é que sua atuação em sala de aula a teoria é indissociável da prática e constantemente articuladas. Enquanto estão em sala de aula, eles apenas constroem conhecimento teórico, articulando-o com o conhecimento tácito. “É o estágio tanto de observação e participação, como de regência, que possibilita ao aluno a vivência das relações no cotidiano escolar [...]” (SAIKI; GODOI, 2015, p. 29).

“A formação inicial do professor oferta espaços e tempos muitíssimo relevantes para a construção do ser professor de Geografia [...]” (VALLERIUS, 2021, p.210). Assim ocorre o delinear da identidade profissional do professor. É nesse processo de formação que se estabelecem a seleção e intenções da profissão nos cursos de licenciatura. A universidade desempenha um papel primordial para a formação docente, assim também o estágio, pois, é na

academia que ocorrem as discussões, as experiências, as práticas e reflexões que demarcarão posturas, atitudes e caminhos da trajetória pedagógica deste futuro profissional.

Para Zabalza (2019, p.6), ainda que, a partir de muitos pontos de vista, poderíamos submeter a críticas tal afirmação, haja vista que muitos sustentam que a qualidade do ensino reside e depende da qualidade do corpo docente que o atende, independentemente do nível de ensino ao qual estejamos nos referindo. Isso, especialmente no ensino superior pois, deve-se à formação que este corpo docente trouxe consigo.

O autor em tela segue relatando os motivos que levam as universidades primarem pela qualidade do corpo docente: (1) Na atualidade, as instituições de Educação Superior estão claramente comprometidas com a melhora da qualidade da docência que oferecem; (2) Essa qualidade, mais que a componentes externos (infraestruturas, recursos financeiros, entre outros.) está vinculada à qualidade docente do professorado; (3) A qualidade docente do professorado somente se obtém através da formação para a docência.

Para Zabalza (*idem*), a construção social do papel do professor (inclusive de sua função instrutiva e da forma em que deveria exercê-la) não é alheia à natureza e sentido social que em cada período histórico se outorgue à escola. Também o papel e a função social das instituições de Educação Superior estão se modificando substantivamente nos últimos anos.

Vallerius (2021, p. 211) afirma que “o estágio supervisionado traduz-se em um tempo-espço de profunda significação na trajetória formativa do futuro professor”. É uma oportunidade para o aluno se apropriar do seu espaço de atuação profissional, como também, fortalecer o vínculo entre a academia e a escola, oportunizando uma reaproximação dos seus professores com a universidade.

O autor ressalta parecer que a universidade e a escola desempenham diferentes papéis na trajetória formativa dos estagiários. As universidades e os docentes (muitos deles), não vivenciam o dia a dia do universo escolar, assim como os professores que vivem o chão da escola não respiram as ideias do universo acadêmico, mas essa relação poderia ser construída através de um

diálogo horizontal entre eles e seus profissionais, a partir de suas vivências com o entorno da escola e sua comunidade. Ele pontua que para que o estágio tenha resultados efetivos e diferencie dos outros componentes curriculares, é essencial este momento para que a prática auxilie o estagiário a refletir sobre ser um sujeito social e construtor do espaço, dotado de direitos e deveres, para a construção da cidadania.

Não é possível adquirir experiência prática apenas nos últimos semestres de curso de licenciatura, como é o que ocorre nos cursos em geral atualmente. Para nos construirmos docentes, é necessário que compreendamos que isso não é possível apenas observando ou lendo sobre outras experiências. É preciso experimentarmos através da vivência em sala de aula, na prática do estágio, e continuamente ao longo da nossa trajetória docente. A formação “professor” não termina quando colamos grau, ela é contínua e exige atualização. As disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado não podem ser um fim na formação do acadêmico, mas sim uma disciplina articuladora entre as disciplinas vistas durante todo o curso, a atuação na escola e em sala de aula (SAIKI; GODOI, 2015, p. 30).

No art. 2º do Regulamento da instituição, o Estágio Supervisionado no âmbito do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Binacional Oiapoque, é parte integrante da formação de professores da Educação Básica, em nível Superior, vindo a ser caracterizada como ato educativo escolar supervisionado que articula ensino, pesquisa e extensão, tríade que privilegia a formação integral do docente nas suas diferentes dimensões de atuação profissional, consolidando, em situações concretas do ambiente educacional, a articulação entre a teoria e a prática (UNIFAP, 2016, p.2).

Em seu art. 3º, o documento diz que o Estágio Supervisionado é de caráter obrigatório para Cursos de Licenciatura, visando propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem do licenciando, devendo ser planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com o previsto no Projeto Pedagógico do Curso [...], a fim de constituir-se instrumento de integração, aperfeiçoamento técnico, cultural, científico e de vivência de relações profissionais e humanas presentes no mundo do trabalho.

3.5 Teoria e prática reflexivas

Professor, sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo (FELDMANN, 2009, p.71).

A epígrafe que inicia esse tópico permite-nos refletir o problema que enfrentamos hoje que é o da articulação entre pensar e agir, entre teoria e prática, que se configura como importante desafio a ser enfrentado neste tempo de insegurança e incertezas, no processo de formação de professores. Entendemos que teoria e prática não falam por si mesmas, uma vez que a prática é apenas o ponto de partida para a reflexão da prática docente. Essa incerteza está diretamente relacionada à nova configuração dada a educação nos tempos atuais – a formação docente e o mercado de trabalho. Ela costumeiramente esteve atrelada aos movimentos do mercado, do desenvolvimento tecnológico.

Feldmann (2009) enfatiza que, na articulação entre universidade e escola, a dicotomia entre teoria e prática é vista como um obstáculo na concretização de uma prática pedagógica dialógica e emancipadora dos sujeitos.

Weisz (2000 *apud* RIOS, 2010), por seu turno, chama de “tematização da prática” o movimento constante de reflexão – ação – reflexão, que transita pela teoria e pela prática sem provocar a fragmentação destes dois elementos considerados fundamentais no processo formativo, bem como construir aprendizagens sobre o objeto de ensino e sobre as condições didáticas necessárias para que os educandos se apropriem dos conteúdos. Sendo assim:

[...] é no próprio espaço do trabalho que “esperanço” de novo, que retomo com vigor a luta, que encontro possibilidades e alternativas. Auxiliam-me nesse movimento a prática e a reflexão sobre ela, o fazer e o pensar crítico sobre ele, um exercício que mescla razão e paixão (RIOS, 2010. P. 17).

A prática não se esgota em si mesma, ela exige uma relação com a teoria para que possamos chegar à compreensão de práxis (PEREIRA, 2017, p.87). A práxis leva à libertação, por isso ela é a ação-reflexão sobre si mesmo e sobre o mundo para transformá-lo. Nossas ações dependem dessa reflexão sobre o que vivenciamos, para agirmos criticamente, e que o nosso novo pensar nos leve a superar o conhecimento “ingênuo” da realidade em que estamos inseridos.

Devemos encarar o ensino, a educação com olhar mais “humano”, pois são fazeres sociais em tempo e espaço determinado. “[...] o sujeito que se pretende é o sujeito da transformação. E para sê-lo necessita conhecer criticamente as condições concretas de sua realidade” (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 19). Ou seja, esse sujeito precisa se apropriar do processo de situações de desumanização que ocorrem no dia a dia da esfera escolar.

“[...] um professor reflexivo, capaz de examinar e reexaminar, regular e modificar constantemente tanto sua própria atividade profissional quanto, sobretudo, a si mesmo, no contexto dessa prática profissional” (LARROSA, 2000, p. 39). O autor pondera a autorreflexão como constituição e intervenção pedagógica, onde eu mesmo enquanto professor reflexivo de minha prática, promovo questionamentos sobre essa prática, podendo modificá-la ou ajustá-la para minha própria atividade profissional.

O sujeito é resultado de uma construção social em constante formação, por isso não existe receita ou fórmula que possa ser utilizada para todos em sala de aula. Cada professor atua, cria e modifica, ressignifica sua atuação em sala de acordo com suas vivências e experiências, pois, cada sala de aula é única, e as atividades vivenciadas nesses diferentes contextos podem se caracterizar como momentos formadores desses indivíduos – docente e discente.

Para Camargo *et al.* (2003, p.3), a formação de professores não deve ser dirigida apenas “ao conhecimento de teorias, métodos e práticas pedagógicas, mas deve levar ao autoconhecimento, enquanto experiência de si e produzir relações reflexivas que tornam possível o sujeito que constrói o cuidado de si”. Sendo necessário que os docentes reflitam sobre sua prática, e que isso lhes levem a repensar teorias, formas de atuação e atitudes frente a essa prática.

Refletir sobre a prática é hoje o papel do professor/educador. Não existe teoria sem a prática nem prática sem teoria, ambas se complementam e transformam determinada situação. Para Freire (1996), essa práxis está “intimamente ligada aos conceitos de dialogicidade, ação-reflexão, autonomia, educação libertadora, docência” (STRECK; REDIN; EUCLIDES, 2017, p.325).

Para Sacristán (1999, p. 19), “a relação entre teoria e prática interessa e envolve muitas pessoas e não apenas os especialistas e os docentes”. Os

teóricos e os práticos são parte desse processo, já que a prática educativa é uma atividade social. O aluno também é um agente modificador/pensador nessa relação, que inclui o currículo e que não pode ser compreendido sem pensar na sua influência em sala de aula.

Para o autor acima, é importante frisar que muita teorização e pesquisa é inconveniente para o prático, a não ser que outras práticas sejam trazidas e trabalhadas sejam diferentes dos habituais. Pois, em certos setores do magistério, eles encaram a teoria como distante da realidade e, por isso, inútil para as suas práticas.

Há uma certa distância entre teoria e prática, entre o ideal e o possível, muita utopia em situações que exigem mais concretude. Sacristán (1999) também enfatiza que a teoria e seus seguidores são vistos como desligados das condições em que a prática se desenvolve. É a teoria que sustenta o discurso das possibilidades e do que é bom para o progresso, e é isso que os que estão na prática não percebem, porque estão imersos na produção da realidade vigente. Assevera o referido autor que o pensamento educativo não tem como função apenas explicar, mas também guiar a prática educativa.

Há posicionamentos que sustentam que ciência e prática são territórios separados, como sustenta o autor, porém há formas distintas de entender e enfrentar essa relação complexa da teoria e da prática. Por isso, quando pensamos em escrever sobre teoria e práticas reflexivas, foi no intuito de também guiar a prática educativa dos futuros docentes, no sentido da ideia de progresso pensada pelo autor: educar deve servir para melhorar, pensar a educação deve servir ao aperfeiçoamento de nossa prática pedagógica.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise de conteúdo fornece informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem [...] (BARDIN, 2011, p.165). Para a autora, no domínio de documentos escolhidos, é preciso obedecer a critérios precisos de escolha correspondentes ao objetivo que suscita a análise. Assim, em face dos objetivos de nossa pesquisa, foi possível perceber de que forma os relatórios finais contribuem para a formação dos futuros professores, a partir de suas experiências nas escolas.

Enquanto professores formadores, devemos nos questionar se o estágio realmente é um elemento de mediação entre teoria e prática e entre escola e universidade, assim como refletir se o estágio de fato cumpre seu papel no efetivo exercício profissional docente ou se não contribui para a intervenção na realidade da escola.

Para Fávero (1992, p.32), não é só com o curso que o indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma. Sobre a autopercepção dos alunos quanto à sua formação para a prática do docente, a maioria dos alunos de licenciatura, não se dá conta que estão sendo formados para a prática docente, nem no final do curso.

A partir da ordenação dos dados obtidos durante a pesquisa, foram elaborados os Quadros 2, 3, 4 e 5, contendo as informações das categorias de registro e, através das subcategorias, fomos levados a compreender como os alunos percebem e descrevem a disciplina Estágio Supervisionado e o que significou para eles o período que estagiaram. Em seguida, foram elaborados gráficos que espelham a interpretação dos diversos relatos existentes nos relatórios dos acadêmicos. Destarte, passamos à apreciação dos eixos de análises e suas categorias, considerando suas constâncias, aproximando as inferências de conteúdos com o referencial teórico que compõe essa pesquisa, conforme descrevemos a seguir.

Quadro 2 - Categorias e subcategorias do eixo: Estágio Supervisionado

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			Nº	Índice %
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	<i>Percepção da disciplina</i>	<i>O estágio deve possibilitar a aquisição da prática profissional;</i>	19	70,37%
		<i>Disciplina que integra teoria e prática;</i>		
		<i>Embasamento das abordagens metodológicas e práticas sobre os conteúdos.</i>		
	<i>Vivências e experiências</i>	<i>Momento de reflexão da prática pedagógica na escola.</i>	8	29,63%
		<i>Construção da identidade docente no contexto escolar e na universidade</i>		
		<i>Oportuniza a ampliação dos seus aprendizados teóricos, na prática</i>		
			27	100%

Fonte: dados da pesquisa

Não raras são as discussões sobre a necessidade de unidade entre teoria e prática dentro das universidades, em especial, nos cursos de licenciatura. Porém, o que ocorre dentro dos próprios colegiados é que a divisão ainda é muito presente e os professores que não integram as disciplinas de ensino não dão a devida importância para isso.

De acordo com Pimenta (2012, p.27), diferentemente do exercício profissional de outros profissionais [...], no Brasil, desde quando surgiu nas licenciaturas, é requerido apenas o cumprimento de 400 horas de carga mínima para os alunos. Para a autora, talvez, por isso, tenha se criado a expectativa de que o estágio deve possibilitar a aquisição da prática profissional, especialmente a de dar aulas. Para essa reflexão da autora, destacamos a seguir alguns relatos dos alunos:

Portanto, o estágio supervisionado é o resultado do aprendizado acadêmico fora da universidade. É o espaço onde o licenciado desenvolverá seus conhecimentos adquiridos durante a graduação, em instituições de ensino, seja ela pública ou privada, integrando a

teoria e a prática, analisando e contribuindo para campos de pesquisa sobre educação e suas fragilidades, consequentemente abrindo caminhos para a melhoria de tais instituições de atuação (A5).

Dessa forma, o Estágio Supervisionado em Geografia é o primeiro contato do graduando com a realidade da sala de aula e tem função fundamental na formação do futuro educador. Constituído-se como um importante período na trajetória do estagiário, pois, a partir dessa experiência, o formando apreenderá a responsabilidade de ser docente e de se iniciar na profissão. Percebendo também os diversos desafios e limites da realidade do ensino em Geografia, nas escolas públicas (A6).

[...] a disciplina de Estágio Supervisionado, possibilita aos acadêmicos vivenciar na prática pedagógica toda a dinâmica envolvida na construção do conhecimento da área da Geografia, conhecimento este vivenciado em meio ao ambiente escolar, papel fundamental no processo ensino aprendizagem dos alunos. (A15)

Em relação à categoria **Vivências e experiências** a maioria dos alunos de licenciatura não compreendem que estão sendo formados para a prática docente. Muitas vezes, depois de muitos anos de prática no chão da escola, é que refletem sobre ela. Podemos perceber isto nos trechos a seguir:

Não é fácil colocar em prática o que é visto na teoria durante as aulas na graduação, já que na realidade, muitas vezes, são apresentadas situações-problema que precisam ser resolvidas quando acontecem em sala de aula. Os desafios aparecem a todo instante, e temos que procurar estratégias e metodologias que deem conta da realidade da sala de aula (A6).

Esse momento de estágio foi muito enriquecedor, pois permitiu uma reflexão acerca da prática pedagógica, oportunizou a articulação entre teoria vista em sala de aula e prática docente, abrangendo todos os seus aspectos pedagógicos, físicos, políticos e sociais da instituição estagiada. Essa experiência proporcionou uma ampla visão da realidade do dia a dia escolar dos alunos e da própria instituição de ensino. (A25)

Durante toda a escrita do relatório, percebemos que a maioria dos alunos não conseguem realizar uma reflexão a partir da experiência de estágio de forma geral: as aulas teóricas, os textos, as discussões, o estágio, o cotidiano escolar, sua postura diante de todo o processo, seus pensamentos, falas dos autores que corroborem ou não com tudo isso.

Para Feldmann (2018, p.20), pensar a formação de professores é sempre pensar a formação do humano e, nessa perspectiva, vislumbra-se a construção das mudanças em qualquer que seja o seu espaço de ação. Para a autora, a

aprendizagem do ser docente se faz no seu cotidiano, aprende-se no próprio fazer do professor. No diálogo com outros colegas, com seus próprios professores do curso de licenciatura, na partilha das experiências, é que acontece seu aprendizado docente e assim, com o tempo vai-se aprimorando “ser professor”. Cabe a reflexão, aqui, de que formar professor é, antes de tudo, um compromisso político do qual o Estado não deve se furtar.

Enquanto professora formadora para a prática docente, me percebo nesses relatórios quando ainda estava na graduação. A maturidade na escrita, a não observação mais profunda do papel do professor, do aluno, do gestor, entre outros. Para García (2009, p.5), [...] o desenvolvimento profissional como um processo que se vai construindo à medida que os docentes ganham experiência, sabedoria e consciência profissional. Essa é a identidade profissional que nós, professores, vamos formando ao longo da vida escolar. É dessa forma que vamos nos desenvolvendo enquanto docentes e enquanto os outros vão nos percebendo. Essa nossa construção vai ocorrendo paulatinamente e pode ser influenciada pela escola e pelos contextos por onde convivemos.

Para o autor, devemos ponderar sobre a identidade docente como um processo que evolui e se desenvolve de forma individual e coletiva. A identidade é algo que acontece ao longo das nossas vidas. O desenvolvimento da nossa identidade ocorre no terreno dos sujeitos e caracteriza-se como sendo um processo evolutivo, passível de interpretação de si mesmo enquanto indivíduo coletivo. Esse processo não para, sempre evolui.

É necessário entender o desenvolvimento profissional docente enquadrando-o na procura da identidade profissional, na forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do eu profissional, que evolui ao longo das suas carreiras (GARCÍA 2009, p. 7). A presença dos estagiários no chão das escolas é voltada para enriquecer suas experiências formativas, e oportunizar a ampliação de seus aprendizados teóricos, na prática.

Bolam e McMahon (2004 p.42), afirmam que, em muitos países, existem altos níveis de desistência e muita dificuldade em recrutar novos docentes,

verificando-se situações de desgaste da profissão, diminuição do status, interferências externas, aumento da carga de trabalho. No Brasil, temos inúmeros casos de professores que desistem da profissão, seja por conta da má remuneração e muito trabalho, seja por conta da desvalorização da profissão pelo próprio Estado.

Quadro 3 - Categorias e subcategorias do eixo: Teoria e prática

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			Nº	Índice %
TEORIA E PRÁTICA	<i>Desafios da articulação: teoria-prática</i>	<i>Vai muito além do simples cumprimento da carga horária da disciplina</i>	18	100%
		<i>Ampliar horizontes para além da teoria</i>		
		<i>A parceria entre escola e universidade é fundamental para que o licenciando consiga fazer a integração entre teoria e prática</i>		
		<i>Conexão entre currículo oficial e currículo oculto</i>		
			18	100%

Fonte: dados da pesquisa

Para o eixo **Teoria e prática** trouxemos, a partir das leituras, a categoria *Desafios da articulação teoria-prática*. Para García (2009, p. 7), o conceito de desenvolvimento profissional tem se modificado durante a última década, sendo essa mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar. O período de estágio nas escolas para esses discentes proporcionou aprendizagens que eles não teriam durante as aulas teóricas em sala de aula na universidade, como podemos perceber nos relatos a seguir:

O Estágio Supervisionado possibilita ao acadêmico pôr em prática a teoria que foi adquirida na academia, nos dando a oportunidade de ter um primeiro contato com a profissão. Dessa forma, o estágio assume um importante papel na formação profissional docente, pois é a partir daí que o estudante aprende assumir responsabilidades e compromissos pertinentes à prática docente (A1).

Assim, a prática pedagógica no decorrer do curso possibilita ao estagiário o comportamento de observação, reflexão crítica, organização e sistematização das ações investigadora, são passos essenciais para a formação profissional possibilitando-lhe conhecer e interagir com seu campo de trabalho (A13).

Para que este compromisso se renove, sempre foi necessário, e hoje em dia é imprescindível, que os professores — da mesma maneira que é assumido por muitas outras profissões — se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal (GARCÍA 2009, p. 8). De acordo com os relatos, os discentes concordam que a disciplina é importante para ampliar seus horizontes em relação à prática e à constante capacitação profissional e, conseqüentemente, à reflexão de suas práticas diárias em sala de aula e na escola:

As experiências adquiridas nesse período permitem que o professor em formação aprimore seus conhecimentos, desenvolva sua consciência crítica, tornando-o capaz de compreender a realidade para, a partir disso, intervir sobre ela com suas próprias reflexões e aprimorar seu aprendizado. Favorece ainda o início de uma troca de conhecimento profissional entre professor e o estudante em licenciatura por meio de conversas e relatos, que podem funcionar por meio da boa relação interpessoal entre os envolvidos (A6).

O Estágio é o momento em que o aluno constrói sua identidade profissional docente. É através das experiências diárias e do contato com a atividade da práxis que o aluno constrói e reflete sobre sua futura profissão (A13).

Como assinala Berliner (1986 p. 08), não é totalmente seguro afirmar que a simples experiência faça o melhor mestre. Se não se reflete sobre a própria conduta, nunca se atingirá um pensamento e uma ação próprios de um perito. O estagiário precisa perceber que, nas experiências do estágio nas salas de aula, ele vai-se tornando perito naquilo que está sendo preparado, e só assim na práxis de suas ações, vai-se tornando professor mais crítico-reflexivo:

A regência nos possibilita a aplicação de tudo o que aprendemos em sala de aula, das teorias às práticas pedagógicas, para que sejam empregadas no local em que o acadêmico desenvolverá suas atividades, além de possibilitar a prática de métodos pedagógicos que visa solucionar problemas ou ajudar a equipe no desenvolvimento de novas técnicas pedagógicas (A3).

A experimentação consiste na capacidade de proporcionar ao aluno o incentivo a prática que é de grande importância, somente o conteúdo não é suficiente para sanar as dúvidas do educando que às vezes é muito complexo e com a prática é uma maneira de rever o conteúdo e demonstrar para o aluno como aquele conteúdo pode ser contextualizado na prática ou em seu cotidiano (A20).

Quadro 4 - Categorias e subcategorias do eixo: Formação docente

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			Nº	Índice %
FORMAÇÃO DOCENTE	Formação inicial	<i>Sala de aula como um lugar de conhecimento diversos, onde todos os dias trocam-se experiências entre os professores e alunos</i>	13	44,83%
		<i>O estágio é o eixo de articulação entre a universidade e a escola</i>		
	Currículo	<i>Metodologias que proporcionam um contato com o conteúdo e a realidade da comunidade escolar</i>	16	55,17%
		<i>Os cursos de licenciatura precisam, cada vez mais oferecer, além da teoria, a prática</i>		
			29	100%

Fonte: dados da pesquisa

No eixo **Formação docente**, os alunos destacam falta de conexão entre teoria e prática. A desarticulação entre a teoria em relação à prática docente tem como consequência o enfrentamento, pelos egressos dos cursos de Geografia e demais licenciaturas, de dúvidas e dificuldades causados pela falta da vivência no chão da escola durante a graduação, que produza um repertório para atuação frente a novos contextos que não a sala de aula regular, ou ainda situações que envolvam seus alunos, para as quais não estejam preparados. Essas dificuldades resultam da Formação inicial e do Currículo do curso de licenciatura em Geografia, que não disponibiliza mais carga horária no seu Projeto Político de Curso. É possível perceber isso na fala a seguir:

A parceria entre escola e universidade é fundamental para que o licenciando consiga fazer a integração entre teoria e prática, portanto o estágio é o eixo de articulação entre a teoria e a prática docente, tendo importante papel na compreensão da dinâmica escolar (A13).

Nesse sentido, o curso de Licenciatura precisa, cada vez mais, oferecer, além de conhecimento científico com as atividades práticas, que somente o conteúdo teórico da universidade em si, não capacita o estagiário para a sala de aula (A16).

Nosso atual modelo econômico e suas políticas educacionais falidas frustram a nossa carreira docente, nos desvalorizam com carga horária de trabalho exaustiva, remuneração irrisória, muitas turmas lotadas de alunos, reuniões pedagógicas sem sentido, planejamentos excessivos e desvinculados com a realidade das vivências dos alunos. Isso faz com que o professor desista de ensinar, transformando o conhecimento científico em senso comum, chegando ao ponto dele se eximir do compromisso de ensinar àqueles que esperam muito da educação brasileira:

O processo ensino aprendizagem nas aulas da disciplina de Geografia, é de grande importância para a construção, formação e reflexão do desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, fazendo com que eles se tornem críticos e participativos nas comunidades nas quais estão inseridos. Mas para que isso de fato aconteça os professores devem lançar mãos de metodologias e estratégias que promovam a compreensão e a facilitação dos estudos geográficos (A3).

O estágio nos ajuda a refletir sobre o valor e o significado da ação docente, repensar o ensino e sua função para a sociedade, devendo o professor e a escola desempenhar o seu papel de formar cidadãos críticos e preparados para o exercício da cidadania e é no momento do estágio que o estudante tem a oportunidade de conhecer a real situação (A12).

Por isso, tantos alunos em sala de aula apáticos, desmotivados, desinteressados, numa aula que não dialoga e não reflete o que está sendo estudado. O que nossos alunos nos despertam define nossa prática docente. Nesse sentido, a prática pedagógica reflexiva um exercício constante que envolve pesquisa, ação, reflexão. A natureza da atividade docente é um trabalho intelectual cujo objetivo é expandir o pensamento dos alunos, tornando-os críticos e ativos em suas comunidades e na sociedade como um todo. A experiência que tiveram em sala de aula foi rica em oportunidades de diversas vivências, conforme o relato que segue:

O Estágio Supervisionado em Geografia foi fundamental nesta última etapa do curso. Pois, tivemos a oportunidade de vivenciar as práticas pedagógicas, em escolas da cidade de Oiapoque. Desta forma, é notório que recebemos todas as teorias e práticas necessárias para desenvolver a profissão na docência (A14).

Só se alcança uma educação comprometida com a emancipação do aluno se nos envolvermos com sua aprendizagem e suas experiências cotidianas, realizando com eles reflexões onde envolvam seu dia a dia. Isso nos remete a pensar em nossa transposição didática, como vamos transformar o conhecimento científico para essas aulas, para que os alunos compreendam significativamente? Portanto, o diálogo e a escuta são imprescindíveis para uma prática educativa emancipadora e reflexiva.

Nós professores, precisamos nos envolver inteiramente com nossos alunos, nos seus contextos socioculturais, só assim nos sentiremos vinculados com suas histórias e suas vivências e pensar o processo de ensino-aprendizagem deles. Só iremos construir saberes na Geografia ou em qualquer outra formação docente, a partir do contexto sociocultural dos alunos, dos seus conhecimentos prévios.

É imprescindível, para a prática docente, conhecer os alunos e suas realidades onde estão inseridos, não apenas durante seus estágios, mas para a vida profissional. O planejamento das aulas deve ser pensado a partir dessas observações que fazemos com nossos alunos. O conteúdo dessas aulas deve emergir deles próprios, devendo fazer a conexão entre o currículo oficial e o oculto, auxiliados pelos conceitos e categorias da Geografia (Espaço, Lugar, Paisagem, Território, Região):

O estágio é o espaço onde os alunos convergem seus conhecimentos adquiridos e vivenciados no decorrer do curso e de sua própria experiência e história de vida (A12).

A realidade que nós estagiários observamos dentro das salas de aulas, é completamente diferente do que vimos na teoria, então podemos dizer com clareza que realmente muitas vezes a teoria e a prática entram em choque, o modo mais adequado que encontramos para atingir nossos objetivos foi seguir os métodos que o professor usava com os alunos, até porque eles já estavam acostumados, com algumas modificações (A17).

Nós, professores do Ensino Superior, somos responsáveis por ministrar a disciplina Estágio Supervisionado desses futuros docentes com quem cumprimos uma tarefa árdua: promover o estudo e a reflexão sobre essa realidade sem fazê-los desistir da sua futura profissão. Nos cursos de formação de professores, o estágio deveria ser idealizado em seus currículos, dentro de uma postura reflexiva e dialética, isso possibilitaria a formação de um profissional reflexivo e crítico que valoriza os saberes da prática docente, por meio da reflexão e análise do saber teórico e prático.

Quadro 5 - Categorias e subcategorias do eixo: Ser professor

EIXO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA	
			Nº	Índice %
SER PROFESSOR	Aprendizagens	<i>Diferenças entre as aulas ideais e as aulas reais, e as dificuldades encontradas para ministras as aulas, seja pelas deficiências estruturais ou de ensino.</i>	22	56,41%
		<i>O processo ensino-aprendizagem dos alunos está relacionado à formação inicial e continuada do professor</i>		
	Práticas Pedagógicas	<i>Renovação das práticas e metodologia aplicadas no ensino e um aperfeiçoamento constante do professor</i>	17	43,59%
		<i>A regência é a melhor parte do estágio onde colocar em prática tudo aquilo que aprendemos</i>		
			39	100%

Fonte: dados da pesquisa

Para as categorias *aprendizagens* e *práticas pedagógicas* do eixo **Ser professor**, elencamos subcategorias de acordo com as escritas que mais sobressaíram dos relatórios dos discentes.

Imbernón (2000, p.44) concebe a formação docente como “um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que tem início na experiência escolar

e prossegue ao longo da vida, vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento e abrange questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas, níveis de participação e de decisão”. O futuro professor precisa perceber que ele faz parte desse processo de formação e transformação para um sujeito crítico-reflexivo. Alguns discentes conseguem perceber que estão se formando para formarem sujeitos crítico-reflexivos:

A regência nos possibilita a aplicação de tudo o que aprendemos em sala de aula, das teorias às práticas pedagógicas, para que sejam empregadas no local em que o acadêmico desenvolverá suas atividades, além de possibilitar a prática de métodos pedagógicos que visa para solucionar problemas ou ajudar a equipe no desenvolvimento de novas técnicas pedagógicas (A3).

É imprescindível, assim, a imersão nos contextos reais de ensino, para vivenciar a prática docente mediada por professores já habilitados, no caso, os orientadores dentro das universidades em parceria com os professores que já atuam nas salas de aula, essa é a maneira mais efetiva de proporcionar aos estagiários um contato com o ambiente em que irão atuar. (A13)

Para García (2009, p. 11), atualmente, o professor é visto como um prático reflexivo, alguém que é detentor de conhecimento prévio quando aceita a profissão e que vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência. Assim sendo, essas atividades de desenvolvimento profissional consistem em ajudar os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas:

Portanto as experiências vivenciadas durante minha participação nas aulas, fez-me repensar a sala de aula como um lugar de conhecimentos diversos, onde todos os dias trocam-se experiências entre professores e alunos, uma vez que o professor não é detentor desses conhecimentos e sim desenvolve o papel de mediador (A3).

A relação professor-estagiário é uma condição do processo de aprendizagem, pois essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo, é uma verdadeira “ação social” (A13).

Para Garcia (2009), concomitantemente ao conhecimento pedagógico, o docente precisa dos saberes de sua matéria que ensina, ou seja, desvendar a trama investigativa presente de maneira a trazer os “significados” diversos a serem discutidos, refletidos, problematizados e assimilados pelos sujeitos aprendentes. Existe, portanto, a necessidade de os professores utilizarem diversas técnicas e metodologias em sua disciplina para que experienciem aulas que vão além do livro didático e do quadro com pincel, de forma que possam

explorar conteúdos relacionados à sua disciplina, sabendo, assim, que ensinar tem relação com transposição didática, como vemos nos relatos a seguir:

O grande erro de alguns professores de Geografia é tornar a aula estressante, por falta de *desinteresse* (grifo nosso) e paciência, por isso, quando os acadêmicos estiverem em período de regência, eles precisam estar atentos nas dificuldades metodológicas do professor supervisor, para não cometer os mesmos erros quando estiverem lecionando no contexto escolar (A9).

[...] podemos retirar diversas conclusões, tanto das metodologias utilizadas pelos gestores que já estão ultrapassadas e que não possui mais tanto êxito. Quanto das precariedades da estrutura física da escola, como salas com pouca ventilação e salas ambientes não adequadas para suportar as necessidades básicas dos alunos. Deparamo-nos também com realidades diversas e especificidades educacionais múltiplas nos alunos (A20).

Portanto, é necessária a aproximação entre a Instituição de Ensino Superior e a comunidade escolar, em toda sua abrangência, em busca de um projeto comum entre os saberes científicos e culturais produzidos por ambas, onde possam culminar na constituição de uma comunidade de aprendizagem. Um projeto de diálogo que perpassasse nesse campo educativo, necessita de um espaço de aprendizado baseado nas trocas de conhecimentos e experiências entre professores e futuros docentes:

O conhecimento teórico adquirido durante a formação acadêmica não é suficiente para nos preparar como bons profissionais para o mercado de trabalho, e os estágios de observação é a fase em que o graduando busca a familiarização com seu futuro campo de trabalho (A3).

É notável que o acadêmico que buscar seguir carreira na área da educação Brasileira como professor em escola pública tem que estar ciente das dificuldades que vai encontrar e sempre buscar formas de adequar seus métodos de ensino e sempre buscar renovação nas suas práticas pedagógicas (A23).

Para isso, o aluno estagiário precisa enxergar em seu supervisor uma pessoa que irá contribuir e não como um inimigo, pois a contribuição do professor supervisor em sala é inquestionável para o saber do discente, para isso se faz necessário que as partes tenham um bom convívio em sala (A24).

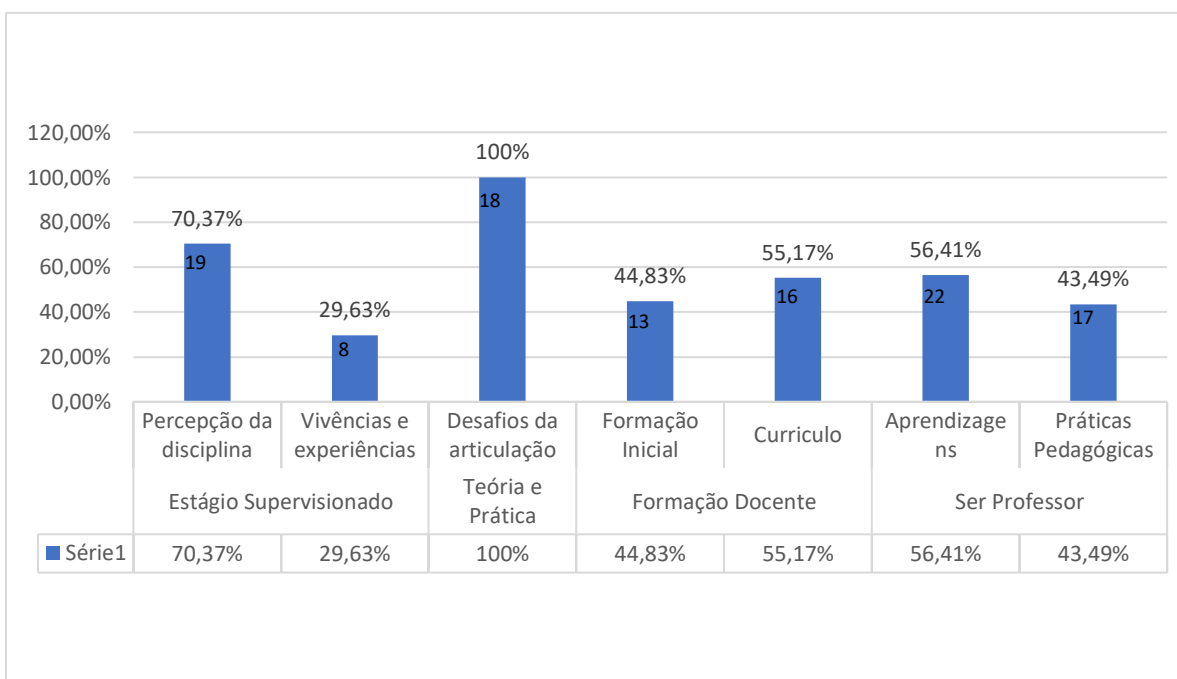
O que nos moveu até aqui foi a busca por respostas às nossas inquietações em relação ao Estágio Supervisionado e à formação docente, e sobre descobrir qual a nossa contribuição enquanto Instituição de Ensino Superior na formação de professores de Geografia na UNIFAP/Binacional no Oiapoque-Amapá.

Os discentes apresentam dificuldades em relação ao que fazer em sua práxis, em relação a pensar e agir sobre sua prática pedagógica, apesar de terem debatido muito sobre isso em sala de aula durante as apresentações dos textos trabalhados. Isso ficou muito claro na hora da leitura dos relatórios finais, talvez seja porque o currículo do curso não disponibilize mais carga horária para mais tempo em sala de aula no chão da escola.

O que percebemos nos relatórios é que parece uma descrição diária das atividades, sem uma crítica mais reflexiva sobre suas práticas. As críticas são mais voltadas para o professor e para as escolas. E a proposta da disciplina não é essa, da crítica pela crítica; isso foi bastante discutido em sala de aula antes e durante os estágios nas escolas.

Como percebemos no gráfico 1, que reúne os eixos de análise e as categorias desse estudo, existem alguns percalços no que diz respeito à formação de professores crítico-reflexivos, por exemplo: os desafios da articulação entre teoria e prática, como ocorre a formação inicial e como está organizado o currículo do curso de licenciatura no PPC do curso de Geografia, as práticas pedagógicas que os alunos se depararam no chão das escolas.

Gráfico 1 – Eixos de análise e suas Categorias



Fonte: dados da pesquisa

Muitos alunos das licenciaturas não têm clareza sobre o que é, de fato, um curso desta natureza. A escola, como foi percebido na escrita da tese, é uma realidade distante para muitos destes estudantes. O Estágio Supervisionado para a maioria é o primeiro contato com o espaço escolar, não como estudante e sim, como estagiário. Ou seja, agora estão do outro lado deste processo de ensino-aprendizagem, ocupam outro papel que é ser professor.

Os discentes, em seus relatórios finais apresentados na disciplina, perceberam que os docentes de Geografia das escolas utilizam de metodologias diferenciadas, porém, muito atrelada à forma tradicional de ensino. Apesar de utilizarem técnicas diversas como elaboração de mapas, construção de maquetes, globo terrestre, aula-campo, em relação às 'novas metodologias' que eles trazem nas suas discussões, não observamos nos seus relatos finais. As metodologias ativas colaboram para o desenvolvimento do processo de aprendizagem tanto em seu aspecto individual como na proposta de aprendizagem em grupo (MASETTO, 2018, p.149).

Os recursos didáticos não transformarão nossas aulas, mas, quando aliados ao domínio de conteúdo do professor e a nossa motivação ao ensinar (e aprender também), estamos prontos e incentivamos nossos alunos a pensar a sermos seres críticos e criativos, se utilizarmos nossos pensamentos e nossa criatividade (que é inerente do ser humano), possivelmente, nossas aulas serão significativas para os nossos alunos.

“As reflexões vivenciadas no período do Estágio Supervisionado em Docência são como um elemento mediador na formação do professor. É um processo testado diariamente, onde há desafios e acontecimentos, onde há a troca de experiências com o professor colaborador e a adaptação a sala de aula, é a oportunidade de conhecer as práticas pedagógicas e as metodologias aplicadas no da Geografia” (A18).

Devemos pensar para além do Estágio como sendo um exercício imprescindível para a prática docente, mas como catalisador da aprendizagem capaz de favorecer permanente reflexão entre teoria e prática, sendo acompanhado e supervisionado, de fato, e com condições de oferecer ao futuro

docente novas experiências e potenciais caminhos para sua atuação profissional.

Como professores de Geografia e formadores de instituição superior pública, devemos formar sujeitos críticos, conscientes do nosso 'inacabamento' e de nossa condição de sujeitos histórico-sociais, prontos para intervir no mundo e a preparar os alunos a serem críticos e capazes de intervir no mundo, além de que possamos seguir a esperança como os preceitos freireanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar este trabalho, julgamos ser necessário retomar os objetivos propostos nesta tese. Precipuamente, objetivamos analisar o papel e relevância do currículo na formação plural e crítico-reflexiva dos egressos das turmas 2014.1, 2014.2 e 2015.1 do curso de geografia, da UNIFAP, campus Binacional a partir da análise dos relatórios oriundos das experiências do Estágio supervisionado. Sobre este objetivo, acreditamos tê-lo contemplado nas análises do capítulo anterior, uma vez que, pela análise do conteúdo dos relatórios dos acadêmicos, percebemos que o currículo perpassa pela construção significativa e problematizadora da formação dos futuros professores de geografia no Norte do país mesmo em face de desafios e entraves diversos. Outrossim, alinhavando as pontas discursivas, esta tese ocupou-se, especificamente em:

- a-) averiguar como construíram-se os saberes teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica dos egressos das turmas referidas e a sua articulação com a práxis docente desenvolvida no Estágio;
- b-) analisar a estrutura curricular do curso de Geografia do Campus Oiapoque, da UNIFAP no que tange à organização e à sistematização de carga horária, encaminhamentos das disciplinas de Estágio Supervisionado a fim de se observar relação e pertinência às bases legais que fundamentam o Estágio e legitimam a formação docente;
- c-) verificar como os discentes entendem/concebem o Estágio Supervisionado a partir do intercâmbio entre a universidade e a realidade escolar;
- d-) verificar os impactos do Estágio na formação acadêmica e quais os desafios que a profissão docente imprime aos egressos das turmas envolvidas nesta pesquisa.

Acerca desses objetivos específicos, acreditamos tê-los alcançado na discussão de capítulos anteriores quando, de algum modo, problematizamos, à luz dos dados analisados, que os saberes teóricos que favorecem e legitimam a formação acadêmica dos acadêmicos e que atravessam todo o curso alcançam relevância, num curso de licenciatura, nas atividades práticas, uma vez que, acreditamos que o estágio seja, assim como advogam os autores referidos neste

estudo, condição *sine qua non* para apreensão e aprimoramento da práxis docente, uma vez que, a partir e por meio dele, desenvolvem-se estratégias, metodologias, condutas, tomadas de decisões que alcançarão relevância em transposição didática eficiente.

Quanto à estrutura curricular do curso de Geografia, do campus Binacional da UNIFAP, julgamos serem necessárias reformulações do PPC acompanhando, por assim dizer, os anseios, necessidades, vicissitudes dos alunos a partir de um olhar para o lócus em que está inserido o curso. Este movimento é a prova de que o currículo é vivo e deve acompanhar a realidade, devendo, portanto, prezar pela articulação com o que o mundo contemporâneo vivencia, experiencia. Abrimos um destaque, aqui, para sinalizar que a Instituição deve dedicar maior atenção aos estágios que se desenvolvem no campus Oiapoque, oferecendo, como destacado, em algum momento deste estudo, a oportunidade de desenvolvimento do estágio em outras escolas além das que costumeiramente são efetivadas tais atividades.

Esta é uma necessidade urgente, uma vez que resolve o problema de muitos estagiários em única turma e propicia a construção de uma formação mais plural, significativa, uma vez que o acadêmico pode, em contato com escola da aldeia indígena, por exemplo, experienciar situações relevantes para a construção de sua formação, uma vez que estará diante de contexto linguístico, espacial, social e cultural diferente do que se apresenta nas escolas da zona urbana. A Universidade precisa compreender e despender recurso financeiro e humano para que acadêmicos e professores do estágio possam realizar o estágio em áreas escolares como a que destacamos. É um caso de política institucional.

Seguindo a discussão, pelas análises feitas, percebemos que os acadêmicos entendem/concebem o estágio como atividade de apreensão e aprimoramento da prática nos instantes finais do curso devido ao fato de o seu desenvolvimento ocorrer, pelo que está delineado no PPC do curso, na etapa final da formação. Contudo, há que se considerar que, mesmo no limiar da formação, há que se pensar, em curso de licenciatura, a relação prática para os conhecimentos teóricos estudados ao longo do curso. É bem verdade que as disciplinas de prática pedagógica procuram, de algum modo, contemplar isto,

todavia, tais disciplinas não dialogam estreitamente com os saberes teóricos delineados nas disciplinas de formação básica presente no PPC. Logo, propomos que sejam, nas (re)construções do PPC, destinadas, para cada disciplina teórica, carga horária para atividades práticas acerca de conhecimentos geográficos. Assim, acreditamos que favoreça o pensamento crítico no acadêmico de que a prática atravessa toda a formação e não deve, pelas/nas atividades de estágio, ser algo a ser pensado, problematizado nos instantes finais do curso. Destaque-se que o que se propõe não é carga horária maior para as disciplinas de estágio e de prática, uma vez que estas estão em conformidade aos dispositivos legais externos à Instituição. O que se propõe é o que outros cursos de Licenciatura da UNIFAP implementaram, a exemplo do curso de Letras do campus Santana, que instituiu, em seu PPC, divisão de carga horária para a prática em disciplinas teóricas.

Para muitos alunos, o estágio é considerado parte importante da graduação, sendo também a oportunidade de colocar em prática aquilo que se apre(e)nde em sala de aula. Os maiores desafios que ocorrem nessa formação inicial é como está organizado o currículo dentro do Projeto Político de Curso de Geografia e as práticas pedagógicas com as quais se depararam.

O currículo nas licenciaturas em geral, dentro das universidades, nunca deve dissociar teoria da prática, e isso deve estar claro para os acadêmicos. Assim como devemos ensiná-los a fazerem uma autoavaliação sobre suas práticas, embora apenas estagiando, pois assim, formaremos sujeitos críticos, conscientes do seu 'inacabamento'.

Quanto aos impactos do Estágio na/para a formação acadêmica dos discentes e os desafios da profissão, urge destacar que o estágio tem a função de contribuir para a formação do professor crítico-reflexivo e comprometido com a prática profissional. É necessário um olhar mais atento da universidade (enquanto instituição formadora) e das escolas (como futuro local de trabalho dos discentes), visando estabelecer condições mais favoráveis para essa articulação. Refletir sobre que tipo de docente queremos formar e como fazer isso, é um desafio que se apresenta a todos nós, professores de instituições de ensino superior.

De acordo com os relatos, os desafios para a realização da disciplina foram enormes, seja pela quantidade de horas que a disciplina exige (210 horas) para um curto espaço de tempo (4 meses), ou por conta dos contratempos encontrados nas escolas em que se realizam os estágios: pouco tempo de hora/aula para as atividades por eles propostas, suspensão das aulas por frequente falta de energia no município, falta de material para trabalhar com os alunos, entre outros. Além disso, destacamos as dificuldades relatadas pelos alunos em relação à falta de maior articulação entre as escolas e a universidade. Asseveramos, aqui, que seja propício que a Universidade estreite as relações com a escola, convocando-a para debates, reflexões acerca de aspectos que envolvem a docência, a realidade escolar etc.

A Universidade precisa promover interlocução com as escolas e, por extensão, com os agentes que as compõem, devolvendo à sociedade aquilo que produz enquanto conhecimento teórico-científico, ou seja, precisa legitimar, nas atividades de extensão, aquilo que desenvolve enquanto ensino e pesquisa, promovendo, com isso, certo impacto social no lócus em que se insere. Acreditamos que as atividades de estágio possam ser o fio condutor para a efetivação dessa interlocução. Há, portanto, nessa relação escola-universidade, uma necessidade de ações intencionais na direção de aproximar essas duas instituições no intuito de estabelecer parcerias e fortalecer ainda mais a compreensão da simbiose teoria e prática.

É necessário, também, que, enquanto professores de estágio, oportunizemos, aos discentes de licenciatura em geral, a reflexão da articulação entre estágio e pesquisa, iniciando-os ao empreendimento científico, problematizando que, por meio da pesquisa, verifica-se a transformação das atividades de estágio, uma vez que se observa fatores da realidade escolar por meio das atividades práticas provenientes do estágio.

Além do que já expusemos, a disciplina Estágio Supervisionado possibilita aos graduandos vivenciarem, na prática, a dinâmica envolvida dentro das escolas desde a elaboração do Projeto Político Pedagógico, até a construção do conhecimento da área específica da Geografia, sendo papel fundamental no processo ensino-aprendizagem dos alunos do ensino Fundamental II e Médio.

O pressuposto que sustentou a pesquisa foi o de que os estágios e, consequentemente, a escrita dos relatórios puderam trazer aos futuros docentes um conjunto de aprendizagens complementares às oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Geografia da IES. Deste modo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. Tudo o que o estudante do curso de Licenciatura em Geografia (ou de qualquer outro curso de licenciatura) apreende em sala e fora dela são possibilidades para se instrumentalizar de teoria e prática para sua transposição didática em sala de aula.

A prática docente, vista por este prisma, nunca é vazia e nem despreocupada no processo ensino e aprendizagem, uma vez que é cheia de intenções e de conteúdo, sendo sempre (re)planejada. É necessária, ao professor, a pesquisa em sua prática, para que se possa intervir no contexto da escola e da comunidade escolar. Esta afirmação válida, de algum modo, o Estágio à luz de seu alcance científico.

Diante da complexidade da profissão professor na contemporaneidade, é importante que o egresso, ao final de seu processo de formação, perceba os conhecimentos necessários que se agregam à profissão: planejamento de aulas, seleção de conteúdo, objetivos, metodologias e avaliações. Tais saberes vão sendo construídos pelos professores ao longo da vida profissional, no contexto de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios Supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BECKER, Bertha Koiffmann. **Amazônia**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- BERLINER, D. (1986). In **Pursuit Of The Expert Ped-agogue**. Educational Researcher, 15, 7, pp. 5-13
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código, controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOLAM, R.; MCMAHON, A. (2004). Literature, definitions and model: towards a conceptual map. In C. Day (ed.). **International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers**. Berkshire: McGraw-Hill Education, vol. 33-60.
- BORSSOI, Berenice Lurdes. **O estágio na formação docente: da teoria à prática, ação reflexão**. Simpósio Nacional de Educação, v. 20, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. Lei nº 9394/96. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1996.
- _____. **Parecer CNE/CP nº 28/2001, de 02 de outubro de 2001**. Dá nova redação ao parecer nº CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de jan. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em 22 de junho de 2021.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; *et al.* A sala de aula como experiência de si. In: 26. REUNIÃO ANUAL DA ANPED: novo governo, novas políticas. Anais... Poços de Caldas, 2003. p.1-6.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Prolegômenos ao conhecimento humano**. Texto inédito, 2018.
- _____. **Epistemologia da vida cotidiana**. Texto inédito, 2018.
- _____. **Epistemologia: campo da teoria do conhecimento**. Texto inédito, 2018.
- _____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- _____.; CASALI, Alípio. O paradigma curricular europeu das competências. **Cadernos de História da Educação**, vol. 11, nº 1, jan/jun, 2012, p. 13-30.

_____; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n.3, p. 25-36, set/dez, 2012.

COLARES, M. L. I. S.; GONÇALVES, T. O.; COLARES, A. A.; LEÃO, J.P
O professor-pesquisador-reflexivo: debate acerca da formação de sua prática. Olhar de professor, Ponta Grossa-PR.Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>.

CNE. **Resolução CNE/CP 1/2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REYS Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa.
Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DAMBRÓS, Gabriela. Ad-mirar a escola, a Geografia e práticas pedagógicas em busca de inéditos viáveis. *In*: SANTOS, L. P.; COSTELLA, R. Z. (orgs). **As perguntas de professores de geografia nos corredores da vida:** Algumas respostas de quem já perguntou. Curitiba: CRV, 2021.

DEMO, Pedro. Discutindo a preparação de professores. *In*: IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Formação permanente de professores:** experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. **Professor(a):** a profissão que pode mudar um país? Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 65, p.178-200, out. 2015 – ISSN: 1676-2584.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. *In*: ALVES, Nilda (Org). **Formação de professores:** pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. O papel do estágio nos cursos de formação de professores. *In*: PICONEZ, S. C.(orgs). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

_____(org.). **Formação de Professores:** currículo, contexto e culturas. 1ª edição. Curitiba: Appris, 2018.

_____; MASETTO, Marcos Tarciso. **Desenho curricular em transformação:** considerações sobre as instituições escolares para além delas. Revista de Ciências da Educação, número 26, ano XIV. Publicado em 24/08/2012. Acessado em 16/03/2021.

FONSECA, Mary Gonçalves. **Currículo e construção da identidade Karipuna na Aldeia Manga, Amapá**. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós- Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 08, pp. 7-22, 2009.

GHEDIN, Evandro, OLIVEIRA, Elisangela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de Almeida. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓES, David Souza. **A produção do espaço urbano na cidade de Oiapoque e a sua relação com a garimpagem de ouro na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa**. Tese (Desenvolvimento em Ciências: Desenvolvimento Socioambiental) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Belém, 2019.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Revista Iberoamericana de Educación**, Número 1 - Estado y Educación Enero - Abril 1993. Tradução 2015.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHO-GIL, Juana María. Pensar la praxis del campo del currículo como un entramado rizomático de relaciones y derivas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n.3, p. 1052-1068 jul./set. 2020. Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo – PUC/SP

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARTINS, Lígia Márcia. O legado do século XX para a formação de professores. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Trilhas abertas na universidade: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores**. São Paulo: Summus, 2018.

MALYSZ, Sandra T. Estágio em parceria universidade-educação básica. In: PASSINI, Elza Y; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2015.

MÉSZÁROS, Istiván. **Por uma educação além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NADAL, Beatriz Gomes. **A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade**. In: FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Regina Célia Cola. A formação docente: PIBID e o estágio curricular supervisionado. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 357 – 374 jan./mar.2016.

PEREIRA, Ana Lúcia Nunes. **O Estágio Curricular Supervisionado em espaços não escolares no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB):** as contribuições no percurso formativo. Tese de Doutorado em Educação: Currículo pela PUCSP, 2017.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado:** a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. Campinas, SP: Papirus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores:** Unidade Teoria e Prática? 11ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 7 edição. São Paulo: Cortez, 2012.

PONCE, Branca Jurema. **O tempo no mundo contemporâneo:** o tempo escolar e a justiça curricular. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, vol. 41, nº 4, p. 1141-1160, out/dez, 2016.

_____; ROSA, Sany S. da. **Políticas curriculares do estado brasileiro, trabalho docente e função dos professores como intelectuais.** Revista Teias, v. 15, n. 39, p. 43-58, 2014.

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Joaquim Nabuco. Secretaria de Estado da Educação. Governo do Estado do Amapá. Oiapoque, 2017.

Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Joaquim Caetano da Silva. Secretaria de Estado da Educação. Governo do Estado do Amapá. Oiapoque, 2017.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire.** 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar:** por uma docência da melhor qualidade. 8 edição. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. **Poderes instáveis em educação.** Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAIKI, Kim; GODOI, Francisco Bueno de. **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado.** In: PASSINI, Elza Y; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado. São Paulo: Contexto, 2015.

UNIFAP. **Projeto do Curso de Licenciatura em Geografia Campus Binacional de Oiapoque.** Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional/Oiapoque, 2019.

_____. **Resolução nº 02/2010 – CONSU/UNIFAP**, Regulamento Complementar do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Geografia. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Coordenação de Licenciatura em Geografia. Campus Binacional Oiapoque. 2016.

_____. **Resolução nº 08/2010 – CONSU/UNIFAP**, Regulamenta a Prática Pedagógica, como componente curricular obrigatório, nos Cursos de Licenciatura, no âmbito da UNIFAP. Sessão ordinária realizada no dia 22 de junho de 2010.

VALLERIUS, Daniel Mallmann. “No meio do caminho tinha o estágio, tinha o estágio no meio do caminho. Ainda bem!” Olhares sobre o Estágio Supervisionado de professores de Geografia – e porquê apostamos tanto nele! *In*: SANTOS, L. P; COSTELLA, R. Z. (orgs). **As perguntas de professores de geografia nos corredores da vida**: Algumas respostas de quem já perguntou. Curitiba: CRV, 2021.

ZABALZA, MIGUEL A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. Novos desafios na formação de professores. *In*: IMBERNÓN, F; SHIGUNOV, A; FORTUNATO, I. (orgs). **Formação permanente de professores**: experiências ibero-americanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

ZAMPERETTI, M. P.; NEVES, A. B. Refletindo sobre a Formação Docente e a Educação de Jovens e Adultos. *In*: Santos, R, C. G. (org.). **Lutas e conquistas da EJA**: discussões acerca da formação de professores em Educação de Jovens e Adultos. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, 2013. – 165 p.

Anexo A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO

Pelo presente termo e na qualidade de responsável por essa Instituição, regido pela Portaria N° 1333/2021, na função de diretor geral do campus Binacional, eu, Tiago Vieira Araujo, declaro que autorizo e dou a anuência para a realização do projeto de pesquisa intitulado "Contribuições do Estágio Supervisionado no *curso de Licenciatura em Geografia da UNIFAP*", sob a coordenação da pesquisa, a docente do Colegiado de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal do Amapá, campus Binacional, a professora Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque.

Oiapoque — AP, 26 de janeiro de 2022.

A assinatura manuscrita de Tiago Vieira Araujo, em tinta azul, sobre uma linha horizontal.

Diretor Interino do Campus Binacional
Portaria N° 1333/2021

Anexo B



UNIFAP
CAMPUS
BINACIONAL

PROJETO PEDAGÓGICO

CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Núcleo Docente Estruturante

Oiapoque – AP
2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

**Oiapoque-AP
2019**

3- SUMÁRIO

1. CAPA-----	01
2. FOLHA DE ROSTO -----	02
3. SUMÁRIO-----	03
4. INSTITUIÇÃO-----	04
5. JUSTIFICATIVA-----	06
6. CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO/DADOS DO CURSO-----	10
7. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA-----	11
7.1 OBJETIVOS DO CURSO-----	11
7.2 PERFIL DO PROFISSIONAL EGRESSO-----	11
7.3 ESTRUTURA CURRICULAR / ORGANIZAÇÃO CURRICULAR-----	12
7.4 GRADE CURRICULAR E SEMESTRALIZAÇÃO-----	16
7.5 FLUXOGRAMA DO CURSO-----	17
7.6 CONTEÚDOS CURRICULARES / EMENTAS-----	18
7.7 METODOLOGIA DE ENSINO-----	18
7.8 ATENDIMENTO / APOIO AO DISCENTE-----	20
7.9 DISCIPLINAS OPTATIVAS-----	21
7.10 RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1 DE 2004-----	21
7.11 LEI Nº 9.795 DE 1999 EO DECRETO Nº 4.281 DE 2002-----	22
7.12 RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01 DE 30 DE MAIO DE 2012-----	22
7.13 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO-----	22
7.14 ATIVIDADES COMPLEMENTARES-----	24
7.15 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-----	24
7.16 PRÁTICA PEDAGÓGICA-----	25
7.17 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM-----	26
8. SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DO CURSO-----	27
8.1 AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO-----	28
8.2 AÇÕES DECORRENTES DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DO CURSO-----	29
9. CORPO DOCENTE-----	30
9.1 NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE-----	30
9.2 COORDENAÇÃO DO CURSO-----	32
9.3 COLEGIADO DO CURSO / CORPO DOCENTE-----	31
9.4 FUNCIONAMENTO DO COLEGIADO DO CURSO-----	34
10. POLÍTICA DE EXTENSÃO-----	34
11. POLÍTICA DE PESQUISA-----	37
12. POLÍTICAS DE INCLUSÃO-----	38
13. FORMAÇÃO CONTINUADA -----	38
14. INFRAESTRUTURA-----	39
14.1 SALA DE PROFESSORES-----	41
14.2 SALAS DE AULAS-----	41
14.3 LABORATÓRIOS-----	41
15. REFERÊNCIAS-----	42
16. APÊNDICE A – EMENTÁRIO EM ORDEM ALFABÉTICA-----	43
17. APÊNDICE I – REGULAMENTO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES DO CURSO-----	78
18. APÊNDICE II - REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO-----	83
19. APÊNDICE III - REGULAMENTO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO-----	92
20. APÊNDICE IV - REGULAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CURSO-----	108
21. APÊNDICE V - REGIMENTO INTERNO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE-----	114
22. APÊNDICE VI - NORMAS DE FUNCIONAMENTO E UTILIZAÇÃO DOS LABORATÓRIOS-----	118
23. APÊNDICE VII - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO INTERNA DOCENTE-----	123

4- INSTITUIÇÃO

A Fundação Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) iniciou suas atividades em 1970 como Núcleo Avançado de Ensino (NEM), vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), com a oferta de aproximadamente 500 (quinhentas) vagas voltadas para o campo do magistério (licenciatura curta), implantando, assim, o ensino superior no Amapá.

Na década de 1990, cria-se, de fato, a Fundação Universidade Federal do Amapá, autorizada por meio do Decreto n.º 98.977, de 2 de março de 1990, publicado no Diário Oficial da União n.º 43, de 5 de março de 1990, nos termos da Lei n.º 7.530, de 29 de agosto de 1986, que autoriza o Poder Executivo a instituí-la, tendo seu estatuto aprovado pela Portaria Ministerial n.º 868/90, de acordo com o Parecer n.º 649/90-SESu, aprovado em 9 de agosto de 1990 e publicado na Documenta MRC n.º 35, tornando-a uma Instituição de Ensino Superior (IES), mantida pela União.

Em 1991, com a nomeação de um reitor *pro tempore*, a UNIFAP realiza o primeiro vestibular para os cursos de Direito, Secretariado Executivo, Geografia, História, Matemática, Letras, Educação Artística e Enfermagem. Com isso, institui-se de fato a Fundação Universidade Federal do Amapá.

A UNIFAP possui autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Conforme estabelecido no Artigo 3º do Regimento Geral, a UNIFAP tem por objetivos e funções:

- I - ministrar o ensino, que é indissociável da pesquisa e extensão;
- II - desenvolver as ciências, as letras e as artes;
- III - prestar serviços a entidades públicas e privadas e à comunidade em geral; e
- IV- promover o desenvolvimento nacional, regional e local.

De acordo com o PDI-UNIFAP (2015), a Universidade Federal do Amapá congrega 6.103 (seis mil, cento e três) acadêmicos (graduação e pós-graduação), distribuídos em 4 (quatro) *campi* em funcionamento. E em seu quadro de servidores possui 528 (quinhentos e vinte e oito) professores e 448 (quatrocentos e quarenta e oito) técnicos, num total de 981 (novecentos e oitenta e um) servidores.

O surgimento do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) insere-se no contexto de extrema necessidade de profissionais qualificados para a atuação nos serviços essenciais, que até o presente foram criados de maneira insuficiente. Sobretudo, a urbanização desacompanhada de infraestrutura e de pessoal

capazes de promover propriamente a vida urbana e de pensar sustentavelmente seu meio ambiente, levou ao município de Oiapoque um dilema para o seu desenvolvimento, cuja solução passa necessariamente pela formação de pessoas capazes de pensar e intervir nesta realidade (mais do que apenas profissionais para o mercado de trabalho).

Portanto, para além da também indispensável formação profissional com nível superior, a Universidade e, particularmente, o Curso de Licenciatura em Geografia, inserem-se neste contexto regional, incumbidos de proporcionar uma formação de quadros de pessoal munidos de ferramentas do pensamento, que lhes permitam o olhar político sobre a educação, gestão territorial da cidade, do campo e de todo patrimônio ambiental do norte do Estado do Amapá.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR		CNPJ
Fundação Universidade Federal do Amapá		34.868.257/0001-81
Endereço		
Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira, Km 02		
Cidade	U.F.	CEP
Macapá	AP	68.902-280
DDD/Telefone	E-mail	
(96) 3312-1705	reitoria@unifap.br	
UNIDADE		
Campus Binacional de Oiapoque		
Endereço		
Rodovia BR-156 / km1, nº 3.051		
Município	U.F.	CEP
Oiapoque	AP	68980-000
DDD/Telefone	Fax	E-mail
(96) 3521-2504	3521-2113	cambinacional@unifap.br

5- JUSTIFICATIVA

O município de Oiapoque localiza-se no extremo norte do Estado do Amapá, fazendo divisa ao sul com o município de Calçoene e com pequenos trechos dos municípios de Serra do Navio e Pedra Branca do Amapari, ao sudoeste com Laranjal do Jari e ao norte fazendo fronteira com a Guiana Francesa. Neste extremo setentrional do Brasil, a condição periférica no âmbito nacional e o estabelecimento de relações transfronteiriças (especialmente com a Guiana Francesa) na vida cotidiana da população compõem os elementos fundamentais para a caracterização do contexto regional no qual se insere o Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

Historicamente uma região de longa contenda entre o Brasil e a França, as terras do atual município de Oiapoque eram, contudo, originalmente ocupadas por populações indígenas (naquele tempo ainda dispersas ao longo da vasta rede hidrográfica da região), cujos descendentes se fazem presentes como tais até os tempos atuais. A forma da reprodução dos seus meios de vida se dava com base nos roçados e na produção de farinha de mandioca, no extrativismo e na pesca. Mas ao longo do século XX passou a recair sobre esses povos indígenas do Oiapoque uma política de “integração à sociedade nacional” (nos termos de uma geopolítica que lhes via como isolados em relação à nação e, ao mesmo tempo, aparentados com povos também indígenas que viviam do outro lado da fronteira). Efetuada por meio da instalação de postos do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), de saúde e de escolas, esta política acabou resultando em um movimento de concentração demográfica em algumas aldeias em particular (tais como Kumarumã, Kumenê e Santa Isabel).

A criação do município de Oiapoque, por sua vez, se deu a partir de um desmembramento em relação ao município de Amapá, no ano de 1945, portanto, dois anos após a criação do Território Federal do Amapá. Já as origens do núcleo urbano de Oiapoque, o qual consta como atual sede municipal, remonta à antiga Vila do Espírito Santo (denominação dada pelo Marechal Cândido Rondon em 1927, com o objetivo de tirar a conotação francesa de sua denominação anterior – Martinique), tendo passado, a partir da data da fundação do município, a ser oficialmente identificado com referência no nome do rio em cujas margens se localiza.

A montante do núcleo de Oiapoque já havia sido fundada, por conta da atuação da Comissão Colonizadora do Oiapoque, uma colônia agrícola (a Colônia Agrícola de

Clevelândia, em 1922), para a qual foram mandados prisioneiros de vários lugares do país; experiência malfadada e que veio dar lugar à Unidade Militar de Clevelândia em 1940, posteriormente chamada de Colônia Militar de Oiapoque (1964).

Constam também registros de outras localidades antigas, tais como a atualmente extinta Vila de Ponta dos Índios (a jusante da atual cidade de Oiapoque) e de pequenos povoados então existentes por conta da antiga fase de exploração de jazidas auríferas (tanto do lado francês quanto do lado brasileiro). Esta presença de povoamentos antigos surgidos em função da atividade de extração aurífera, realizada desde os tempos de litígio territorial entre Brasil e França, tomou um primeiro impulso entre 1932 e 1935, com a descoberta de ouro nas cabeceiras dos rios Cassiporé e Oiapoque, sendo realizada com base em mão-de-obra de brasileiros e de *créoles* provenientes da Guiana Francesa.

Entretanto, após a finalização da abertura da BR 156 (que ainda em 1955 contava com apenas 75% do seu trecho trafegável), estabelecendo ligação rodoviária entre a fronteira norte do Território do Amapá e a capital Macapá sob o objetivo de “facilitar a ocupação de fronteira”, a situação estratégica do núcleo de Oiapoque passou a imprimir-lhe um caráter de lugar de passagem de brasileiros em direção à Guiana Francesa. Esses fluxos migratórios de brasileiros destinavam-se tanto à cidade de Caiena, para o trabalho urbano, seja na construção civil ou em outras atividades, quanto para ingressar em garimpos no lado francês da fronteira.

As demandas logísticas e a renda da garimpagem do ouro passaram então a centralizar, no núcleo de Oiapoque, todo um conjunto de outras atividades existentes enquanto ramificações do próprio garimpo, tais como os pousos para trabalhadores potenciais, o comércio de mercadorias de consumo individual, de instrumentos de trabalho e de insumos investidos na atividade produtiva, o transporte de pessoas até as zonas de garimpo, a facilitação da prostituição, a venda e a transformação do ouro. Desta forma, a rede de atividades, aqui chamada de economia do garimpo, colocou-se como vetor de adensamento urbano a partir, principalmente, do núcleo de Oiapoque.

Tomando-se alguns dados demográficos referentes ao município de Oiapoque, os censos demográficos do IBGE apontam um crescimento populacional que parte da casa dos 5.028 habitantes no ano de 1980, atingindo 20.509 habitantes no ano de 2010, apresentando-se, assim, um contingente que praticamente quadruplica em apenas três décadas (e que havia permanecido relativamente estável desde 1950, data do primeiro censo), o que se dá exatamente por conta da expansão da economia do garimpo neste período. Portanto, o caráter de local de passagem de migrantes e a consolidação da rede

de estabelecimentos comerciais e de serviços ligados à economia do garimpo fundamentaram o crescimento da cidade de Oiapoque. Paralelamente ao crescimento urbano, a propriedade privada da terra invadia também o campo, especialmente às margens da rodovia, formando, sobretudo, fazendas de criação de gado.

Ao longo desse período em que o núcleo de Oiapoque passou a centralizar os movimentos migratórios para moradia na Guiana Francesa ou para a estada no garimpo, passou a ocorrer todo um movimento de demarcação de Terras Indígenas no interior do seu território municipal. Com esse processo de demarcação e homologação das Terras Indígenas, foram salvaguardados direitos constitucionais das populações cuja presença se fazia ameaçada diante da intensificação dos fluxos populacionais. Atualmente, no município de Oiapoque, identificam-se três unidades demarcadas como Terras Indígenas: a Terra Indígena Galibi do Oiapoque, homologada em 1982, com superfície de 6.689 ha; a Terra Indígena do Uaçá homologada em 1991, com superfície de 470.164 ha e a Terra Indígena Juminã, homologada em 1992, com superfície de 41.601 ha.

Os povos indígenas que atualmente habitam essas áreas são identificados como os Galibi Marworno, os Palikur, os Karipuna e os Galibi do Oiapoque, distribuindo-se em aldeias localizadas às margens dos rios Uaçá, Urukauá, Kuripi e Oiapoque, respectivamente (além das aldeias fundadas às margens da rodovia BR 156). Segundo dados da EAR Oiapoque-Funai para o ano de 2007, o contingente demográfico dos Karipuna somava 1.960 indivíduos, enquanto Galibi Marworno tinham uma população de 1.836 indivíduos e aos Palikur correspondiam 1.293 indivíduos; finalmente, os Galibi do Oiapoque (todos eles vivendo no interior da Terra Indígena Galibi) eram representados por 69 indivíduos.

Além da demarcação dessas Terras Indígenas, houve ainda a criação de áreas de proteção ambiental, especialmente a do Parque Nacional do Cabo Orange, no ano de 1980, compreendendo uma extensão de 619.000 ha distribuída entre os municípios de Oiapoque e Calçoene; uma Unidade de Conservação mantida sob jurisdição Federal e de alto grau de restrição ao uso do solo. Verifica-se ainda, no interior do município de Oiapoque, a presença de parte significativa da Floresta Estadual do Amapá (categorizada como Reserva de Desenvolvimento Sustentável), de jurisdição estadual, com área de 2.369.400 ha.

Na sede do município de Oiapoque, o crescimento urbano se fez sem que houvesse o mínimo de atenção para as condições de infraestrutura urbana capazes de suportar seu crescimento demográfico, especialmente no que se refere ao sistema de saneamento

básico. A condição periférica do município é ainda agravada pela precariedade da estrada pela qual se faz a ligação com a capital Macapá e pela dificuldade de utilização dos meios de comunicação. As escolas que atendem na área urbana contam com um quadro instável de professores e grande parte das escolas em áreas rurais não oferecem o ciclo completo de formação aos seus estudantes. O sistema de saúde é precário, passando atualmente, contudo, por um momento marcado pela chegada de novos profissionais e pela ampliação na infraestrutura de atendimento. Faltam ainda equipamentos coletivos para o lazer e para a cultura, tais como praças, teatros, bibliotecas, cinemas, entre outros (exceção se faça ao Museu Kuahi, dedicado aos povos indígenas do Oiapoque).

No entanto, mais recentemente, novas políticas de desenvolvimento nos níveis Estadual, Federal e inclusive Internacional vieram a incidir sobre os municípios da área em questão. Verificam-se atualmente, no Estado do Amapá, investimentos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do Governo Federal Brasileiro e também projetos privados em obras de infraestrutura (especialmente em transporte, energia e comunicação), buscando viabilizar o que se entende por integração nacional e internacional desta região, construindo corredores de exportação para efetivação de políticas de desenvolvimento econômico.

Um exemplo significativo do que tais políticas tomam como “promoção da integração nacional e internacional” encontra-se expresso na efetivação do previsto no Acordo Bilateral para a Construção da Ponte Rodoviária sobre o Rio Oiapoque, de 15 de julho de 2005, cujas obras encontram-se atualmente concluídas, embora seu funcionamento ainda não esteja ocorrendo por conta de atrasos no cronograma brasileiro referentes à realização de obras adicionais fundamentais (no caso, o complexo aduaneiro correspondente ao lado brasileiro da ponte) e acordos bilaterais. Espera-se que a inauguração da referida ponte, em combinação com o (também ainda incompleto) asfaltamento da BR-156, estabeleça uma via de transporte rodoviário rápido da capital amapaense (Macapá) e do porto de Santana com todas as outras centralidades do arco das Guianas, acelerando o tempo de giro dos capitais que objetivam, por este meio, alcançar os mercados internacionais.

Nessa etapa recente da criação das políticas de desenvolvimento econômico para a região do norte do Amapá, novos desafios se impõem diante da notável derrocada da atividade do garimpo e das incertezas sobre a consolidação de uma economia apoiada no setor de serviços e fundada na condição fronteiriça do núcleo urbano. Há uma rede de serviços (hotéis, catraias, frota de taxis, restaurantes, etc.) existentes como fruto da

capitalização das rendas principalmente do garimpo; todavia, trata-se de uma rede ainda muito precária no que se refere à sua capacidade de atender as demandas desses grandes fluxos os quais se pretende futuramente atrair. Por enquanto ainda são muitos os pequenos estabelecimentos comerciais, mas estes começam a ser suplantados pela concorrência com os grandes.

Ainda no que se refere ao atual quadro econômico do município de Oiapoque, vale ressaltar a presença muito relevante de funcionários públicos e militares, o que também se deve à condição simultaneamente periférica e de fronteira do município. A agricultura, por sua vez, é praticada, sobretudo, pelos indígenas, mas também em assentamentos tais como o Igarapé Grande e o Primeiro do Cassiporé, destacando-se o cultivo de mandioca para a fabricação de farinha, entre outros produtos regionais. Cabe finalmente registrar a importância da pesca artesanal e do aparecimento mais recente da pesca em grande escala, ao que se acompanha a instalação de algumas fábricas de gelo e de galpões de processamento do peixe para a venda no Brasil e no exterior.

6- CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO/ DADOS DO CURSO

- a- Denominação do Curso: **Licenciatura em Geografia**
- b- Forma de ingresso: **Processo Seletivo**
- c- N° de Vagas oferecidas por processo seletivo: **50 vagas**
- d- Grau: **Licenciatura**
- e- Turno: **Noturno**
- f- Modalidade de Ensino: **Presencial**
- g- Regime de matrícula: **Anual**
- h- Título acadêmico conferido: **Licenciado em Geografia**
- i- Período mínimo e máximo de integralização: **Mínimo : 8 semestres Máximo: 12 semestres**
- j- Carga horária total do curso: **3900 horas/aula e 3250 horas/relógio**
- k- Atos Legais de Criação do Curso: **Portaria nº 037 de 06/11/2013
CONSU/UNIFAP**
- l- Identificação do Coordenador do Curso: **Alexandre Luiz Rauber SIAPE N°
2063438**

7. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

7.1. Objetivos do Curso

O Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá visa à formação de licenciados em Geografia. Sendo assim, a concepção do curso entende a Geografia, Ciência Humana e Social, enquanto conjunção de processos sociais e de configurações naturais trabalhadas, concebidas e apropriadas socialmente, expressas no território. Para tanto, a formação do licenciado deve contemplar sólida formação na área das humanidades, criando possibilidades de identificação, análise e interpretação dos processos sociais e das relações existentes entre a natureza e a sociedade. Neste contexto, o licenciado deverá conhecer e atuar na realidade, na perspectiva da inclusão dos setores sociais não privilegiados ou menos privilegiados. Ênfase especial também será dispensada às problemáticas das realidades regionais, nacionais e mundiais, bem como à compreensão, domínio e aplicação das novas tecnologias e dinâmicas inerentes ao processo de globalização.

O Curso, portanto, está preparado para habilitar, teórica e metodologicamente, profissionais licenciados para atuarem como professores de Geografia no ensino fundamental e médio, bem como profissionais para atuarem nos diversos cargos públicos e privados em que a formação como licenciado em Geografia lhes permitir. Desta forma, os egressos do Curso de Licenciatura em Geografia estarão capacitados a cumprir papel social e científico relevante nas coletividades em que estiverem inseridos.

Portanto, o Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá tem como objetivo principal a formação de profissionais habilitados a atuarem no desenvolvimento de atividades que contribuam, de forma qualificada, para a compreensão do espaço geográfico – de seus objetos e processos naturais e sociais – em constante transformação.

7.2. Perfil do Profissional Egresso

O Curso de Licenciatura em Geografia prioriza a inserção do discente no ensino, na pesquisa, e na extensão, justificando sua importância enquanto educador preparado com habilidades e competências capazes de promover a aprendizagem, como arquiteto de sua própria formação. Revelando, assim, a arte de descobrir-se, habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos, diante dos desafios do

desenvolvimento enquanto profissional do ensino, com a capacidade de construir conhecimento consciente da totalidade como aprendiz autônomo e sujeito em formação.

Espera-se sua predisposição para a pesquisa, produzindo, divulgando e desenvolvendo conhecimentos, comprometido com os resultados de sua atuação enquanto profissional do ensino. Alicerçado, neste sentido, em critérios humanísticos e de rigor científico, sem perder de vista os referenciais éticos e legais, consciente da realidade em que vai atuar, enquanto agente de transformação dessa realidade, na responsabilidade, na preservação da biodiversidade, assumindo a condição de defensor e promotor do patrimônio da humanidade.

De acordo com o inciso II, do Artigo 43, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *a Educação Superior tem por finalidade formar profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua.*

7.3. Estrutura Curricular / Organização Curricular

O curso de Licenciatura em Geografia tem sua configuração baseada na Legislação que regula a formação de tais áreas, como dito anteriormente neste documento, e a ementa das disciplinas encontram-se disponíveis no **Apêndice A**.

A carga-horária das atividades é mensurada em hora/aula, ou seja, em unidades horárias de 50 minutos, conforme atribuição desta IFES, sem prejuízo à carga horária total mínima exigida pela Resolução nº. 2/2015-CNE/CP, e em total consonância com os termos da Resolução nº. 3/2007-CNE, que dispõe sobre os procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em Geografia se configura a partir de três núcleos estruturantes: I- de conteúdos básicos e instrumentais de análise geográfica; II- de disciplinas e atividades complementares e profissionalizantes; e III- de disciplinas optativas. Nos núcleos estruturantes há, também, a presença da Prática Pedagógica (PP), conforme descrito a seguir:

Núcleo de Conteúdos Básicos e Instrumentais de Análise Geográfica: compreende as disciplinas obrigatórias imprescindíveis à formação do licenciado. Neste núcleo estão concentrados os conhecimentos específicos da Geografia. É dividido em componentes curriculares, contabilizados em **hora-aula**, assim definidos:

	Disciplinas	CH Teórica	CH Prática	CH Total	Créditos
1	Amazônia: Biodiversidade e Áreas Protegidas	60	15	75	5
2	Biogeografia	75	-	75	5
3	Cartografia Básica	60	15	75	5
4	Cartografia Temática	75	-	75	5
5	Climatologia	75	-	75	5
6	Fronteiras, Fluxos e Territorialidades no Platô das Guianas	60	15	75	5
7	Fundamentos do Pensamento e do Método Geográfico	75	-	75	5
8	Geografia Agrária	60	15	75	5
9	Geografia Cultural	60	15	75	5
10	Geografia da Amazônia	60	15	75	5
11	Geografia da População	75	-	75	5
12	Geografia do Amapá	75	-	75	5
13	Geografia do Brasil	75	-	75	5
14	Geografia do Turismo	60	15	75	5
15	Geografia Econômica	75	-	75	5
16	Geografia Política	75	-	75	5
17	Geografia Urbana	75	-	75	5
18	Geologia Básica	60	15	75	5
19	Geomorfologia	75	-	75	5
20	Geoprocessamento	60	15	75	5
21	Hidrografia	60	15	75	5
22	Metodologia Científica em Geografia	75	-	75	5
23	Pedologia	60	15	75	5
24	Regionalização do Espaço Mundial	75	-	75	5
25	Sensoriamento Remoto	60	15	75	5
26	Optativa I	75	-	75	5
27	Optativa II	75	-	75	5
Carga Horária Total do Núcleo		1845	180	2025	135

O **Núcleo de Disciplinas e Atividades Complementares e Profissionalizantes**: é formado por disciplinas específicas à licenciatura, o que caracteriza e individualiza a formação acadêmica, **contabilizados em hora-aula**:

Disciplinas	CH Teórica	CH Prática	CH Total	Créditos
Didática da Geografia	75	-	75	5
Elaboração do Projeto de TCC	30	45	75	5
Língua Brasileira de Sinais	60	-	60	4
Leitura e Produção de Textos	60	-	60	4
Metodologia do Ensino de Geografia	75	-	75	5

Prática Pedagógica I	30	60	90	6
Prática Pedagógica II	30	60	90	6
Prática Pedagógica III	30	60	90	6
Prática Pedagógica IV	30	60	90	6
Prática Pedagógica V	30	60	90	6
Prática Pedagógica VI	30	60	90	6
Políticas e Legislação Educacional	60	-	60	4
Psicologia da Educação	60	-	60	4
Quantificação em Geografia	60	15	75	5
TCC	30	45	75	5
Carga Horária Total do Núcleo	690	465	1155	77

Fazem parte deste núcleo os componentes obrigatórios para o curso de licenciatura, **contabilizados em carga-horária Aula:**

Disciplinas	CH Teórica	CH Prática	CH Total	Créditos
Estágio Supervisionado em Docência I	75	165	240	16
Estágio Supervisionado em Docência II	75	165	240	16
Carga Horária Total do Núcleo	150	330	480	32

O **Núcleo de disciplinas optativas**: são disciplinas ofertadas pelo Colegiado do Curso por livre escolha dentre as disponíveis. As optativas escolhidas pelo acadêmico devem totalizar o mínimo de **150 horas/aula**, que podem ser cursadas em qualquer semestre, levando em consideração a disponibilidade da oferta da disciplina.

	Disciplinas Optativas (ofertadas pela Coordenação de Geografia)	CH Teórica	CH Total	Créditos
1	Geografia Costeira Amazônica	75	75	5
2	Fundamentos de Astronomia e Geografia	75	75	5
3	Turismo Urbano e Cultural	75	75	5
4	Educação de jovens e adultos	75	75	5
5	Geografia da Saúde	75	75	5
6	Geoprocessamento Aplicado a Estudos Ambientais	75	75	5
7	Métodos e Técnicas da Pesquisa em Geografia Física	75	75	5
	Carga Horária Total do Núcleo	525	525	35

Carga-Horária Total do Curso (em hora/aula)

TOTAL POR NÚCLEO (em hora/aula)	
Núcleo de Conteúdos Básicos e Instrumentais de Análise Geográfica	1.875 horas
Núcleo de Disciplinas e Atividades Complementares e Profissionalizantes	1.635 horas
Núcleo de Disciplinas Optativas (C. H. mínima)	150 horas
Atividades Complementares	240 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL DOS NUCLEOS	3900 horas
TOTAL POR COMPONENTE CURRICULAR (em hora/relógio)	
Prática Pedagógica	450 horas
Estágio Curricular Supervisionado	400 horas
Conteúdos Curriculares de Natureza Científico-Cultural	2200 horas
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	200 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO HORA RELÓGIO	3.250 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO HORA AULA	3.900 horas

Integra ainda este currículo o **Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudante – ENADE** o qual, de acordo com o § 5º, do Art. 5º, da Lei 10.861, de 14/04/2004, é componente curricular obrigatório para integralização dos Cursos de Graduação.

7.4 GRADE CURRICULAR E SEMESTRALIZAÇÃO

Período	Componente Curricular	C. H. Total	C. H. Semanal
1º Semestre	Leitura e Produção de Textos	60 h	4 h
	Psicologia da Educação	60 h	4 h
	Cartografia Básica	75 h	5 h
	Geografia Econômica	75 h	5 h
	Geologia Básica	75 h	5 h
2º Semestre	Fundamentos do Pensamento e do Método Geográfico	75 h	5 h
	Políticas e Legislação Educacional	60 h	4 h
	Cartografia Temática	75 h	5 h
	Geografia da População	75 h	5 h
	Climatologia	75h	5 h
	Prática Pedagógica I	90 h	6 h
3º Semestre	Metodologia Científica em Geografia	75 h	5 h
	Didática da Geografia	75 h	5 h
	Geografia Política	75 h	5 h
	Geografia Agrária	75 h	5 h
	Pedologia	75 h	5 h
	Prática Pedagógica II	90 h	6 h
4º Semestre	Quantificação em Geografia	75 h	5 h
	Metodologia de Ensino da Geografia	75 h	5 h
	Regionalização do Espaço Mundial	75 h	5 h
	Geografia Urbana	75 h	5 h
	Geomorfologia	75 h	5 h
	Prática Pedagógica III	90 h	6 h
	Geografia do Turismo	75 h	5 h
5º Semestre	Geografia do Brasil	75 h	5 h
	Sensoriamento Remoto	75 h	5 h
	Fronteiras, Fluxos e Territorialidades no Platô das Guianas	75 h	5 h
	Biogeografia	75 h	5 h
	Prática Pedagógica IV	90 h	6 h
	Geografia Cultural	75 h	5 h
6º Semestre	Geografia da Amazônia	75 h	5 h
	Geoprocessamento	75 h	5 h
	Amazônia: Biodiversidade e Áreas Protegidas	75 h	5 h
	Hidrografia	75 h	5 h
	Prática Pedagógica V	90 h	6 h
	Elaboração do Projeto de TCC	75 h	5 h
7º Semestre	Geografia do Amapá	75 h	5 h
	Estágio Supervisionado em Docência I	240 h	16 h
	Optativa I	75 h	5 h
	Prática Pedagógica VI	90 h	6h
	TCC	75 h	5 h
8º Semestre	Língua Brasileira de Sinais	60 h	4 h
	Optativa II	75 h	5 h
	Estágio Supervisionado em Docência II	240 h	16 h

7.5. Fluxograma do Curso

Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia

CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA							
1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestre
Leitura e Produção de Textos (60h)	Fundamentos do Pensamento e do Método Geográfico (75h)	Metodologia Científica em Geografia (75h)	Quantificação em Geografia (75h)	Geografia do Turismo (75h)	Geografia Cultural (75h)	Elaboração do Projeto de TCC (75h)	TCC (75h)
Psicologia da Educação (60h)	Políticas e Legislação Educacional (60h)	Didática da Geografia (75h)	Metodologia do Ensino de Geografia (75h)	Geografia do Brasil (75h)	Geografia da Amazônia (75h)	Geografia do Amapá (75h)	Língua Brasileira de Sinais (60h)
Cartografia Básica (75h)	Cartografia Temática (75h)	Geografia Política (75h)	Regionalização do Espaço Mundial (75h)	Sensoriamento Remoto (75h)	Geoprocessamento (75h)	Estágio Supervisionado em Docência I (240h)	Estágio Supervisionado em Docência II (240h)
Geografia Econômica (75h)	Geografia da População (75h)	Geografia Agrária (75h)	Geografia Urbana (75h)	Fronteiras, Fluxos e Territorialidades no Platô das Guianas (75h)	Amazônia: Biodiversidade e Áreas Protegidas (75h)	Optativa I (75h)	Optativa II (75h)
Geologia Básica (75h)	Climatologia (75h)	Pedologia (75h)	Geomorfologia (75h)	Biogeografia (75h)	Hidrografia (75h)	Prática Pedagógica VI (90h)	
	Prática Pedagógica I (90h)	Prática Pedagógica II (90h)	Prática Pedagógica III (90h)	Prática Pedagógica IV (90h)	Prática Pedagógica V (90h)		-
345h	450h	465h	465h	465h	465h	555h	450h
TOTAL (hora-aula): 3.660h + Atividades Complementares (240h/a) = 3.900 (hora-aula) / 3.250 (hora-relógio)							

Observação: As atividades complementares (A.C.) poderão ser realizadas a qualquer momento durante o curso, conforme disponibilidade do estudante.

Integra ainda este currículo o **Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudante – ENADE** o qual, de acordo com o § 5º, do Art. 5º, da Lei 10.861, de 14/04/2004, é componente curricular obrigatório para integralização dos Cursos de Graduação.

7.6. Conteúdos Curriculares / Ementas

Os componentes curriculares, com as cargas horárias, conteúdos, referências básicas e complementares estão no Apêndice A deste projeto.

7.7. Metodologia de Ensino

O processo de construção coletiva dos conhecimentos e saberes devem ter suas finalidades, seus fins, seus desejos de onde você acredita chegar, mesmo que a passos lentos, analisando sempre qual a serventia do que está sendo ensinando e quais exemplos conseguem-se para conversar com os estudantes, para materializar o que dizemos com o que os estudantes vivem em seu cotidiano fora da escola, ou mesmo de seu bairro. Daí a necessidade constante da construção de uma Geografia coerente. A esse respeito Callai (2006, p. 152) defende que:

(...) formar o espírito geográfico requer o emprego de métodos de ensino, metodologias e técnicas que superem a simples transmissão de informações e que se assentam em alternativas para mobilizar o intelecto do aluno, fazendo com que ele se pergunte e não apenas espere respostas. As perguntas não vêm do nada e devem necessariamente superar o senso comum, para o que se faz necessário criar condições, dando oportunidade de deter conhecimentos que considerem tanto as referências teóricas quanto as informações relativas ao mundo geral.

A formação docente deve contemplar a produção de conhecimentos que contribuam para constituição de profissionais reflexivos, críticos e transformadores. Para tanto,

(...) A formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática. Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende de vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria. É verdade que muitos professores manifestam especialmente tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho (LIBÂNEO, 1994, p.28).

Na atualidade a ocorrência de dificuldades está relacionada à maneira de como são conduzidas às didáticas e metodologias no âmbito escolar. Nesse sentido a formação do professor no Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque

prima pela integração dos conhecimentos científicos com um conjunto de atividades práticas nas dimensões do ensino, pesquisa e extensão.

A metodologia fornece identidade ao professor, pois é através dela que o docente estabelece relações com seus alunos, com seus conhecimentos e saberes contribuindo para uma transformação na escola. No entender de Libâneo (1994, p.151):

(...) antes de se constituírem em passos, medidas e procedimentos, os métodos de ensino se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre objetos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo momento o processo de conhecimento e a atividade prática humana no mundo.

Sendo assim, é fundamental que os professores em sua formação inicial tenham o conhecimento dos métodos de ensino que podem ser utilizados em suas matérias, o que facilitará a construção de uma aprendizagem coletiva fundamentada na participação e no incentivo aos educandos a reconstruírem seus conhecimentos e suas ideias sobre distintas realidades, fazendo-os compreender que adquirindo educação e sabendo discernir o que é certo e o que não é, possam intervir de forma propositiva na sociedade em que vivem, como também possibilitando-os a tornarem-se sujeitos conscientes de seu papel enquanto estudantes e sonhadores de um futuro com melhores perspectivas.

Nesse sentido, Freire (1996, p.47) afirma: “[...] quando entro na sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento”.

O ensino de Geografia envolve a articulação de uma série de componentes próprios da disciplina, como por exemplo, projeto pedagógico, currículo, conteúdos, objetivos, metodologias, estratégias, recursos como também aspectos sociais e políticos inseridos nos ambientes escolares. No trato do ensino geográfico acredita-se que o professor deve sempre respeitar os saberes prévios dos acadêmicos, como também tem o papel de interpretar e contextualizar os conteúdos estudados.

Cavalcanti (2002.p. 18) informa que, “(...) no ensino formal, a atividade do aluno, seu processo intelectual de construção de conhecimentos, é dirigida, não é uma atividade espontânea. É uma atividade mediada, que requer uma intervenção intencional e consciente do professor”.

Para tanto, os professores podem lançar mão de diversas linguagens para trabalhar os conteúdos geográficos. Na escolha dessas linguagens os professores devem considerar

que os educandos estão inseridos numa sociedade mergulhada nas tecnologias da informação e comunicação (TICs). Desconsiderar essa realidade é negligenciar os saberes dos estudantes.

As tecnologias de informação e comunicação implantadas no processo de ensino-aprendizagem e previstas no Projeto Pedagógico do Curso são utilizados de modo a facilitar a comunicação e atendimento das demandas discentes no curso das atividades mediadas pelo coordenador de curso, membros do Núcleo Docente Estruturante – NDE, técnicos administrativos e docentes.

7.8. Atendimento / Apoio ao Discente

A política de atendimento aos discentes oferece atividades de nivelamento por meio de projetos de extensão e pesquisa e grupos de estudos sob coordenação dos docentes.

No âmbito dos programas e projetos de atendimento pedagógico ao discente, a Pró-reitora de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEAC), através de auxílios e bolsas contribui para a permanência e maior integração dos cursantes nas atividades curriculares, participação em eventos científicos e culturais.

A universidade oportuniza editais para bolsas e auxílios com vagas específicas para os discentes do Campus.

A coordenação de cursa presta atendimento via requerimento específico para solicitações e demandas discentes.

Visando melhor atender as demandas administrativas, o Campus Binacional adota uma organização acadêmico-administrativa centralizada para todo o campus, com cerca de 30 técnicos-administrativos distribuídos nas seguintes unidades:

- Direção do Campus Binacional;
- Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- Coordenação Acadêmico-Pedagógica;
- Coordenação de Gestão Científica e de Extensão;
- Coordenação de Gestão Administrativa e Financeira;
- Divisão de Registro e Controle Acadêmico;
- Divisão de Programas e Projetos de Pesquisa, Atividades de Extensão e Ações Comunitárias;
- Divisão de Informática;

- Divisão de Infraestrutura;
- Divisão de Acervo Vídeo-Foto-Bibliográfico;
- Divisão Financeira e de Administração.

As unidades mencionadas atendem às demandas administrativas do Curso de Licenciatura em Geografia e realizam o acompanhamento acadêmico-pedagógico do curso, oferecendo assistência às atividades de ensino, pesquisa e extensão do curso.

7.9. Disciplinas Optativas

As disciplinas optativas do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional Oiapoque, são consideradas parte integrante da matriz curricular do curso.

Entendemos a oferta do quadro de disciplinas optativas como um mecanismo oferecido pela UNIFAP, que possibilita a ampliação de conhecimentos relacionados à formação do licenciando, permitindo-lhe a busca por maiores conhecimentos, qualificar ou aprofundar conteúdos que contribuirão para o enriquecimento e amadurecimento profissional de cada estudante.

As disciplinas optativas podem ser escolhidas conforme a disponibilidade da oferta das disciplinas do quadro de optativas, totalizando no mínimo de 150 horas/aula compatibilizando necessidades e interesses percebidos pelo discente.

Para as disciplinas optativas, serão adotados os critérios de construção dos planos de ensino conforme as ementas das disciplinas, bem como, acontece com as disciplinas obrigatórias.

7.10. Atendimento a Resolução CNE/CP Nº 1 DE 2004

O Currículo do Curso de Licenciatura em Geografia do *Campus* Binacional de Oiapoque atende a exigência da Resolução CNE/CP Nº 1 DE 2004, por tratar da temática das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nas disciplinas de Geografia da População, Geografia do Brasil, Geografia da Amazônia, que fazem parte da grade curricular do curso.

Nesta disciplina, retrata a formação étnica-racial do país, além de discutir a formação territorial e econômica do Brasil, a partir da perspectiva geográfica, aprofundando questões sobre a construção de um país com dimensões continentais,

economia e sociedade diversificada e com grande importância no cenário mundial contemporâneo. Nestas disciplinas o aluno compreende a importância do estudo sobre as Relações Étnico-Raciais no contexto da Geografia e reflete sobre como a dinâmica da sociedade humana tem interferido na construção do Espaço Geográfico.

7.11. Atendimento a Lei Nº 9.795 DE 1999 e o Decreto Nº 4.281 de 2002

O currículo do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque atende a exigência que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências, por tratar desta temática nas ementas das disciplinas de Geografia Agrária, Geografia da Amazônia, Geomorfologia, Biogeografia, Geografia do Turismo, Geografia do Amapá. O conteúdo de educação ambiental é contemplado ao estabelecer as relações com o meio da pesquisa, da reflexão e da ação, articulando a investigação acadêmica com políticas públicas voltadas as temáticas socioambientais e a educação, tendo em vista o estudo da região voltado ao ensino, à biodiversidade local do Oiapoque e a educação ambiental. Portanto, contendo análise das questões socioambientais na perspectiva do espaço e seus desafios no âmbito da Geografia.

7.12. Atendimento a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01 de 30 de maio de 2012

O Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque atende a exigência que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, no componente curricular de Políticas e Legislação da Educação, ofertado no 2º Período, compreendendo a importância do estudo sobre o ser humano e seus direitos, quanto da dinâmica da sociedade tem interferido na construção e no contexto dos direitos humanos na atualidade, principalmente nas leis que versa sobre uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e a sociedade.

7.13 Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado é entendido como o tempo de aprendizagem, no qual o licenciado exerce *in loco* atividades específicas da sua área profissional, sob a responsabilidade e orientação de um profissional já habilitado. O Parecer CNE/CP nº 28/2001 de 02/10/2008 destaca que o estágio supervisionado é um modo de capacitação

em serviço e que só deve ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor.

O Componente curricular Estágio Supervisionado busca fazer um levantamento e análise das características do campo de estágio bem como a seleção de objetivos de aprendizagem, com a elaboração de um plano de ação a ser executado no espaço formal dos diversos níveis de ensino (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Médio Integrado e Educação de Jovens e Adultos) e em espaços não-formais (ONGs, Projetos Culturais, dentre outros), sob a intervenção supervisionada e orientada.

Sendo a carga horária desta disciplina de 480 (quatrocentas e oitenta) horas aula, tendo início a partir do 7º período do curso, em escolas da rede pública e particular de ensino com as quais a UNIFAP mantenha acordo, convênio ou parceria em projetos de extensão e/ou pesquisa. Para isso, as atividades programadas para o Estágio devem manter uma correspondência com os conhecimentos teórico-práticos adquiridos pelo licenciando no decorrer do curso.

Os licenciados em Geografia que exerçam atividade docente regular na Educação Básica podem ter a carga horária do estágio curricular supervisionado reduzida até no máximo em 210 (duzentas e dez) horas, mediante requerimento, conforme Regulamento de Estágio da UNIFAP.

O estágio curricular é obrigatório, nos cursos de licenciatura para formação de professores da educação básica de acordo com a Resolução CNE/CEP Nº 2 de julho de 2015, com carga horária mínima de 400h a partir da segunda metade do curso. Portanto, atenderá às exigências das diretrizes para estágio, conforme Lei nº 11.788/2008 e outras legislações específicas em vigor.

A dinâmica do estágio curricular no âmbito da educação presencial da UNIFAP se dá inicialmente através da formalização de um convênio de estágio entre a Instituição e a rede pública de ensino estadual ou municipal. Posteriormente, o estudante deve procurar a Secretaria de Educação da Rede Pública de Ensino para verificar a possibilidade de realizar o seu estágio nestas redes. Caso a secretaria autorize o estágio, o estudante deve celebrar um termo de compromisso, em modelo padrão da UNIFAP, entre ele, a concedente do estágio e a instituição de ensino (UNIFAP).

Além do termo de compromisso, é solicitado um plano de atividades do estagiário, que deve ser preenchido e assinado pelo supervisor de estágio. Esse plano descreve as atividades exercidas pelo estudante durante o período de estágio, conforme regulamento de estágio dos cursos superiores da UNIFAP. Aprovado pela Resolução CONSU nº

02/2010 e Regulamento de Estágio no âmbito do Curso de Licenciatura aprovado em colegiado – **Apêndice III**.

7.14. Atividades Complementares

As Atividades Complementares (AC) correspondem às atividades Acadêmico-Científico-Culturais desenvolvidas interna ou externamente à instituição e é componente curricular obrigatório da matriz do Curso de Licenciatura em Geografia. A carga horária mínima exigida pelo curso é de 240 horas/aula de atividades complementares, que serão contabilizadas pelo colegiado do curso e registradas em diário eletrônico.

As Atividades Complementares do curso de Licenciatura em Geografia são regidas com base na Resolução 024/2008-CONSUN/UNIFAP, que dispõe sobre as diretrizes das Atividades Complementares, e somente serão contabilizadas se respeitado as normas desta resolução e à filosofia, área de abrangência e objetivos do curso. As atividades complementares são categorizadas em 7 grupos: Atividades de ensino; Atividades de pesquisa; Atividades de extensão; Participação em eventos de natureza artística, científica ou cultural; Produções diversas; Ações comunitárias; Representação estudantil. A Comissão de atividades Complementares do Curso de Licenciatura em Geografia é responsável pelo controle e registro das atividades que estão balizadas pelo Regulamento de Atividades Complementares - **Apêndice I**.

7.15. Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) envolve o levantamento, a análise e a difusão dos resultados obtidos na pesquisa realizada pelo estudante, na perspectiva do que é preconizado pela metodologia científica, tendo como objeto/campo de pesquisa o ensino de Geografia na educação. Portanto, trata-se de um trabalho de natureza científica que deve abordar questões que contemplem o conteúdo específico e pedagógico, e que contemple todos os componentes curriculares do curso.

O TCC deve ter como objetivo principal o desenvolvimento da capacidade de articulação entre teoria e prática docente na área de conhecimento da Ciência Geográfica. Será desenvolvido no 8º período com carga horária de 75h, sob a responsabilidade de um professor pesquisador que atuará também como orientador, juntamente com a equipe do Colegiado do Curso, numa relação de 1(um) professor orientador para cada 5 (cinco) estudantes no semestre letivo, de acordo com o Regulamento de Trabalhos de Conclusão dos Cursos Superiores da UNIFAP, conforme a Resolução do CONSUN/UNIFAP nº

11/2008 e o Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso, no âmbito do Colegiado de Geografia – **Apêndice II.**

O TCC constituir-se-á de uma monografia que deve ser defendida em seção pública, presidida pelo professor-orientador e banca examinadora constituída de 2 avaliadores. A construção do TCC dar-se-á segundo abordagem teórico-metodológica da ciência geográfica e da pesquisa em educação. Os alunos devem ser orientados na construção de sua pesquisa, inseridos em uma dimensão de ensino que considera a tríade ensino-pesquisa-extensão como fundamentais para o exercício da docência.

O trabalho deverá ser escrito de acordo com as normas da ABNT, seguindo as demais normalizações da UNIFAP, o TCC será apresentado seguindo os parâmetros necessários para a avaliação por parte da banca. Após a avaliação, correções e proposições da banca examinadora, o trabalho fará parte do acervo bibliográfico da Instituição.

7.16. Prática Pedagógica

O papel desempenhado pelo professor é como mediador do processo educativo, tendo como articulação as questões ensejadas do cotidiano interligadas à área do conhecimento da Ciência Geográfica. Sendo assim, o professor leva em consideração o conhecimento dos educandos oriundos da experiência cotidiana, relacionando a vida escolar, as relações sociais em geral, como forma de valorização da apreensão da realidade, e assim, respeitando a diversidade social, política e cultural.

A formação profissional deve agir e refletir a própria formação docente na prática cotidiana do professor. No que concerne à estrutura curricular, esta Licenciatura oferece a Prática Pedagógica - que é regulamentada pela Resolução N. 08/2010 – CONSU/UNIFAP - desde o primeiro período da grade curricular com a oferta das disciplinas de Prática Pedagógica I, Prática Pedagógica II, Prática Pedagógica III, Prática Pedagógica IV, Prática Pedagógica V e Prática Pedagógica VI, totalizando 540 horas aula que visam a prática a partir da interdisciplinaridade curricular, que pautam as demandas sociais e os avanços científicos e tecnológicos do mundo contemporâneo. Observando a inter-relação das diferentes disciplinas, aspecto indispensável no processo de produção e disseminação do conhecimento, a estrutura curricular do curso busca a aproximação entre a formação prática e reflexão teórica, configurando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Quanto à concepção docente, o curso está fundamentado com base em estudos sobre formação de professores na perspectiva prático-reflexiva que enfatiza o professor como um

profissional do saber/do ensino, que mobiliza e produz saberes em sua atividade atuando de modo autônomo, reflexivo, criativo, transformador e propositivo em um movimento que amplia a consciência de sua ação docente no exercício da própria prática.

Viabilizar o aprofundamento teórico e prático dos conteúdos ensinados pela articulação de várias abordagens metodológicas, configurando-se como modelo de excelência na docência em geografia para a educação básica. As atividades de prática pedagógica sem os procedimentos e regramentos do Regulamento de Prática Pedagógica do curso – **Apêndice IV**

7.17. Procedimentos de Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem

A função social do ensino não consiste apenas em promover e selecionar os mais aptos. Assim, a avaliação jamais poderá ser concebida como uma simples valoração dos resultados obtidos pelos alunos, o que significa dizer que o processo de avaliação deve abarcar diferentes dimensões que dizem respeito à formação integral do educando.

Isso implica em uma mudança nos pressupostos da avaliação, dando a oportunidade a cada um de desenvolver as suas potencialidades. Entende-se que o processo de avaliação está presente em todas as etapas da construção do conhecimento, nesse sentido, o professor, enquanto um mediador, será capaz de apontar caminhos, estimulando os alunos a buscarem e construírem o seu próprio conhecimento com o olhar da investigação, da crítica e da pesquisa.

Se assim se concebe a trama das relações entre ensino e aprendizagem, significa dizer que a modalidade de avaliação a ser posta em evidência resulta de uma prática dialógica entre as partes envolvidas no processo. Se o professor reconhece o que é indispensável para os seus alunos e se estes têm consciência dos objetivos propostos, isto significa que professores e alunos têm autonomia para decidirem as formas de avaliação convenientes.

Entende-se que a Universidade é o lugar por natureza onde o estudante terá a oportunidade de ampliar e aprofundar os fundamentos teórico-metodológicos-conceituais das ciências em geral e de sua área em particular. Isto significa que esse é o *locus* em que o aluno deverá debruçar-se sobre leituras que servirão como embasamento para uma reflexão da realidade. Longe de ser um espaço para receituário de técnicas, a Universidade é, por excelência, o lugar das reflexões que possibilitarão ao aluno fazer uma leitura

crítica do contexto no qual está inserido, viabilizando sua intervenção no mesmo, em busca de melhoria das condições humanas de vida.

Para avaliar este processo, podem ser utilizados vários instrumentos: provas e trabalhos escritos (resumos, resenhas, artigos), seminários, debates, pesquisa e produção intelectual, estudo dirigido, auto-avaliação, entre outros. Estes instrumentos deverão seguir a resolução 076/2011-CONSUN/UNIFAP, que regulamenta a nova Sistemática de Avaliação da Aprendizagem, e cabe aos professores instituir instrumentos de recuperação de notas. Todos os instrumentos de avaliação e recuperação devem ser devidamente apresentados no Plano de Ensino da disciplina.

8- Sistema de Avaliação do Projeto do Curso

A avaliação permanente do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia, a ser implantado com esta proposta, é importante para aferir o sucesso do novo currículo para o curso, como também para certificar-se de alterações futuras que venham a melhorar este projeto, uma vez que o projeto é dinâmico e deve passar por constantes avaliações.

Os mecanismos a serem utilizados deverão permitir uma avaliação institucional e uma avaliação do desempenho acadêmico - ensino/aprendizagem, de acordo com as normas vigentes, viabilizando uma análise diagnóstica e formativa durante o processo de implantação do referido projeto. Deverão ser utilizadas estratégias que possam efetivar a discussão ampla do projeto, que busquem encontrar suas deficiências, se existirem, e suas soluções.

A avaliação do Curso de Licenciatura em Geografia servirá também como instrumento para avaliação e acompanhamento do PPC, já que fornecerá subsídios para efetivar ou não o PPC em vigor. Os resultados deste processo avaliativo e suas discussões podem refletir em alterações neste projeto.

A avaliação e acompanhamento do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia serão realizados através das reuniões de Colegiado de Curso, onde será criada uma comissão para promover o processo de avaliação, envolvendo docentes, discentes e técnicos. Estes encontros deverão ocorrer no mínimo anualmente, para que ao final de um período variável de 3 a 5 anos as propostas acumuladas possam resultar em mudanças efetivas no PPC.

O conjunto de informações obtidas após trabalho de análise e interpretação do instrumento avaliativo permitem compor uma visão diagnóstica dos processos pedagógicos, científicos e sociais, identificando possíveis causas de problemas, bem como potencialidades e possibilidades, permitindo a re-análise das prioridades estabelecidas no PPC e o engajamento da comunidade acadêmica na construção de novas alternativas e práticas. Para tanto, deverá ser elaborado um relatório e um plano de ação, resultantes desta avaliação.

Assim, analisando, dinamizando e aperfeiçoando todo esse conjunto de elementos didáticos, humanos e de recursos materiais, o Curso poderá ser aperfeiçoado, visando alcançar os mais elevados padrões de excelência educacional e, conseqüentemente, da formação inicial dos futuros profissionais da área.

8.1 Autoavaliação do Curso

O sistema avaliativo aqui projetado considera o previsto na Lei nº 10.861/2004 - SINAES, Diretrizes Curriculares Nacionais e no Projeto de Desenvolvimento Institucional - PDI. Fundamentada nas instâncias citadas, os indicadores decorrentes das avaliações do curso pelo INEP, ENADE, CPA e do Programa de Autoavaliação Institucional constituem a base para as ações acadêmico-administrativas adotadas no âmbito do Curso de Licenciatura em Geografia.

O processo de avaliação interna consiste num conjunto de procedimentos de natureza analítica, interpretativa e sintética cujos objetivos são gerar informações para melhor diagnosticar, avaliar e assim solucionar problemas que possam comprometer o desenvolvimento e a qualidade do curso.

Na busca de seu reconhecimento enquanto entidade educacional, comprometida com sua missão e suas políticas institucionais, a identificação e diagnóstico agrupadas em diferentes dimensões permite a construção de metas que possibilitem uma constante revisão dos procedimentos para a persecução de seus objetivos e alcance de suas políticas institucionais.

A estruturação avaliativa do curso compreende o especificado no Projeto da CPA, contemplando as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica do curso. Os instrumentos avaliativos destinados aos discentes são organizados de forma a contemplar principalmente aspectos estruturais e didático-

pedagógicos, além dos diversos segmentos institucionais. Essas ações dão-se por meio de reuniões periódicas, questionários, debates, ouvidorias, utilização dos resultados obtidos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), entre outros.

Ao final de cada semestre é aplicado pela Coordenação de curso um questionário aos discentes para avaliação dos componentes curriculares, cujos resultados obtidos são contabilizados e sintetizados para encaminhamentos necessários ao corpo docente e no que cabe, às instâncias superiores – **Apêndice VII**

A obtenção dos resultados avaliativos do curso possibilita um diagnóstico reflexivo sobre o papel desenvolvido pelo curso no âmbito interno e externo, orientando na adoção de novas ações e procedimentos que atendam às demandas do curso preocupando-se em considerar a identidade mais próxima à realidade do ambiente em que se localiza e a que se propõe a desenvolver.

A Coordenadoria de Curso operacionaliza o processo de autoavaliação junto aos professores, com apoio do Núcleo Docente Estruturante - NDE, produzindo relatórios conclusivos. Cabe à Coordenadoria de Curso e ao NDE analisar tais relatórios e encaminhá-los a instâncias superiores. Os resultados das análises são levados ao conhecimento dos alunos e dos professores envolvidos, por meio de comunicação institucional, resguardados os casos que envolverem a necessidade de sigilo ético da Coordenadoria de Curso.

8.2 Ações decorrentes dos processos de avaliação do curso

Considerando a importância avaliativa do conjunto de atividades desenvolvidas pelo curso, este se pauta em um processo efetivamente participativo, contemplando a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) e de representante da sociedade civil organizada. Bem como garantindo a não existência de maioria absoluta por parte de um dos segmentos representados conforme as recomendações do SINAES. Para tanto, os instrumentos operacionalizados pela CPA para atendimento do desempenho do curso como parte constitutiva da Instituição adotarão como base os seguintes instrumentos avaliativos:

- questionários específicos, para avaliação pelos discentes, das disciplinas e do desempenho docente, resguardando o anonimato do informante;
- reuniões semestrais do Coordenador do Curso com estudantes;

- reuniões de análise do cumprimento das Metas do Plano Institucional.

Recomenda-se que os resultados dos instrumentos avaliativos do curso sejam discutidos nas reuniões do Colegiado de Curso, para identificação dos aspectos comuns, e assim realizar os encaminhamentos necessários à Comissão Própria de Avaliação - CPA. Integrado a isso as reuniões do Colegiado de Curso possibilitarão aos docentes a possibilidade de integração, oportunizando uma base para a avaliação sistemática do próprio curso, tendo em vista os objetivos propostos e os interesses de toda a comunidade acadêmica.

9- CORPO DOCENTE

9.1 Núcleo Docente Estruturante

O Núcleo Docente Estruturante NDE do curso de Licenciatura em Geografia Campus Oiapoque é um órgão consultivo da coordenação de curso, responsável pelo processo de concepção, consolidação e contínua atualização do Projeto Pedagógico do Curso conforme preconiza o parecer do CONAES nº 4 de 17 de julho de 2010.

Entre as atribuições do NDE, destacam-se as de contribuir para a consolidação do perfil profissional pretendido do egresso do curso; zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo; indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área do conhecimento da ciência geográfica, além de zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.

O Núcleo Docente Estruturante é constituído de no mínimo de 5 docentes pertencentes ao corpo docente do curso, preferencialmente garantindo-se a representatividade das áreas do curso, sendo a coordenação de Curso como seu presidente. Todos os membros do NDE devem ter titulação acadêmica obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu* dando preferência para aqueles portadores do título de doutor, quando houver. As atribuições, composição e regimento do funcionamento do NDE do Curso de Licenciatura em Geografia estão regidos pelo Regulamento de NDE do Curso – **Apêndice V.**

9.2 Coordenação do Curso

A Coordenação do Curso de Licenciatura em Geografia é composta por um Coordenador e um Vice-Coordenador. As normas e competências da coordenação de curso são regidas pelos artigos 88 e 89 do Regimento Geral da UNIFAP.

Para exercer a função de Coordenador e Vice-Coordenador de curso o docente precisa ser eleito pelos docentes, discentes e técnicos vinculados à coordenação do curso. Para tanto, o Colegiado do curso deverá elaborar uma comissão, que realizará todo o processo eleitoral. O eleito irá exercer a função por um período de dois anos, permitido a sua recondução subsequente ao cargo por apenas um único período de mais dois anos.

9.3. Colegiado do Curso / Corpo Docente

O Colegiado de Curso é o órgão planejador e executor das tarefas que lhes são peculiares, sendo também a instância deliberativa e consultiva sobre políticas acadêmicas para os fins de Ensino, Pesquisa e Extensão do curso, ou seja, o Colegiado de Curso coordena e supervisiona didaticamente cada curso a que está ligado, tendo funções normativas, consultivas e deliberativas. O quadro 01 apresenta a descrição das características da composição corpo docente levando-se em consideração o nome, formação preferencial, titulação máxima, regime de trabalho e área do conhecimento.

As normas e competências do Colegiado de Curso são regidas pelos artigos 90 e 91 do Regimento Geral da UNIFAP. A presidência do Colegiado do Curso compete ao Coordenador do Curso. As reuniões ocorrem mensalmente e/ou extraordinariamente e são convocadas através de publicação em locais de circulação dentro da instituição e/ou outros meios de comunicação.

Ao Colegiado de Curso caberá deliberar sobre todas as atividades que envolvam docentes, discentes e técnicos vinculados ao Curso de Licenciatura em Geografia e que possam afetar a coletividade das atividades exercidas no curso ou os interesses, propostas, projetos e objetivos do curso.

	Nome do Docente	Formação preferencial	Titulação máxima	Regime de trabalho	Área de conhecimento
1	Adriano Michel Helfenstein	Geografia	Doutor	40h/DE	Geografia Humana
2	Ana Flávia de Albuquerque	Geografia	Mestre	40h/DE	Ensino da Geografia

3	Alexandre Luiz Rauber	Geografia	Doutor	40h /DE	Cartografia / Geoprocessamento
4	Edenilson Dutra de Moura	Geografia	Mestre	40h /DE	Geografia Humana
5	Eduardo Margarit Alfena do Carmo	Geografia	Doutor	40h /DE	Geografia Humana
6	Francisco Otávio Landim Neto	Geografia	Doutor	40h/DE	Geografia Física
7	José Mauro Palhares	Geografia	Doutor	40h /DE	Geografia Física
8	Maria de Jesus Ferreira Cesar de Albuquerque	Geografia	Mestre	40h /DE	Ensino de Geografia
9	Sâmella Patrícia Lima Paungartten	Geografia	Mestre	40h /DE	Geografia Física
10	Uédio Robds Leite da Silva	Geografia	Mestre	40h /DE	Geografia Humana

Quadro 1: Composição do corpo docente do Campus Binacional em 2019.

Por se tratar de um curso novo, a demanda de corpo docente necessária para o funcionamento do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional ainda deve aumentar, conforme novas turmas ingressem. Atividades de ensino, projetos de pesquisa e extensão, além de encargos administrativos, deverão compor as atribuições do corpo docente.

Para fins de planejamento, o quadro 2 apresenta a projeção da relação disciplinas/professores, por área de conhecimento, para o pleno funcionamento do curso, considerando quatro turmas concomitantes, e que cada professor ministrará duas disciplinas no curso concomitantemente:

Área	Disciplinas	Professores
Cartografia / Geoprocessamento	4	2
Ensino de Geografia	6	3
Geografia Humana	8	4
Geografia Física	6	3
Professores do Curso de Letras	2	1
Professores do Curso de Pedagogia	3	2
Outras (TCC, optativas, Quantificação em Geografia e Metodologia Científica em Geografia)	6	3
Total	35	18

Quadro 2 – Projeção da relação disciplinas e corpo docente.

9.4 Funcionamento do Colegiado do Curso

O colegiado de curso reuni-se mensalmente com reuniões ordinárias de colegiado. Além dos docentes lotados nos colegiados compõem também o colegiado os representantes dos discentes por turma do curso e técnicos administrativos vinculados. As informações e deliberações das reuniões de colegiado são registradas em Atas que posteriormente são arquivadas na coordenação de curso.

10 - POLÍTICA DE EXTENSÃO

A Extensão universitária é entendida como o processo educativo, cultural e científico que visa articular o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e que, sobretudo, viabiliza a relação transformadora e integradora entre Universidade e Comunidade, inclusive externa à Universidade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica em sua totalidade, que encontrará, nas demandas da sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico significativo e transformador.

Nesse sentido, docentes, discentes e todos os envolvidos nas ações da extensão universitária terão aprendizagens que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento, possibilitando uma intensa e rica troca de saberes sistematizados, científico e popular, como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade.

As atividades de extensão são coordenadas pela Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias (PROEAC) e o Departamento de Extensão - DEX a quem, de acordo com o Regimento Geral da Universidade, cabe propor aos Conselhos Superiores normas e políticas afins, bem como fomentar, acompanhar, avaliar, articular e divulgar as iniciativas e eventos no âmbito interno e externo da Universidade.

Dessa forma, o Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque baseia-se na Resolução 006/2006/CONSU/UNIFAP, que aprova o registro do regulamento da Extensão Universitária, e delibera sobre as definições, dos objetivos e finalidades, conforme a seguir:

Art. 1º A extensão universitária é entendida nos termos do Plano Nacional de Extensão

Universitária como o processo educativo e científico que busca articular o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, viabilizando a relação integradora e transformadora entre Universidade e a Sociedade.

§1º Entende-se por Atividade de Extensão as ações de contribuição à sociedade, segundo uma metodologia contextualizada e constituída a partir do objetivo de obtenção de resultados em curto prazo, condizentes com o sentido de responsabilidade social.

§2º As atividades de extensão devem ser desenvolvidas, preferencialmente, de forma multidisciplinar e devem propiciar a participação dos vários segmentos da comunidade universitária, privilegiando ações integradas com as administrações públicas, em suas várias instâncias, e com as entidades da sociedade civil.

Art. 2º As atividades de Extensão terão por escopo socializar e compartilhar com a comunidade o conhecimento já sistematizado pelo saber humano e o produzido pela Universidade.

Art. 3º A Extensão constituir-se-á numa prática permanente de interação universidade sociedade, dando-se prioridade a iniciativas voltadas para a comunidade *extra-campus*.

§ 1º As ações propostas devem atender a uma mais ampla gama de problemas e pessoas, e em especial aquelas pessoas da sociedade que não têm acesso aos bens científicos e humanos.

§ 2º No orçamento da UNIFAP constará dotação orçamentária específica destinada à extensão, cabendo ao CONDIR garantir sua inclusão.

Art. 4º O objetivo geral das atividades de extensão é tornar acessível à sociedade o conhecimento e a cultura de domínio da Universidade, sejam eles originados de sua própria produção ou da sistematização do conhecimento universal disponível.

Art. 5º As atividades de extensão têm os seguintes objetivos específicos:

I - otimizar as relações entre sociedade e universidade;

II - democratizar o acesso ao conhecimento;

III - articular ensino e pesquisa com as demandas sociais e culturais da população;

IV - preservar e valorizar a cultura e o conhecimento, respeitando a diversidade cultural.

Art. 6º Consideram-se como Extensão as seguintes modalidades:

a) **Projetos:** São conjuntos de ações extensionistas inter-relacionadas e de maior amplitude, envolvendo atividades interdisciplinares eventuais ou permanentes, executados de acordo com uma das linhas prioritárias de ação extensionista definidas pelo Plano Nacional de Extensão;

b) **Cursos:** São atividades de ensino acadêmico, técnico, cultural e artístico. Especialização e aperfeiçoamento — modalidade extensão universitária, difusão cultural, ministrados por docentes e/ou técnicos, não capituladas no âmbito regulamentado do ensino de primeiro e segundo graus, de graduação e de pós-graduação *strictu-sensu* e *latu-sensu* da UNIFAP;

c) **Eventos:** São ações que envolvem organização, promoção ou atuação, implicando em apresentação pública, livre ou para clientela específica, objetivando a difusão de

conhecimentos, processos ou produtos -científicos, técnicos, culturais e desportivos, tais como: congressos, semana acadêmicas, seminários, feiras, tecnológicos, fóruns e similares, desenvolvidos, acumulados ou reconhecidos pela UNIFAP;

d) **Serviços:** São atividades de caráter permanente ou eventual que compreendam a execução de atendimentos diversos voltados diretamente para a comunidade; ou a participação em tarefas profissionais fundamentadas em habilidades e conhecimentos de domínio da Universidade;

e) **Assessorias/Consultorias:** acompanhamento e parecer a órgãos públicos e comunidades, nas áreas de domínio da UNIFAP e em seus projetos sociais;

f) **Produções Diversas:** trabalhos acadêmicos, tais como: estudos, intercâmbio, confecção de vídeo, filmes e materiais educativos e culturais, protótipos, inventos e similares, voltados para ações extensionistas.

Portanto, a extensão universitária é um desafio social frente à preciosa proposta de integração entre a universidade (conhecimento acadêmico/científico) com a comunidade (conhecimentos populares).

É, contudo, necessário uma redefinição das atuais formas de compreensão das ações no âmbito da extensão universitária, que estas ultrapassem o viés de transmissor absoluto e passe a valorizar também as ações e conhecimentos dos grupos sociais envolvidos como agentes ativos do processo das atividades de extensão universitária. Pensando na solidificação da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão no Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional, propõem-se as seguintes atividades durante o processo de formação do acadêmico:

- Execução de projetos de extensão com a participação de alunos, que cumpram a função deste importante eixo da universidade;
- Organização e participação dos acadêmicos em eventos científicos em diferentes escalas (local, regional, nacional e internacional);
- Divulgação ampliada dos resultados das pesquisas científicas para o poder público municipal e a comunidade local, na forma de seminários e palestras, encontros, colóquios;
- Execução de trabalhos de campo voltados para a formação de professores, como instrumento de pesquisa e divulgação dos resultados para a comunidade envolvida nas atividades.

Contudo, ressalta-se a importância da extensão universitária como mecanismo instrumentalizador do processo dialético de teoria/prática. É um trabalho interdisciplinar

que favorece a visão integrada do social, e que contribui significativamente para a formação docente, em especial aos profissionais que tem na produção do espaço geográfico, os seus objetos de análise.

11 - POLÍTICA DE PESQUISA

No Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional – Oiapoque, acerca das atividades de Pesquisa, segue-se como instrumento condutor a Resolução N° 026/2016/CONSU/UNIFAP, que aprova o registro de atividades voltadas à pesquisa nesta universidade.

A pesquisa é considerada atividade indissociável do ensino e da extensão, o processo de investigação científica, registrada institucionalmente como projeto, que tenha como propósito a produção de conhecimentos novos e que se fundamenta em variados paradigmas teórico-metodológicos das diversas áreas do saber.

Segundo o **Art. 2º.** da referida resolução, as atividades de pesquisa englobam:

- I. Elaboração de projeto e parecer de pesquisa, com ou sem financiamento;
- II. Coordenação e outras formas de participação em Grupos e Projetos de Pesquisa;
- III. Produção e divulgação do conhecimento decorrente da investigação, por meio de publicações, encontros acadêmicos diversos e outros espaços e veículos reconhecidos em cada área do conhecimento;
- IV. Formação de pesquisadores por meio da iniciação científica e orientações de TCC, Dissertações e Teses;
- V. Acompanhamento e/ou orientação de bolsista de intercâmbio, pesquisador visitante e estágio pós-doutoral;
- VI. Organização de eventos acadêmico-científicos para socialização dos conhecimentos decorrentes das pesquisas;
- VII. Reuniões, sessões de estudos e atividades similares realizadas por Grupo de Pesquisa;
- VIII. Participação em eventos acadêmicos, articulação e intercâmbios com pesquisadores e Grupos de Pesquisas de outras instituições científicas.

Acrescenta-se ainda que as atividades de pesquisa da UNIFAP serão desenvolvidas no âmbito dos Departamentos Acadêmicos, *Campi* Universitários ou equivalentes, sendo estimuladas a envolver outras instituições nacionais e internacionais.

O **Art 4º.** da Resolução 026/2016 esclarece sobre as participações nas atividades de pesquisa da UNIFAP:

- I. Docentes e Servidores técnico-administrativos da Instituição;
- II. Profissionais de outras instituições ou órgãos de pesquisa (nacionais ou internacionais);
- III. Professores visitantes e outros pesquisadores;
- IV. Bolsistas das agências nacionais ou internacionais de fomento à pesquisa;
- V. Bolsistas de convênios de cooperação nacional ou internacional;
- VI. Discentes e egressos da UNIFAP;

VII. Discentes e egressos de outras instituições da educação básica ou superior (nacionais ou internacionais).

Parágrafo Único: A participação expressa nos incisos II, III, IV, V, VI e VII não implica em qualquer forma de vínculo empregatício com a UNIFAP.

Destaca-se ainda sobre a relevância da integração entre atividades de ensino, pesquisa e extensão que irá permitir ao Licenciando em Geografia um aprimoramento, sobretudo, de suas habilidades técnicas e sua interação com a sociedade do espaço regional no qual está inserido. Dentro desta perspectiva a pesquisa pode ser vista também como instrumento de ensino e como ferramenta de indagação reflexiva sistemática e planejada dos estudantes, baseados na autocritica e no questionamento constante sobre as questões que envolvam a análise e compreensão da produção do espaço geográfico.

12- POLÍTICA DE INCLUSÃO

Para o atendimento a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015) o curso apoia-se no programa de extensão em vigor desde o dia 29 de agosto de 2016 sob o título *Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional, o qual prevê* à ampliação das ações institucionais do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, vinculado à Pró-reitora de Extensão e Ações Comunitárias da Universidade Federal do Amapá (NAI/PROEAC/UNIFAP), no atendimento as demandas de acessibilidade pedagógica, de comunicação e atitudinal do Campus Binacional de Oiapoque.

13- Formação Continuada

O Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Relações Socioespaciais na Fronteira Franco-Brasileira: Ensino e Desenvolvimento Local, vinculado ao Curso de Licenciatura em Geografia do *Campus* Binacional de Oiapoque, aprovado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UNIFAP, irá iniciar as atividades no primeiro semestre 2017, destina-se ao aprimoramento acadêmico e profissional de docentes e outros trabalhadores da educação, graduados em nível superior, para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e intervenção voltados ao desenvolvimento local da região fronteiriça.

O curso apresenta proposta inovadora no que tange a inserção de um curso de Pós-Graduação no município do Oiapoque que contemple a formação continuada dos graduados e recém-graduados buscando a atualização e capacitação, voltada ao estudo do crescimento e transformações da sociedade vigente em torno da relação fronteira franco-brasileira. A Pós-Graduação acompanha as mudanças relacionadas as demandas da formação profissional. Nesse contexto, sugerem-se novos direcionamentos da educação continuada, enquanto sua importância se evidencia exatamente por estes motivos: complementação dos conhecimentos adquiridos no âmbito da graduação e retornar ao mercado de trabalho como sujeitos construtivos e produtivos levando-se em consideração o aprimoramento dos conhecimentos a serem utilizados nas atividades laborais.

É nesse contexto que estão situados os cursos de Especialização que visam à formação integrada voltada aos estudos que compete à interdisciplinaridade da Geografia, no que diz respeito, a questão do ensino e a produção local do estudo e desenvolvimento territorial do Amapá, relacionado ao potencial da fronteira franco-brasileira no município de Oiapoque, com a articulação entre teoria e prática no processo de formação a partir da reflexão da realidade da escola, como espaço formativo, e a questão do desenvolvimento do território a partir das abordagens locais, partindo da realidade municipal, em permanente processo de construção, e dos profissionais que nela atuam.

14- INFRAESTRUTURA

A infraestrutura necessária para o bom funcionamento de um Curso de Licenciatura em Geografia não pode ser determinada a partir dos padrões presentes nos cursos de Geografia que são referencia atualmente no Brasil. É necessário avaliar o contexto em que se insere o curso, como o currículo, o corpo docente, a dinâmica regional, as demandas da comunidade em que está inserido.

Um curso de ensino superior não é um instrumento pronto, pois está em constante construção. Avaliar um curso de ensino superior significa avaliar o resultado de vários anos de construção de conhecimento, desenvolvimento de projetos, capacitação do seu corpo docente, formação de profissionais, produção científica e atuação na comunidade. Concomitante a toda a construção científica e tecnológica de uma universidade está o desenvolvimento da infraestrutura, que nunca se consolida completamente, mas apenas tende a alcançar estágios de atendimento adequado às demandas.

Pensando a partir das demandas geradas pelo Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional, torna-se possível planejar o desenvolvimento da infraestrutura para atender ao curso em médio prazo. No entanto, é necessário considerar que, por se tratar de um curso com pouco tempo de existência, a infraestrutura existente ainda é incipiente, dependendo ainda da finalização dos Blocos B e C do Campus Oiapoque, o que repercute em um amplo planejamento para o desenvolvimento da infraestrutura para atender à demanda crescente do curso.

O Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional está inserido em um projeto mais amplo, que engloba sete outros cursos. Por se tratar de um campus de pequeno porte, com apenas 8 cursos de graduação, a gestão do campus e do espaço físico se dá de forma integrada. Desta forma, apresenta-se a seguir a infraestrutura disponível para o curso:

- 1- cinco salas de aula, com cerca de 70m², contendo 50 carteiras cada, equipamentos multimídia e climatização;
- 2- Laboratório de Geografia (LABGEO), com cerca de 30m², contendo mesas, cadeiras, computadores, acervo geológico-geomorfológico, cartográfico e de ensino de geografia, equipamentos multimídia e climatização;
- 3- Laboratório de Informática, com cerca de 70m², contendo 32 computadores com acesso à internet, equipamentos multimídia e climatização;
- 4- Sala de Professores, com cerca de 30m², contendo mesas, cadeiras, equipamento multimídia, armários e climatização;
- 5- Biblioteca, com cerca de 150m², contendo acervo bibliográfico de referência básica e complementar das disciplinas, computadores com acesso à internet, salas de estudo, armários e climatização;
- 6- Coordenação de Curso, com cerca de 12m², contendo computadores com acesso à internet, impressora, mesas, cadeiras, armários e climatização.

São planejados ainda a implantação de novos laboratórios, conforme o desenvolvimento do curso, apresentados a seguir:

- Laboratório de Ensino de Geografia
- Laboratório de Análise Geoambiental
- Laboratório de Estudos Sócioespaciais
- Laboratório de Cartografia e Geoprocessamento

Diante de tais considerações, prezou-se por apresentar aqui a atual infraestrutura existente para o funcionamento do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional, combinado ao percurso pretendido para o desenvolvimento da infraestrutura, de acordo com a crescente demanda de um curso de criação ainda recente, mas que apresenta promissoras oportunidades para se tornar um curso de excelência na região.

14.1 Sala de Professores

Sala de professores: Espaço destinado ao trabalho de gabinete executado pelo corpo docente do curso, que se encontra estruturado de forma coletiva, com a disposição de mesas destinadas ao trabalho dos docentes e atendimento a alunos. Espera-se, contudo, oferecer melhores condições de atendimento a estes docentes a partir da consolidação do projeto do campus.

14.2 Salas de Aula

Sala de Aula: Indispensável para as atividades de ensino, as salas de aula do Campus Binacional são amplas e arejadas, possuem ar condicionado, quadro branco, lousa interativa, projetor e carteiras. Com a ampliação do público a ser atendido, a ampliação do número de salas de aula prevista no projeto do Campus Binacional atenderá às necessidades do curso.

14.3 Laboratório

Laboratório de Geografia LABGEO é destinado para atividades de ensino, pesquisa e extensão que envolvam o ensino de Geografia, a partir de técnicas e instrumentos capazes de atribuir maior dinâmica e ludicidade às práticas de ensino dentro do percurso formativo do aluno. O funcionamento dos laboratórios vinculados ao curso de Licenciatura em Geografia seguem as normas de funcionamento e utilização dos laboratórios – **Apêndice VI**.

15- REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena C. A articulação teoria-prática na formação do professor de geografia. In: SILVA, Aínda Maria M. et. al. **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos**: desafios para inclusão social. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006. p. 143-161.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**; saberes necessários á práticas educativas. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (coleção magistério. Serie formação do professor).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI): 2015-2019**. Macapá, 2015.

Oiapoque, Outubro de 2019.

Revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia – Campus Oiapoque.

Aprovado em reunião de NDE em _____.

Professor Alexandre Luiz Rauber
Coordenador de Curso
Portaria 24652015
Presidente do NDE

APÊNDICE A – Ementário das Disciplinas do Curso – Ordem Alfabética

DISCIPLINA: AMAZÔNIA: BIODIVERSIDADE E ÁREAS PROTEGIDAS

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15	-	05	01	-	05	Obrigatória

EMENTA

Biodiversidade. Conservação e Desenvolvimento Sustentável. Unidades de Conservação: Política, Abordagens e Características Geográficas. Planejamento, Manejo e Impacto Ambiental de Áreas Protegidas. Amazônia: Dinâmica Física, Social e Econômica. Gestão da Biodiversidade na Amazônia. Escudo Guianês: Biodiversidade, Gestão e Conflitos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GONÇALVES, C. W. P. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2008.
GUERRA, A.J.T. & COELHO, M.C.N.(Org.) **Unidades de Conservação: abordagens e características geográficas**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2009.
MEIRELES FILHO, J.C. **Livro de Ouro da Amazônia**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2001.
_____. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.
LOPES, T, L. COSTA, A. J. BAPTISTA, E. R. **Escudo Guianês, biodiversidade, conservação, dos recursos naturais e cultura**. Belém: NAEA, 2013.
PRIMACK, R. B.; RODRIGUES, E. **Biologia da Conservação**. Londrina: E. Rodrigues, 2001.
SIOLI, Harold. **Amazônia - Fundamentos de Ecologia da Maior Região de Florestas Tropicais**. Editora Vozes, Petrópolis-RJ.
TROPPMAIR, H. **Biogeografia e Meio ambiente**. Rio Claro: Graffset, 2004.

DISCIPLINA: BIOGEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75			05			05	Obrigatória

EMENTA

1. A natureza: ambiente natural sofrendo processo de contínua transformação pelo homem; 2.A Vida: origem e evolução 3.Biosfera: o ambiente de vida - distribuição, adaptação, expansão e associação das plantas e animais 4.Os Biomas: terrestres (Tundra, Taiga, floresta Decídua das Latitudes Médias, Floresta Fluvial, Campo e Deserto) e marinha 5. Ecologia Básica: inter-relação de plantas, animais e o meio (fatores físicos, químicos e bióticos), a sucessão ecológica - dinamismo das comunidades 6. A Interferência Humana: coleta, caça e pesca, pastoreio, agricultura, indústria, urbanização, explosão demográfica, etc.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ESTEVES, Francisco de Assis. **Fundamentos de limnologia**. Rio de Janeiro: Interciência, 2011.
FRAGOSO JUNIOR, Carlos Roberto. **Modelagem ecológica em ecossistemas aquáticos**. São Paulo: Oficina de Texto, 2009.
GUREVITCH, Jessica. **Ecologia vegetal**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
MARTINS, Celso. **Biogeografia e Ecologia**. São Paulo: Editora Nobel, 1978.
TROPPMAIR, H. **Biogeografia e Meio ambiente**. Rio Claro: Graffset, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BEGON, Michael. Ecologia: Porto Alegre: Artmed, 2007.
 GUERRA, A.J.T. & COELHO, M.C.N.(Org.) **Unidades de Conservação: abordagens e características geográficas**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2009.
 LOPES, T, L. COSTA, A. J. BAPTISTA, E. R. **Escudo Guianês, biodiversidade, conservação, dos recursos naturais e cultura**. Belém: NAEA, 2013.
 PEREIRA, João & ALMEIDA, Josimar. **Biogeografia e Geomorfologia**. In: GUERRA, A & CUNHA, S. Geomorfologia e Meio Ambiente. Rio de Janeiro: Ed Bertrand. 1996.
 REIGOTA, Marcos. A floresta e a escola: São Paulo: Cortez, 2011.
 SALGADO – LABOURIAU, M. L. História Ecológica da Terra. São Paulo: Edgard Blucher, 1994.
 SIOLI, Harold. **Amazônia - Fundamentos de Ecologia da Maior Região de Florestas Tropicais**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1985.

DISCIPLINA: CARTOGRAFIA BÁSICA

CARGA HORÁRIA		CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática	Teórico	Prático			
60	15	04	01		05	Obrigatória

EMENTA

A relação geográfica e cartografia; A dimensão política dos mapas; Possibilidades e limites de pesquisa geográfica através dos documentos cartográficos; Fundamentos básicos de cartografia: rede geográfica, localização, escala, orientação, projeções e fusos horários. Sistema UTM. Cartografia Básica brasileira e as formas de produção de bases cartográficas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, R. D. **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagens e tecnologia**. São Paulo Editora Contexto, 2011.
 CASACA, J. MATOS, J. BAIO, M. **Topografia Geral**. Editora LTC, 2007.
 FITZ,P. R. **Cartografia Básica**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008. 143p
 IBGE, **Noções básicas de cartografia**. Rio de Janeiro: IBGE - Versão Digital – acesso em : www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoas
 JOLY, Fernand. **A cartografia**. Campinas: Papirus, 2002.
 MENEZES, P. M. L. de **Roteiro de Cartografia**. São Paulo. Oficina de Textos, 2013
 PHILLIPSON, O. Atlas geográfico mundial: com o Brasil em destaque. São Paulo. Editora Fundamento, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Cartografia Escolar**. São Paulo, Perspectiva, 2010.
 DUARTE, Paulo Araújo. **Cartografia básica**. Florianópolis: UFSC, 2002.
 DUARTE, Paulo Araújo. **Escala**. Florianópolis: UFSC, 2001.
 FARINA, Modesto. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. São Paulo: Edgard Blucher, 1986.
 LIBAULT, André. **Geocartografia**. São Paulo: Nacional/ EDUSP, 1975.
 MARTINELLI, Marcello. **Curso de cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 2000.
 MONICO, J.F.G. **Posicionamento pelo NAVSTAR-GPS: Descrição, Fundamentos e Aplicações**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000. 287p.
 OLIVEIRA, Céurio de. **Dicionário cartográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1980.
 PÉREZ, C. G. **Trabalhando Geografia com Cartas Topográficas**. Ijuí, Ed. Unijuí, 2001.

RAISZ, Erwin. **Cartografia geral**. Rio de Janeiro: Científica, 1969.

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando Geografia**: técnicas de campo e laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

DISCIPLINA: CARTOGRAFIA TEMÁTICA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-	-	05	-	-	05	Obrigatória

EMENTA

Definição e princípios da cartografia temática. O sistema de comunicação visual e as variações visuais. Representações temáticas: qualitativas e ordenadas, quantitativas, dinâmicas. A natureza e características espaciais dos fenômenos geográficos a serem representados; Aplicação dos métodos de representação do mapeamento temático; Princípios e as etapas do projeto cartográfico temático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, R. D. **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagens e tecnologia**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

IBGE, **Noções básicas de cartografia**. Rio de Janeiro: IBGE - Versão Digital – acesso em : www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoas

JOLY, Fernand. **A cartografia**. Campinas: Papirus, 1990. 136p

LOCH, R. E. N. **Cartografia**: representação, comunicação e visualização de dados espaciais. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006. 313p.

MARTINELLI, M. Mapas, gráficos e redes: elabore você mesmo. São Paulo. Oficina de Texto, 2014.

PHILLIPSON, O. Atlas geográfico mundial: com o Brasil em destaque. São Paulo. Editora Fundamento, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BERTIN, J. **Semiology of Graphics**. Madison: University of Wisconsin Press, 1983.

DELAZARI, L. C. **Modelagem e implementação de um Atlas Eletrônico Interativo utilizando métodos de visualização cartográfica**. São Paulo, Escola Politécnica - USP, 2004.

DENT, B. D. **Cartography**: Thematic Map Design. Iowa, WmC Brown Publishers, 1993.

DUARTE, Paulo Araújo. **Cartografia temática**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1991. 145p. .

MARTINELLI, M. **Mapas da geografia e cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 2003.

MARTINELLI, M. **Mapas, gráficos e redes**. São Paulo: Oficina de Textos, 2014.

RAMOS, C. S. **Visualização cartográfica e cartografia multimídia**. Conceitos e tecnologias. São Paulo. Editora UNESP, 2005.

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando geografia**: técnicas de campo e laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

DISCIPLINA: CLIMATOLOGIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75		-	05		-	05	Obrigatória

EMENTA

1. A importância da Climatologia para a Geografia. 2. Conceito, definições e princípios básicos da Climatologia e as relações com a Meteorologia. 3. Distribuição e variação global: insolação e cobertura do céu. Balanço de energia. Temperatura do ar e do solo. Umidade e precipitação. Balanço hídrico. 4. Sistemas de circulação atmosférica. Circulação tropical e subtropical. 5. Classificação dos climas e regimes climáticos: Koppen, Thorntwaite e Strahler. 6. Processos de desertificação, arenização e savanização. 7. Clima urbano e ilha de calor. 8. Mudanças climáticas globais. Paleoclimas do Quaternário e suas implicações geográficas na Amazônia. Mudanças atuais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AYODE, J. **Introdução à climatologia dos trópicos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
BLOOM, Arthur. **Superfície da Terra**. São Paulo: Edgard Blucher, 2002.
MENDONÇA, F. & OLIVEIRA, I. M. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil**. São Paulo. 2007.
MONTEIRO, C. A. **Teoria e clima urbano**. São Paulo: USP, 1976.
MARUYAMA. S. **Aquecimento Global?** São Paulo: Oficina de Textos, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MENDONÇA, F.; MONTEIRO, Carlos. a. F. **Clima Urbano**. São Paulo: Contexto, 2002.
NASCIMENTO, F.R. **O fenômeno da desertificação**. Editora UFG: 2013.
TORRES, F. T. p.; MACHADO, p. J. de O. **Introdução à Climatologia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
_____. **Introdução a Hidrogeografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
SALGADO – LABOURIAU, M. L. **História Ecológica da Terra**. São Paulo: Edgard Blucher, 1994.
_____. **Crítérios e Técnicas para o Quaternário**. São Paulo: Edgard Blucher, 2007.

DISCIPLINA: DIDÁTICA DA GEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-	-	05	-	-	05	Obrigatória

EMENTA

O conhecimento didático e suas relações com as demais áreas do conhecimento. A produção do conhecimento didático. Educação, escolarização e formalização da ação didática. Os sujeitos da educação. A formação docente e suas especificidades no mundo contemporâneo. A ação didática na modernidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 35ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. São Paulo: Papirus, 2012.
LIBANEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CALLAI, Helena Copetti (Org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
SANT'ANNA, Ilza Martins, MENEGOLLA, Maximiano. **Didática: Aprender a Ensinar**, 10ª ed, São Paulo: Loyola, 2013.
SAVIANI, N. **Saber Escolar, Currículo e Didática**, 6ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
VEIGA, I. P. A. (Org.). **Repensando a Didática**. 21ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.
VEIGA, I. P. A. (Org.). **Lições de didática**. 3º ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75		-	05		-	05	Optativa

EMENTA

Andragogia: processo de ensino e aprendizagem com adultos; produção de conhecimento não escolar; estudo das teorias e dos programas voltados para a educação de jovens e adultos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

MADEIRA, Vicente de P. C. **Para Falar de Andragogia**. Programa SESI. Educação de Jovens e Adultos. Brasília, v. 02, 1999.
RIBEIRO, Vera Maria M. **Educação de Jovens e Adultos**. Proposta Curricular 1º Segmento/Coordenação. Brasília Ação Educativa, 1999.
SOARES, Leônicio. **Educação de Jovens e Adultos**. Diretrizes Curriculares Nacionais. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

DIDENET, Vital. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília, Editora Plano, 2000.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder. Introdução à Pedagogia do Conflito**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.
RIBEIRO, Vera Maria M. **Um Salto para o Futuro**. Boletim da Série da EJA. Fundação Roquete Pinto, TVE, 1997.
ROMÃO, José E. **Pedagogia Dialógica**. São Paulo: Cortez, 2002.

DISCIPLINA: ELABORAÇÃO DO PROJETO DE TCC

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	45	-	02	03	-	05	Obrigatória

EMENTA

Formas de conhecimento; Metodologia do trabalho científico; Métodos e técnicas de pesquisa em Geografia; A produção científica em Geografia na atualidade; O compromisso da Geografia com as questões sociais; Escalas de análise; Planejamento da Pesquisa; Elaboração do projeto de pesquisa; Elaboração de relatórios.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARLOS, Ana Fani Alessandri. (Org.) **Novos caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2009.
CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. In: CASTRO, Iná Elias de. [etall] (orgs.) **Geografia: conceitos e temas**. 12ªEd. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009. p.117-140.
LAKATOS, Eva M. & MARCONI, Marina de A. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1997.
DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da Ciência**. São Paulo: Atlas, 2003.

PONTUSCKA, Nísia N. : OLIVEIRA, Ariovaldo U. de **Geografia em Perspectiva**. SP: Contexto, 2002
 SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova**. São Paulo: Hucitec, 1980. P. 155-168.
 TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA I

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
90	150		06	10		16	Obrigatória

EMENTA

O cotidiano escolar: referencial de investigação pedagógico-administrativa como direcionamento para o ensino. Estrutura administrativa e pedagógica da escola pública e particular. Estágio de Regência no Ensino Fundamental e Médio. Construção de uma identidade profissional a partir de uma prática pedagógica pautada em pesquisa-reflexão-ação no âmbito do Ensino Fundamental. Elementos e relações internas e externas que compõem o espaço escolar. As diversas atividades escolares, com ênfase na disciplina de Geografia. O ensino da Geografia e os diversos programas educacionais: educação indígena, educação à distancia, educação especial e educação infantil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Supervisão educacional pra uma escola de qualidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
 PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ª ed, São Paulo: Cortez, 2012.
 PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7ª ed, São Paulo: Cortez, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp Editora, 2006.
 KENSKI, Vani Moreira. **A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados**. In: A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas, SP: Papirus, 1991.
 MIZUKAMI, Maria das Graças Ncoletti. **Ensino: As abordagens do Processo**. São Paulo: E.P.U., 2014.
 PERRENOUD, Phillippe. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
 PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord). **Prática de ensino e estágio supervisionado**. São Paulo: Papirus, 1991.

DISCIPLINA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA II

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
90	150		06	10	-	16	Obrigatória

EMENTA

Preparação, execução e avaliação de projeto de ensino/aprendizagem. Vivência direta da prática de ensino em Geografia, através da regência de classe, em escolas públicas, privadas ou em programas/projetos educacionais. Preparação de relatório com a apresentação das atividades desenvolvidas em sala de aula. Escola, sujeitos, processos de Ensino e Aprendizagens, Promover diferentes práticas de ensino de Geografia no Ensino Fundamental. Sistematizar a produção e aplicação de Material didático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALVES, N. (Org.). **Formação de professor: pensar e fazer**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
 OLIVEIRA, A. U. (org). **Para onde vai o ensino de geografia?**. São Paulo: Contexto, 1989.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, 7ª, São Paulo: Paz e Terra, 1996.
 KRONBAUER, Corrêa Gonçalves & SIMIONATO, Fadanelli. **Formação de Professores: abordagens contemporâneas**. São Paulo: Paulinas, 2008
 PERRENOUD, Phillippe. **Novas competências para ensinar**, Porto Alegre: Artmed, 2000.
 PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**, 2ª, São Paulo: Cortez, 2000.
 PRADO, Iara Glória et al. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília: MEC/SEF, 1998.
 REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (Org.s). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DISCIPLINA: FRONTEIRAS, FLUXOS E TERRITORIALIDADES NO PLATÔ DAS GUIANAS

CARGA HORÁRIA		CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática	Teórico	Prático			
60	15	04	01	-	05	Obrigatória

EMENTA

1. A região do Platô das Guianas; 2. A construção histórico-geográfica do território no Platô das Guianas; 3. Organização do espaço no Platô das Guianas; 4. Relações transfronteiriças no Platô das Guianas; 5. Relações neocoloniais no Platô das Guianas; 6. A integração e cooperação regional do Platô das Guianas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. [et al.] **Capitalismo globalizado e recursos territoriais: fronteiras da acumulação no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.
 PORTO, Jadson Luís Rebelo; NASCIMENTO, Durbens M. (Orgs.) **Dinâmicas periférico-estratégicas da fronteira da Amazônia Setentrional**: das políticas públicas e redes institucionais à integração espacial. Rio de Janeiro: Publit, 2013.
 PORTO, Jadson Luís Rebelo. SOTTA, Eleneide Doff. **Reformatações fronteiriças no platô das guianas: (re) territorialidades de cooperações em construções**. Rio de Janeiro. Editora: Publit, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1981.
 PONTES, Beatriz Maria Soares; ALBUQUERQUE, Edu Silvestre de. (orgs.) **Os desafios geopolíticos da América do Sul**. Natal: RB Gráfica e Editora, 2015.
 PORTO, Jadson Luís Rebelo. **Amapá**: Principais transformações econômicas e institucionais. Macapá: Edição do Autor, 2007.
 SILVA, Ana Regina Ferreira da. **Perspectivas das políticas territoriais na faixa de fronteira internacional da Amazônia Oriental brasileira**: estados do Pará e Amapá. Belém: CFCH/UFGA, 2012.
 ZIBECHI, Raúl. **Brasil potência**: entre a integração regional e um novo imperialismo. Rio de Janeiro: Consequência, 2012.

DISCIPLINA: FUNDAMENTOS DE ASTRONOMIA E GEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		Modalidade
---------------	----------	--	------------

Teórica	Prática		Teórico	Prático		Carga Horária Semanal	
75			05			05	Optativa

EMENTA

História da Astronomia, sua origem como ciência. A origem do universo e da Terra. A Esfera Celeste. Os sistemas de coordenadas geográficas e astronômicas. A Terra e seus movimentos. Os instrumentos astronômicos, os sistemas de medidas de tempo. Teorias cosmológicas. O sistema solar e seus componentes.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FARIA, R. P. **Fundamentos de Astronomia**. 7ª ed. 2003, Ed. Papirus.

MEDICI, R. N. **Astronomia de posição**. Forense Universitari. 1989

MOURÃO, R. R. F. **Dicionário enciclopédico de Astronomia e Astronáutica**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

MOURÃO, R. R. F. **O Livro de Ouro do Universo**. São Paulo: Ediouro, 2002.

TÁRSIA, R. D. **Astronomia Fundamental**. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FONSECA, L. B. **Cosmologia-Astrofísica**. Campinas: Ed. Papirus, 1984.

HACK, Margherita. **El Universo**. Barcelona: Editorial Labor, 1969.

OLIVEIRA FILHO, K. S; SARAIVA, M. F. O. **Astronomia e Astrofísica**. São Paulo: Editora e Livraria da Física, 2004.

HAWKING, S. O. **Universo numa Casca de Noz**. São Paulo: Mandarim, 2001.

NICOLINI, J. **Manual do Astrônomo Amador**. Campinas: Ed. Papirus, 1985.

ROSA, R. **Astronomia Elementar**. Uberlândia: EDUFU, 1994.

DISCIPLINA: FUNDAMENTOS DO PENSAMENTO E DO MÉTODO GEOGRÁFICO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-	-	05	-	-	05	Obrigatória

EMENTA

Pensamento geográfico e Geografia. A Geografia enquanto ciência de síntese calcada no método empírico em A. Humboldt e K. Ritter. Os conceitos de espaço vital e de território na obra de F. Ratzel. Os conceitos de gênero de vida e de região na obra de Vidal de La Blache. O método de diferenciação de áreas na obra de R. Hartshorne. A crise de fundamentação teórica da Geografia tradicional. O empirismo lógico na base da Geografia quantitativa ou pragmática e os geossistemas. A proposição de Geografia crítica ou radical e o conceito de espaço geográfico. O conceito de lugar na Geografia da percepção. O panorama histórico da Geografia brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

MORAES, Antônio Carlos Robert de. **Geografia: pequena história crítica**. 21ª edição. São Paulo: Annablume, 2007.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro, vol. 1: as matrizes clássicas originárias**. 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2011.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro, vol. 2: as matrizes da renovação**. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro, vol. 3: as matrizes brasileiras**. São Paulo: Contexto, 2010.

SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço**. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**. Da crítica da geografia a uma Geografia Crítica. 4ª edição. São Paulo: Hucitec, 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positivista**. 5ª edição. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**. Do “fim dos territórios” à Multiterritorialidade. 7ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. 4ª edição. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1998.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MORAES, Antônio Carlos Robert de. **Ideologias geográficas**. Espaço, cultura e política no Brasil. 5ª edição. São Paulo, Annablume, 2005.

SORRE, Max. “A noção de gênero de vida e sua evolução” in MEGALE, Januário Francisco (org.). **Max. Sorre**. São Paulo: Ática, 1984.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA AGRÁRIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15	-	04	01	-	05	Obrigatória

EMENTA

A evolução da Geografia Agrária Brasileira; A Geografia Agrária Contemporânea; Abordagens teórico-metodológicas em Geografia Agrária; A formação do espaço Agrário Brasileiro; Revolução verde; O processo de reorganização agroindustrial; A Questão Agrária no Brasil; O Espaço agrário e os diferentes modos de produção; O Espaço Agrário Amazônico e Amapaense; Movimentos sociais no campo e reforma agrária; Soberania e segurança alimentar; A agroecologia como modelo alternativo; Educação no/do campo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **A Globalização da Natureza e a Natureza da Globalização**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2006.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Ruy. **Sociedade e espaço geográfico no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. A Geografia Agrária e as transformações territoriais recentes no campo brasileiro. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. (Org.) **Novos caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Agroestratégias e desterritorialização: direitos territoriais e étnicos na mira dos estrategistas dos agronegócios. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. [et al.] **Capitalismo globalizado e recursos territoriais**: fronteiras da acumulação no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

HUERTAS, Daniel M. **Da fachada atlântica à imensidão amazônica**: fronteira agrícola e integração territorial. São Paulo, Annablume, 2009.

LOMBA, Roni Mayer [et. all]. **Conflito, territorialidade e desenvolvimento**: algumas reflexões sobre o campo amapaense. V.1- Dourados: Ed. UFGD, 2014 / V.2- Macapá: UNIFAP, 2016.

MARTINS, José de Souza. **O Cativo da Terra**. São Paulo: Contexto, 2010.

MORISSAWA, Mitsue. **A História da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

OLIVEIRA, Joana Cabral de. (Org.) **Alguns conhecimentos sobre agricultura**. Belo Horizonte: FALE/UFGM: Iepé, 2013.

SILVA, Carlos Alberto Franco da. Fronteira agrícola capitalista e ordenamento territorial. In: SANTOS, Milton. [et al.] **Território, territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p.282-312.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA COSTEIRA AMAZÔNICA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75		-	05		-	05	Optativa

EMENTA

1. Programa Nacional de Gerenciamento Costeiro; 2. A formação histórico-geográfica da Zona Costeira da Amazônia; 3. O binômio Território-rede e seu significado político-cultural; 4. Projeto Orla e Planos Diretores de municípios Costeiros Amazônicos. 5 Metodologias para estudos costeiros; 6. O ordenamento do espaço amapaense. 7 Os principais Instrumentos para o ordenamento territorial e Ambiental do Amapá com o enfoque na Zona Costeira; 8. A nova Geografia da Amazônia com ênfase ao Amapá.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BECKER, Bertha K. **Amazônia**: geopolítica na virada do III milênio. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BRAIL. **Macrodiagnóstico da Zona Costeira e Marinha do Brasil**. MMA, 2007. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br>>.

_____. **Projeto Orla**. MMA, 2012. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br>>.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Brasil**: questões atuais da reorganização do território. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. (981 B823b)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Brasil**: questões atuais da reorganização do território. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **As Terras do Cabo Norte**: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira – séculos XVIII/XIX. Belém, Editora Universitária, 1999, p. 407.

SILVA, U.R.L., TAKIYAMA, L.R. & SILVA, S.L.F. (2006) - Atlas da Zona Costeira Estuarina: do Diagnóstico Socioambiental ao Zoneamento Ecológico Econômico Costeiro. Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá - IEPA, Macapá-AP. 77p. <<http://www.iepa.ap.gov.br/publicacoes>>.

TAKIYAMA, Luís Roberto. [et al.] Projeto zoneamento ecológico econômico urbano das áreas de ressacas de Macapá e Santana, estado do Amapá: relatório técnico final. Macapá: IEPA, 2012. <<http://www.iepa.ap.gov.br/publicacoes>>.

LIMA, Ricardo Ângelo Pereira de; PORTO, Jadson Luis Rebelo. **Ordenamento territorial amapaense: dinâmicas de um estado brasileiro na fronteira Amazônia**. In: Anais: X Coloquio Internacional de Geocrítica. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2008. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/100.htm>>

DISCIPLINA: GEOGRAFIA CULTURAL

CARGA HORÁRIA		CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático		
60	15		04	01	-	Obrigatória

EMENTA

Gênese e Características da Cultura; Multiplicidade dos conceitos de cultura; Formação cultural brasileira; Gênese e dinâmica da Geografia Cultural; Marcos epistemológicos da construção da Geografia Cultural: as principais escolas da Geografia Cultural; As dimensões Culturais do Espaço; O debate da Cultura na Geografia: a percepção e as representações sociais; As categorias de análise geográfica e os conceitos e temas na Geografia Cultural; Paisagem Cultural, Identidade e Território; Cultura e Lugar; Os temas e as perspectivas recentes da Geografia Cultural; Relações da cultura e a globalização; A Geografia Cultural e o estudo das comunidades locais; As contribuições da Geografia Cultural no ensino da Geografia.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural**. 2ªEd. Florianópolis: Ed.UFSC, 2001. 453p.

CORREA, R. ROSENDHAL, Z. **Matrizes da geografia cultural**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

CORREA, Roberto Lobato. A dimensão cultural do espaço: alguns temas. In: **Trajetórias Geográficas**. 3ªEd. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005. p.287-300.

CORREA, Roberto Lobato. ROSENDHAL, Zeny. **Geografia cultural: um século**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2000.

CORREA, Roberto Lobato. ROSENDHAL, Zeny. **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

HAESBAERT, Rogério. Desterritorialização numa perspectiva cultural. In: **O mito da desterritorialização**. 4ªEd. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009. p.214-234

ROSENDAHL, Zeny. & CORREA, Roberto Lobato. **Economia, cultura e espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SANTOS, Milton. Cultura popular, período popular. In: SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 19ªEd. Rio de Janeiro: Record, 2010. p.142-149

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**. São Paulo: Difel, 1983.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Maria Geralda de. Diáspora: viver entre-territórios e entre culturas. In: SAQUET, Marcos Aurélio. & SPOSITO, Eliseu Savério. (orgs.) **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p.175-195

CORREA, Roberto lobato. Espaço e Geografia humanista e cultural. In: CASTRO, Iná Elias de. [etall] (orgs.) **Geografia conceitos e temas**. 12ªEd. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009. p.30-35

GALLOIS, Dominique Tilkin. **Patrimônio cultural imaterial e povos indígenas: exemplos no Amapá e norte do Pará**. São Paulo: Iepé, 2011.

HOBSBAWN, Eric J. Revolução Cultural. In: HOBSBAWN, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROSENDAHL, Zeny. & CORREA, Roberto Lobato. (orgs.) **Cinema, música e espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DA AMAZÔNIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	04		05	Obrigatória

EMENTA

A Amazônia como bioma e como região; O processo de formação territorial do espaço amazônico; Povos tradicionais na Amazônia; Produção da Fronteira e a questão Territorial; Geopolítica da Amazônia; A Amazônia como fronteira de recursos; Os projetos de desenvolvimento do Estado para a Amazônia; Conflitos sócio-espaciais na Amazônia; O processo de formação histórico-geográfica do Amapá; As diferenciações sócio-espaciais do espaço amapaense; A questão urbana, agrária e ambiental do estado do Amapá; As relações fronteiriças do Amapá.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BECKER, Bertha K. **Amazônia: geopolítica na virada do III milênio**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.

MIRANDA, Evaristo Eduardo de. **Quando o Amazonas corria para o Pacífico: uma história desconhecida da Amazônia**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BECKER, Bertha k. **A Urbe Amazônida: a floresta e a cidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **A Globalização da Natureza e a Natureza da Globalização**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2006.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Índios no Brasil**. 4.ed. São Paulo: Global, 2000.

HUERTAS, Daniel M. **Da fachada atlântica à imensidão amazônica: fronteira agrícola e integração territorial**. São Paulo, Annablume, 2009.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DA POPULAÇÃO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-	-	05	Obrigatória

EMENTA

A modernização capitalista na Europa e o nascimento da demografia. Obtenção e interpretação dos índices demográficos e a análise de pirâmides etárias. As diferentes abordagens sobre a relação entre o desenvolvimento, o crescimento demográfico e a disponibilidade dos meios de vida. A mobilidade populacional e o estudo das diferentes formas de migração. A urbanização da população. Exército industrial de reserva, desemprego e hipertrofia do setor terciário da economia. Contradições entre população e nação diante da questão étnica. A população brasileira e o contexto demográfico regional. Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DAMIANI, Amélia Luisa. **População e Geografia**. São Paulo: Contexto, 1998

PASTORAL DOS MIGRANTES; et al. **O Fenômeno Migratório no limiar do terceiro milênio: Desafios Pastorais**. Petrópolis: Vozes, 1998

BEUAJEU-GARNIER, Jacqueline. **Geografia da População**. São Paulo: Editora Nacional, 1980

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

SINGER, Paul. **Dinâmica populacional e desenvolvimento**. São Paulo: Hucitec, 1988

JACQUARD, Albert. **Explosão demográfica**. São Paulo, Ática, 2002.

SZMERECSENYI, Tamás. (Org.). **Malthus**. Coleção Grandes Cientistas Sociais. Cultrix, São Paulo, 1972

MARTINS, José de Souza. **Não há terra para plantar neste verão**. Petrópolis: Vozes, 1986

GAUDEMAR, Jean-Paul de. **Mobilidade do trabalho e acumulação do capital**. Lisboa: Editora Stampa, 1977.

MATTOSO, J. **O Brasil Desempregado**. São Paulo: Perseu Abramo, 1999.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DA SAÚDE

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-	-	05		-	05	Optativa

EMENTA

1. Resgate Epistemológico; 2. Os precursores da Geografia da Saúde; 3. Relação entre saúde e Geografia; 4. Interações entre o meio natural, o meio social e o organismo humano: saúde e doença; 5. Abordagem geográfica das condições de saúde e doença da população; 6. Serviços e políticas públicas de saúde. Métodos e técnicas empregados nos estudos de Geografia médica/da saúde; 7. Estudos de casos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CASTRO, J. de. **Geografia da fome**. 9. ed. São Paulo: URUPÊS, 1965. 332 p.

FERREIRA, M. U. **Epidemiologia e geografia: o complexo patogênico de Max Sorre**. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v.7, n. 3, p. 297-300, jul./set. 1991.

JUNQUEIRA, Renata Dias. **Geografia Médica e Geografia da Saúde**. Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde. Hygeia5 (8): 57-91 [S.l.], Jun. 2009.

LACAZ, C. S. et al. **Introdução à geografia médica no Brasil**. São Paulo: Edgard Blücher/ editora da Universidade de São Paulo, 1972.

SABROZA, P. C. ; LEAL, M. C. **Saúde , ambiente e desenvolvimento: alguns conceitos fundamentais**. In: saúde, ambiente e desenvolvimento: processos e consequências sobre as condições de vida. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1999.

SANTOS, Flávia de Oliveira. **Geografia médica ou geografia da saúde? Uma reflexão**. Caderno Prudentino de Geografia. P.41-51, jan/jun. 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALBUQUERQUE, Maria de Jesus Ferreira César de. **A FILARIOSE e sua relação com a infraestrutura numa região do Recife/PE**: Distrito Sanitário 2. Dissertação de Mestrado em Gestão e Políticas Públicas Ambientais. Recife, UFPE, 2006.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente (MMA). Agenda 21 brasileira – Bases para Discussão, MMA/PNUD, Brasília, 2000.

BALLARINI, Arnaldo. **Desordem urbana:** As cidades e os rios. Artigo, 2009. Disponível em <<http://www.lucianacapiberibe.com/2009/02/26/artigo-desordem-urbana-arnaldo-ballarini>>

CARVALHO, Jair Antonio de; TEIXEIRA, Sandra Regina Farias; CARVALHO, Márcio Pedrote de; Vieira, Valéria & ALVES, Fábio Aguiar. **Doenças emergentes:** uma análise sobre a relação do homem com o seu ambiente. Jan, 2009

Galvão LEC. **Onde Vivemos, Onde Trabalhamos e o que Consumimos faz Mal à Saúde? Contribuição à Discussão sobre o Trabalho Epidemiológico na Área de Produção e Saúde:** Ambiente, Trabalho, Consumo e Saúde. Dissertação de Mestrado. Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, Mimeo, 1992.

MELO, E. C. P. **Saúde e doença:** como analisar os dados epidemiológicos. Rio de Janeiro: SENAC, 2001.

MENDONÇA, F. A . **Clima e criminalidade:** ensaio analítico da correlação entre a temperatura do ar e a incidência de criminalidade urbana. Curitiba/PR: Editora da UFPR, 2001.

PHILIPPI Jr, Arlindo & MALHEIROS, Tadeu Fabrício. **Saneamento e saúde pública:** Integrando Homem e Ambiente In PHILIPPI Jr, Arlindo. Saneamento, Saúde e Ambiente: fundamentos para um desenvolvimento sustentável, Barueri- SP, Manole, 2005, p 3-33.

PIGNATTI, Marta G. **Saúde e ambiente:** as doenças emergentes no Brasil. Artigo. 2003.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DO AMAPÁ

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75		-	05	-		05	Obrigatória

EMENTA

1. O processo de formação histórico-geográfico do Amapá 2. A fragmentação territorial do espaço amapaense 4. As diferenciações sócio-espaciais do espaço amapaense 5. A questão urbana, agrária e ambiental do estado do Amapá 6. Geoeconomia.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALTVATER, Elmar. **Conseqüências regionais da crise do endividamento global** IN: NAEA. Na trilha dos Grandes Projetos: Modernização e Conflito na Amazônia. Belém: NAEA (10) Jan/Dez, 1989.

ANDRADE, Manoel C. de. **A questão do território no Brasil**. São Paulo/Recife: Ipespe/Hucitec, 1995.

BENEVIDES, Marijeso de Alencar. **Os novos Territórios Federais (Amapá, Rio Branco, Guaporé, Ponta Porã, Iguaçu): Geografia, história e legislação**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

DRUMONT, J. A. PEREIRA, M. A. **O Amapá nos tempos do manganês: Um estudo sobre o desenvolvimento de um estado amazônico – 1943-2000**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BECKER, Bertha K. **Amazônia**. São Paulo: Ática, 1990.

BECKER B. et All. **A Geografia Política do Desenvolvimento Sustentável**. Ed. UFRJ, 1997.

RIO BRANCO, B. de. **Questões de Limites: Guiana Francesa**. Brasília, Edições do Senado Federal, 2008.

ROMANI, C. **Um eldorado fora de época. A exploração dos recursos naturais no Amapá**. Revista Projeto História, São Paulo, n. 42, p.271 – 302, jun. 2011b.

ROMANI, C. **Missões científicas, imperialismo e política externa nas fronteiras com as Guianas**. Encontro internacional de história, fronteiras e identidades, realizado na UFPA, Campus Bragança, 2012. http://www.academia.edu/3609403/Miss%C3%B5es_cient%C3%ADficas_imperialismo_e_pol%C3%ADtica_externa_nas_fronteras_as_com_as_Guianas

SILVA, A.R. F. da. **Perspectivas das políticas territoriais na faixa de fronteira internacional da Amazônia Oriental Brasileira: Estados do Pará e Amapá**. Rio de Janeiro: Publit, 2012.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DO BRASIL

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75		-	05	-		05	Obrigatória

EMENTA

Formação do Espaço Brasileiro; Aspectos histórico-geográficos da questão regional no Brasil; As concepções e propostas de regionalização do espaço brasileiro; O meio técnico-científico-informacional e as atuais formas de organização regional do Brasil; As desigualdades regionais; Perspectivas de desenvolvimento territorial brasileiro.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GEIGER, Pedro Pinchas. **As formas do espaço brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
 MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia histórica do Brasil**. São Paulo: Annablume, 2011.
 MOREIRA, Ruy. **Sociedade e espaço geográfico no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2011.
 HAESBAERT, Rogério. **Regional-Global: Dilemas da Região e Regionalização na Geografia Contemporânea**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AB'SABER, Aziz Nacib. **Os domínios da natureza no Brasil: Potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
 CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
 CASTRO, Iná Elias de; MIRANDA, Mariana; EGLER, Cláudio. A. G. **Redescobrimo o Brasil: 500 anos depois**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
 HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. 26ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
 MORAES, Antônio Carlos Robert. **Ideologias geográficas**. São Paulo: Hucitec, 1988.
 SANTOS, Milton. [et al.] **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
 ZIBECHI, Raúl. **Brasil potência: entre a integração regional e um novo imperialismo**. Rio de Janeiro: Consequência, 2012.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA DO TURISMO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01		05	Obrigatória

EMENTA

Relações entre Geografia e a produção turística do espaço geográfico; As bases conceituais da Geografia do Turismo; A produção do espaço do Turismo; Os impactos espaciais causados pelo desenvolvimento das atividades do Turismo; O ecoturismo; Interpretação da natureza para o ecoturismo; O desenvolvimento do Turismo enquanto atividade de apoio às economias regionais e locais, no Brasil e no Amapá.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARANHA, Raphael de Carvalho. GUERRA, Antonio José Teixeira (orgs). Geografia aplicada ao turismo. São Paulo: Oficina de textos, 2014.

CRUZ, R. C. A. **Introdução à Geografia do Turismo**. São Paulo: Roca, 2003.

PEARCE, P. G. **Geografia do Turismo**. São Paulo: Aleph, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

RODRIGUES, A. A. B. **Turismo e Geografia**: reflexões, teorias e enfoques regionais. São Paulo: Hucitec, 1996.

RODRIGUES, A. A. B. **Turismo, modernidade e globalização**. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTOS, Milton. Cultura popular, período popular. In: SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 19ªEd. Rio de Janeiro: Record, 2010. p.142-149

TRIGO, L.G.G. (org.) **Turismo: como aprender, como ensinar**. v.1. 3.ed. São Paulo: Senac, 2000.

YAZIGI, A.F.A.C. e CRUZ, R. de C. A. da **Turismo: espaço, paisagem, cultura**. São Paulo:Hucitec, 1996.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA ECONÔMICA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-		05	Obrigatória

EMENTA

Fundamentos da crítica da economia política (mercadoria, valor e dinheiro). O dinheiro circulando como capital e o mais-valor como fundamento da acumulação do capital. As contradições da reprodução ampliada do capital. A acumulação primitiva do capital na Europa e a formação do território brasileiro no período colonial. A grande indústria na Europa e as transformações nas relações de produção no Brasil ao final do século XIX. O keynesianismo-fordismo na economia do pós-guerra e a estruturação da economia de base urbano-industrial no Brasil. A reestruturação produtiva, a emergência do neoliberalismo ao final do século XX e o território brasileiro no mundo globalizado. A financeirização do capital e as crises de acumulação no mundo contemporâneo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 17ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HARVEY, David. **O enigma do capital** e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**. História e implicações. 3ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. 5ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ASHTON, T.S. **La revolucion industrial**. 1760-1830. 2ª edição. México: Fondo de Cultura Economica, 1975.

HOBSBAWN, Eric. “Do feudalismo para o capitalismo”, in SWEEZY, Paul. **A transição do feudalismo para o capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

LUXEMBURG, Rosa. **A acumulação do capital**. Estudo sobre a interpretação econômica do imperialismo. Rio de Janeiro: Zahar Editores: 1970.

MAMIGONIAN, Armen. “Tecnologia e Desenvolvimento no Centro do Sistema Capitalista” in **Revista de Ciências Humanas**, nº2, Ed. UFSC, 1982.

MARX, Karl. **Grundrisse**. Crítica da economia política. Manuscritos econômicos de 1857-1858 – Esboços da crítica da economia política. São Paulo:Boitempo, 2011.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia Histórica do Brasil: capitalismo, território e periferia**. São Paulo: Annablume, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Redord, 2005.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA POLÍTICA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-		05	Obrigatória

EMENTA

Geopolítica, Estado, Nação e Território. Histórico da Geopolítica. Ratzel e o “espaço vital”. A importância estratégica da forma e da posição dos países. Colonização da Ásia, África e da América Latina. Ascensão e queda das grandes potências. Haushofer e a geopolítica alemã. A divisão territorial e ideológica do mundo pós-guerra. A América para os americanos. O novo imperialismo americano.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, P. R. **Os primeiros anos do século XXI: o Brasil e as relações internacionais**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HAESBAERT, R. **Blocos internacionais de poder**. São Paulo: Contexto, 1998.

VESENTINI, J. W. **Nova ordem, imperialismo e geopolítica global**. Campinas: Papius, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GRUPPI, L. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci**. Porto Alegre: L & PM, 1990.

KENNEDY, P. **Ascensão e queda das grandes potências**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

MAGNOLI, D. **O Mundo Contemporâneo: Relações Internacionais 1945-2000**. São Paulo: Moderna, 2001.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Ideologias geográficas**. São Paulo: Hucitec, 1988.

VESENTINI, J. W. **A nova ordem mundial**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2003.

DISCIPLINA: GEOGRAFIA URBANA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-		05	Obrigatória

EMENTA

Noções históricas e as teorias do surgimento da cidade. A cidade e o urbano: abordagens teórico-conceituais. Organização interna das cidades: estrutura urbana; agentes produtores do espaço urbano: processos e formas espaciais. A cidade capitalista e sua organização interna. A divisão territorial do trabalho e as redefinições da relação campo-cidade no mundo contemporâneo. Sociedade urbana e cotidiano urbano. Globalização e cultura na cidade. A urbanização brasileira: (re)estruturação da rede urbana e dinâmicas intra-urbanas contemporâneas. O ensino sobre a cidade. Movimentos sociais urbanos, sociedade urbana e a produção política e cultural da cidade. Análise do espaço urbano na escala local.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BECKER, Bertha. **A urbe amazônica: a floresta e a cidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

BENEVOLO, Leonardo. **História da cidade**. São Paulo: Perspectiva, 1997..

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. São Paulo, Contexto, 1992.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. SOUZA, Marcelo Lopes de. SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (orgs.) **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2011.

CORRÊA, Roberto L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1993.

HARVEY, David. **Produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

SOUZA, Marcelo L. de. **O desafio metropolitano: um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas metrópoles brasileiras**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Capitalismo e urbanização**. São Paulo; Contexto, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARANTES, Otilia Beatriz Fiori; VAINER, Carlos; MARICATO, Ermínia. **A cidade do pensamento único: desmanchando consensos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; LEMOS, Amália Inês Geraiges (Orgs.) **Dilemas urbanos: novas abordagens sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2005.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

SOUZA, Marcelo L. de. **O desafio metropolitano : um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas metrópoles brasileiras**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

DISCIPLINA: GEOLOGIA BÁSICA

CARGA HORÁRIA		CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática	Teórico	Prático			
60	15	04	01		05	Obrigatória

EMENTA

Significado dos registros geológicos e a natureza da explicação científica das feições e fenômenos terrestres que constituíram e modificaram o planeta Terra ao longo do tempo geológico. Os métodos de estudo e a caracterização dos processos e registros com base na composição, forma, arranjo espacial, origem e evolução de diferentes compartimentos litosféricos visando o entendimento das propriedades e dinâmica terrestres que influenciaram e influenciam a geografia da Terra. Reconhecimento dos materiais e feições geológicas a partir da identificação, descrição e classificação macroscópica, no campo, dos principais tipos de rochas e estruturas e compreensão das feições com relação aos processos que lhes deram origem e suas consequências para o meio físico. As atividades geológicas e a sociedade; as novas concepções da relação das ciências geológicas e o Homem – Geologia Aplicada.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

Grotzinger, J. e JORDAN, T. – **Para entender a Terra**. 6ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2013.

Leinz, V., Amaral, S.E. 1980. **Geologia Geral**. Cia Ed. Nacional. São Paulo. 397p.
 Popp, 1. II. (1987) — **Geologia Geral**. Editora Livros Técnicos e Científicos S.A
 Souza, L.G.M. 1980. **Dicionário de Geologia e Mineralogia**. Ed. Melhoramentos
 Teixeira et al. 2000. **Decifrando a Terra**. Ed. Oficina de Textos, EDUSP-São Paulo-SP.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

Bigarella, J.J., Leprevost, A., Bolsanello, A. **Rochas do Brasil**. Livros Técnicos e Científicos S.A.
 Gould, S.J. 1991. Seta do Tempo, **Ciclo do Tempo: Mito e metáfora na descoberta do tempo geológico**. Ed. Schwarz Ltda. São Paulo.
 Hevia, A.M. & Hevia, F.M. 1985. **Geologia**. Ed. Paraninfo. Madri. 528p.
 Montgomery, C.W. 1992. **Environmental Geology**. WCB Pub. 3 ed., 465p.
 Oliveira, C. 1995. **Vocabulário Inglês-Português de Geociências**. IBGE. Rio de Janeiro-RJ. 203p.
 Sial & McReath. 1986. **Petrologia Ígnea: Textura de Rochas Ígneas**.
 Streckeisen, A.L. 1976. **Classification and Nomenclature of Igneous Rocks** (Final Report of an Inquiry). N. Jb. Miner. Abh. 107, 2und 3, 5. 144-240

DISCIPLINA: GEOMORFOLOGIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05		-	05	Obrigatória

EMENTA

Introdução aos conceitos básicos de geomorfologia. Análise e Interpretação das paisagens do globo. Entendimento da importância dos processos Climáticos/exógenos e Estruturais/endógenos no modelamento do relevo. Águas pluviais e fluviais e o seu papel nos processos geológicos na modelação do relevo. Análise de mapas topográficos e Geomorfológicos. Aprender a importância do estudo Geomorfológico no Planejamento Urbano.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Geomorfologia**. 2. ed. São Paulo: Blucher, 2011. 188 p.
 GUERRA, Antonio Jose Teixeira. **Erosão dos solos e movimentos de massa: Abordagens geográficas**. Curitiba: Crv, 2016. 222 p.
 POPP, José Henrique. **Geologia Geral**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ltc, 2014. 309 p.
 ROSA-COSTA, Lúcia Travassos da. **Geologia e recursos minerais da folha rio araguari - NA.22-Y-B Estado do Amapá Escala: 1:250.000**. Belém: Cprm, 2014. 159 p.
 ROSS, Jurandyr Luciano Sanches. **Geomorfologia: Ambiente e planejamento O relevo no quadro ambiental cartografia geomorfológica diagnósticos ambientais**. São Paulo: Contexto, 2000. 85 p.
 TORRES, Felipe Tamiozzo Pereira; MARQUES NETO, Roberto; MENEZES, Sebastião de Oliveira. **Introdução à geomorfologia**. São Paulo: Cengage, 2012. 322 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FARACO, Maria Telma Lins; THÉVENIAUT, Hervé. **Geologia da porção brasileira da folha Oiapoque, NA.22-V-B, Estado do Amapá, Escala 1:250.000**. Belém: Cprm, 2011. 112 p.
 GUERRA, Antonio José Teixeira; CUNHA, Sandra Baptista da. **Geomorfologia: Uma atualização de bases e conceitos**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011. 474 p.
 MENDONÇA, Francisco. **Geografia e meio ambiente**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2014. 80 p
 SUGUIO, Kenitiro. **Geologia do Quaternário e mudanças ambientais**. São Paulo: Oficina de Textos, 2010. 408 p.

STRAHLER, A. **Geografia Física**. Ed. Omega, 1988.

TEIXEIRA, Toledo, Fairchild & Taioli. **Decifrando a Terra**. Oficina dos Textos. 2000.

DISCIPLINA: GEOPROCESSAMENTO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01		05	Obrigatória

EMENTA

Tipos de dados espaciais, Sistemas de informações geográficas, modelagem de dados geográficos, banco de dados geográficos, ferramentas de análises espaciais. Operações sobre dados geográficos utilizando SIG. Exemplos de aplicações das geotecnologias.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CASACA, J. MATOS, J. BAIO, M. **Topografia Geral**. Editora LTC, 2007.

CÂMARA, G., MONTEIRO, A. M. E DAVIS, C. **Introdução à Ciência da Geoinformação**. INPE, <http://www.dpi.inpe.br/gilberto/livro/>

BLASCHKE, T e KUX, H. **Sensoriamento Remoto e SIG Avançados**: Novos Sistemas Sensores Métodos Inovadores. São Paulo. Oficinas de Texto, 2005. 303p

DATE, C. J. **Introdução a Sistemas de Bancos de dados**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

FITZ, R.P. **Geoprocessamento sem complicação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008. 160p.

FLORENZANO, T. G. **Imagens de satélite para estudos ambientais**. São Paulo, Oficina de Textos, 2002.

IBGE, **Noções básicas de cartografia**. Rio de Janeiro: IBGE - Versão Digital – acesso em : www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoas

LANG, S. BLASCHKE, T. **Análise da Paisagem com SIG**. São Paulo. Oficina de Textos, 2009

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARONOFF, STAN. **Geographic Information Systems: A management perspective**. 2 ed. Ottawa: WDL, 1991.

ASSAD, E.D. e SANO, E.E. **Sistema de Informações geográficas**: Aplicações na Agricultura. Planaltina: EMBRAPA-CPAC, 1993. 274p.

FERREIRA, M. C. **Iniciação à Análise Geoespacial**. Editora UNESP, 2014

LOCH, Carlos. **A interpretação de imagens aéreas**: noções básicas de algumas aplicações nos campos profissionais. 5 ed. Santa Catarina: UFSC.

MATOS, João. **Fundamentos de Informação Geográfica**. São Paulo, Editora LIDEL

MONICO, J. F. G. . **Posicionamento pelo NAVSTAR-GPS**: Descrição, Fundamentos e Aplicações. São Paulo. Ed. UNESP, 2001.

MONICO, J. F. G. **Posicionamento pelo GNSS**: Descrição, Fundamentos e Aplicações. São Paulo. Ed. UNESP, 2008.

PONZONI, F. J. **Sensoriamento Remoto da Vegetação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.177p.

ROSA, R. **Sistema de Informação Geográfica**. Uberlândia, Editora da Universidade de Uberlândia, 2004.

SILVA, J. X. **Geoprocessamento para análise ambiental**. Rio de Janeiro: O autor, 2001.

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando geografia**: técnicas de campo e laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

DISCIPLINA: GEOPROCESSAMENTO APLICADO A ESTUDOS AMBIENTAIS

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-		05	Optativa

EMENTA

Monitoramento e planejamento ambiental com base na utilização de técnicas de geoprocessamento. Aplicação do geoprocessamento na análise ambiental, indicadores e critérios de análise ambiental; o geoprocessamento e métodos globais de avaliação de impactos; modelagem de banco de dados ambiental, o tratamento de dados, o zoneamento e o mapeamentos aplicados a análise ambiental; a legislação ambiental e análise ambiental, SIGs com especificidades para análise ambiental. Métodos de avaliação de impactos ambientais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FITZ, R.P. **Geoprocessamento sem complicação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008. 160p.

FLORENZANO, T. G. **Imagens de satélite para estudos ambientais**. São Paulo, Oficina de Textos, 2002.

LANG, S. BLASCHKE, T. **Análise da Paisagem com SIG**. São Paulo. Oficina de Textos, 2009.

ROSA, R. **Sistema de Informação Geográfica**. Uberlândia, Editora da Universidade de Uberlândia, 2004.

SANCHEZ, L. H. **Avaliação de Impacto Ambiental**. São Paulo. Oficina de Textos, 2006.

XAVIER da SILVA, J. (2001). **Geoprocessamento para Análise Ambiental**. Rio de Janeiro. 228p.

VITTE, A. C. GUERRA, A. J. T. **Reflexões sobre a geografia física no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 282p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARONOFF, STAN. **Geographic Information Systems: A management perspective**. 2ª ed. Ottawa: WDL, 1991.

BLASCHKE, T e KUX, H. **Sensoriamento Remoto e SIG Avançados: Novos Sistemas Sensores Métodos Inovadores**. São Paulo. Oficinas de Texto, 2005. 303p

CÂMARA, G. & MEDEIROS, J. S. (1998). **GIS para Meio Ambiente**. INPE. São José dos Campos, SP.

FERREIRA, N.J. **Aplicações ambientais brasileiras dos satélites NOAA e TIROS-N**. São Paulo: Oficina de Textos, 2004. 271p

MOREIRA, M. A. (2001). **Fundamentos do Sensoriamento Remoto e Metodologias de Aplicação**. São José dos Campos – SP – INPE.

SILVA, A. B. (1999). **Sistemas de informações Geo-referenciadas: conceitos e fundamentos**. Ed. da UNICAMP.

PONZONI, F. J. **Sensoriamento Remoto da Vegetação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.177p.

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando geografia: técnicas de campo e laboratório**. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

DISCIPLINA: HIDROGRAFIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75			05			05	Obrigatória

EMENTA

1. Hidrografia: teorias e conceitos 2. As abordagens metodológicas em hidrografia 3. O ciclo hidrológico e formas de utilização 4. Análise de bacias hidrográficas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BLOOM, Arthur. **Superfície da Terra**. São Paulo, 2002, Edgard Blücher, 182 p.
 BÉGUERY, Michel. **A exploração dos oceanos**. A economia do futuro. São Paulo, 1979, Difel, 137 p.
 CLARK JR, Sidney P. **Estrutura da Terra**. São Paulo, 2002, Edgard Blücher, 122 p.
 CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Geomorfologia**. São Paulo, 1980, Edgard Blücher, 188 p.
 CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Geomorfologia fluvial**. O canal fluvial. São Paulo, 1981, Edgard Blücher, 313 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ESTEVES, Francisco de Assis. **Fundamentos de limnologia**. Rio de Janeiro, 2002, Interciência/Finep, 574 p.
 GUERRA, Antônio José Teixeira & CUNHA, Sandra Baptista da. **Geomorfologia, uma atualização de bases e conceitos**. Rio de Janeiro, 1994, Bertrand Brasil, 458 p.
 MARGALEF, Ramón. **Ecologia**. Barcelona, 2002, Omega, 951 p.
 MOORE, J. Robert *et alli*. **Oceanografia**. Madrid, 1975, H. Blume Ediciones, 475 p.
 ODUM, Eugene. **Fundamentos de ecologia**. Lisboa, 4.ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian, 930 p.
 TUREKIAN, Karl K. **Oceanos**. São Paulo, 2002, Edgard Blücher, 151 p.
 STRAHLER, Arthur N. **Geografia Física**. Barcelona, 2002, Omega, 767 p.

DISCIPLINA: LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	-	-	04	-		04	Obrigatória

EMENTA

Fundamentos da Educação de surdos. Pressupostos teórico-históricos, filosóficos, sociológicos, pedagógicos e técnicos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. História da Língua Brasileira de Sinais. Aspectos da linguagem. Legislação específica. Sinais básicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRITO, Lucinda Ferreira **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro Editor: Tempo Brasileiro Nº Edição: Ano: 1995
 FELIPE, Tânia A. Obra: **Libras em contexto**. Brasília Editor: MEC/SEESP Nº Edição: 7 Ano: 2007
 SKLIAR, Carlos Obra: **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre Editor: Mediação Nº Edição: Ano: 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BOTELHO, Paula. **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos**. Belo Horizonte: Autêntica. 1998.
 Dicionário virtual de apoio: <http://www.acessobrasil.org.br/libras/>
 Dicionário virtual de apoio: <http://www.dicionariolibras.com.br/>
 Legislação Específica de Libras – MEC/SEESP – <http://portal.mec.gov.br/seesp>
 SACKS, Oliver W Obra: **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo Editor: Companhia das Letras Nº Edição: Ano: 1998.

DISCIPLINA: LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	-		04	-		04	Obrigatória

EMENTA

Noções de linguagem, texto e discurso. Métodos e perspectivas de leitura: decodificativa, cognitivista, interacionista e discursiva. Tipologia textual. Noções sobre a Teoria dos Gêneros Textuais. Os elementos de textualidade. A construção/produção do(s) sentido(s) do texto. Prática de leitura e produção de textos pertencentes a diferentes gêneros textuais/discursivos da esfera acadêmica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARBOSA, Severino Antônio M. **Redação: Escrever é desvendar o mundo**. 3ª. Ed. São Paulo: Papirus, 1992.

BLIKSTEIN, Isidoro. **Técnicas de comunicação escrita**. 11ª. Ed. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**. 4ª. Ed. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e Liberdade**. Porto Alegre: LPM. 1981.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BORDENAVE, Juan E. Diáz. **O que é comunicação**. São Paulo: Nova Cultura Brasiliense, 1988.

CÂMARA, Mattoso. **Dicionário de Lingüística e gramática**. 14ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

LOPES, Edward. **Fundamentos da lingüística contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 1986.

LUFT, Celso Pedro. **Língua E Liberdade**. Porto Alegre: LPM. 1981.

POSSENTI, Sírio. **Discurso, estilo e subjetividade**. 1ª. Reimpressão. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

DISCIPLINA: METODOLOGIA CIENTÍFICA EM GEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-		05	-		05	Obrigatória

EMENTA

A metodologia como reflexão epistemológica. Os paradigmas científicos. Ciência e pós-modernidade. Os métodos na Ciência geográfica, a abordagem quantitativa e qualitativa. Modos principais de investigação. Tipos de pesquisa qualitativa: pesquisa etnográfica, estudo de caso, pesquisa-ação, pesquisa experimental, pesquisa bibliográfica. Principais técnicas de pesquisa; documentação, observação, análise de conteúdo. A coleta de dados. Organização, tratamento e representação de dados. O trabalho de campo. Abordagem científica da produção do conhecimento acadêmico no campo da Geografia. Normalização técnica – ABNT. Apresentação e estrutura de trabalhos acadêmicos, normas de citação e de referências.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CASTRO, Iná Elias de. (org.) **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

LAKATOS, E M. **Metodologia Científica**. São Paulo, Atlas. 2004.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 2006.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. São Paulo: Impetus Elsevier, 2005. 23

RAMIRES, Julio Cesar de Lima; PESSÔA, Vera Lucia Salazar. (Orgs.). **Geografia e Pesquisa Qualitativa**: Nas Trilhas da Investigação. Uberlândia: Assis, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 10520: informação e documentação – citações em documentos – apresentações. Rio de Janeiro. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro. 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6022: informação e documentação – artigo para publicação periódica, científica impressa – apresentação. Maio de 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro. 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: informação e documentação – resumo – apresentação. Rio de Janeiro. 2003.

DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA		CRÉDITOS		Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática	Teórico	Prático		
75	-	05	-	05	Obrigatória

EMENTA

Contextualização e historicidade da geografia, enquanto ciência e disciplina escolar. Os conceitos, categorias e temas que norteiam o estudo da geografia. As propostas curriculares para o ensino fundamental e médio. Os pressupostos teóricos e práticas utilizadas para selecionar os conteúdos a serem trabalhados. O ensino/aprendizagem em Geografia nos diferentes níveis de ensino. A Geografia métodos, técnicas de ensino e aplicação. Conteúdos: seleção, organização, caracterização e problematização. O uso de materiais e estratégias complementares aos livros. Planejamento e avaliação no ensino de geografia. Os recursos audiovisuais e sua aplicação ao ensino em Geografia.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARLOS, Ana Fani (org). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

CAVALCANTI, Lana. **O ensino de Geografia na escola**. São Paulo: Papirus, 2008.

OLIVEIRA, Ariovaldo Ubelino de. (org). **Para onde vai o ensino da Geografia?**. São Paulo: Contexto, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, D. A.; MORAIS, M. A. **Ensino de Geografia: Novos temas para a geografia escolar**. Rio de Janeiro: Consequências, 2014.

ALMEIDA, R. D. PASSINI, E. **O espaço geográfico: ensino e representações**. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTI, Lana. **Geografia, escola e construção e conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas/SP: Papirus, 1994. Deve ter edição mais atualizada

NEVES, K. F. T. V. **Os trabalhos de campo em Geografia: reflexões sobre a prática docente na Educação Básica**. Ilhéus: Editus, 2015.

DISCIPLINA: MÉTODOS E TÉCNICAS DA PESQUISA EM GEOGRAFIA FÍSICA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01		05	Optativa

EMENTA

1.A Geografia Física: questões históricas, conceituais e metodológicas. 2. O campo de ação da Geografia Física com ênfase no planejamento e gestão ambiental. 3.Análise de métodos empregados em estudos ambientais: geossistema, ecodinâmica, ecogeografia e geoecológica da paisagem. 4. Etapas da pesquisa em Geografia física.5. Apresentação de mapeamentos temáticos e a preparação de relatórios setoriais e integrativos. 6) Levantamento e análise em campo dos componentes geoambientais da paisagem geográfica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

TRICART, Jean. **Ecodinâmica**. Rio de Janeiro: IBGE, 1977, 97p.
MENDONÇA, Francisco. **Geografia e meio ambiente**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2014. 80 p.
ROSS, Jurandyr Luciano Sanches. **Geomorfologia: Ambiente e planejamento**. O relevo no quadro ambiental cartografia geomorfológica diagnósticos ambientais. São Paulo: Contexto, 2000. 85 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

SANTOS, R. dos. **Planejamento Ambiental: teoria e prática**. São Paulo: Oficina de textos, 2004. 184p.
ROSS, Jurandyr L. Sanches. **Ecogeografia do Brasil: Subsídios para o Planejamento b Ambiental**. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.
RODRIGUEZ, J. M. M; SILVA. E. V; CAVALCANTI. A.P. B. **Geoecologia da Paisagem – uma análise geossistêmica da análise ambiental**. 3.ed. Fortaleza. UFC, 2007. 222p.
RODRIGUEZ, J.M.M; SILVA, E.V. da. LEAL. A.C. **Planejamento Ambiental em Bacias Hidrográficas**. In: SILVA, E.V. da; RODRÍGUEZ, J.M.M; MEIRELES, A.J.A. Planejamento Ambiental em Bacias Hidrográficas (org. - tomo 1). Fortaleza: Edições UFC, 2011. 149p.
CAVALCANTI, A. VIADANA, A.G. **Organização do espaço e análise da paisagem**. Rio Claro: UNESP – IGCE, 2007. 154p.

DISCIPLINA: PEDOLOGIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01	-	05	Obrigatória

EMENTA

Composição geral do solo. Fatores e processo de formação dos solos. Análise da estrutura da cobertura pedológica. O solo como elemento do ecossistema. Fertilidade do solo. Sistemas de classificação dos solos. Manejo e conservação dos solos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

LEPSCH, Igo F. **Formação e conservação dos solos**. 2. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2010. 216 p.
GUERRA, Antonio Jose Teixeira. **Erosão dos solos e movimentos de massa: Abordagens geográficas**. Curitiba: Crv, 2016. 222 p.
GUERRA, Antonio Jose Teixeira; SILVA, Antonio Soares da; BOTELHO, Rosângela Garrido Machado. **Erosão e conservação dos solos: conceitos, temas e aplicações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. 340 p.
POPP, José Henrique. **Geologia Geral**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ltc, 2014. 309 p.
SUGUIO, Kenitiro. **Geologia do Quaternário e mudanças ambientais**. São Paulo: Oficina de Textos, 2010. 408 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

EMBRAPA. **Centro Nacional de Pesquisa de Solos**. Sistema brasileiro de Classificação de Solos. – Rio de Janeiro, 2009. 412p.
 GUERRA, Antônio José Teixeira; JORGE, Maria do Carmo Oliveira. (Orgs.) Processos erosivos e recuperação de áreas degradadas. São Paulo: Oficina de textos, 2013.
 MENDONÇA, Francisco. **Geografia e meio ambiente**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2014. 80 p.
 ROCHA, Julio Cesar. **Introdução à química ambiental**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009. 256 p.
 TRICART, Jean. **Ecodinâmica**. Rio de Janeiro: IBGE, 1977, 97p.

DISCIPLINA: POLÍTICAS E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	-	-	04	-	-	04	Obrigatória

EMENTA

Políticas e legislação da educação. Sistema de ensino brasileiro. Análise crítica da atual LDB. As políticas para a educação contemporânea. O Plano Nacional de Educação. Financiamento e avaliação da Educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 2. ed. amp. Campinas: Autores Associados, 2001.
 COSTA, Messias. **A educação nas constituições do Brasil**: dados e direções. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
 LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003 (coleção docência em formação).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CURY, Jamil Roberto Carlos. **LDB E Plano Nacional de Educação**. São Paulo, Brasil, 1992.
 DEMO, Pedro. A Nova LDB espaços e avanços. São Paulo: Papirus, 1997.
 SANTOS, H. P.; PACHECO, R. M. (Org.). Brasil: Que educação para que país. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.
 SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.
 _____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política Educacional. Campinas: Autores Associados, 2008.

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA I

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

Ensino da cartografia na sala de aula. Compreensão do espaço geográfico utilizando bases cartográficas. Atividades sobre noção de espaço, leitura cartográfica, noção de escala, orientação, projeções cartográficas, organização do espaço e a produção de maquetas. Seleção e produção de bases cartográficas para uso em sala de aula.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Cartografia Escolar**. São Paulo, Perspectiva, 2010.

CASTROGIOVANNI, A. C. ; CALLAI, H. C. e KAERCHER, N.A. Ensino da Geografia: práticas no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2014. 144p

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando Geografia**: técnicas de campo e laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FARINA, Modesto. Psicodinâmica das cores em comunicação. São Paulo: Edgard Blucher, 1986.

MARTINELLI, Marcello. **Curso de cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 2000.

MONICO, J.F.G. **Posicionamento pelo NAVSTAR-GPS**: Descrição, Fundamentos e Aplicações. São Paulo: Ed. UNESP, 2000. 287p.

OLIVEIRA, Céurio de. **Dicionário cartográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1980.

PÉREZ, C. G. **Trabalhando Geografia com Cartas Topográficas**. Ijuí, Ed. Unijuí, 2001.

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA II

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

História do Planeta Terra. Tempo Geológico. Estrutura e composição da Terra. Abundância dos elementos nas geosferas. Tectônicas de Placas. Minerais e Rochas. Noções de Estratigrafia e Paleontologia. Exercícios e materiais para a produção de perfis de solo, natureza em arte e casinha geológica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GROTZINGER, J.&JORDAN,T. Para entender a Terra. 6ed. Porto Alegre: Bookman,2013.

PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T.I.; CACETE, N.H. Para ensinar e aprender geografia. São Paulo: Cortez, 2009. 352p

POPP, J. H. Geologia Geral. Livros técnicos e científicos, Rio de Janeiro, 1988.

TEIXEIRA, et al. Decifrando a Terra, Ed. Oficina de Textos, São Paulo, 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AB´SÁBER, A. N. Brasil: paisagens de exceção. O Litoral e o Pantanal Mato-Grossense Patrimônios Básicos. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2006. 182p

BRANCO, P. M. Dicionário de Mineralogia. 2ª ed. Porto Alegre: UFRGS, 1982. 264p.

DOIN, R. A.; PASSINI, E.Y. O espaço geográfico: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 2000. 9

MENDONÇA, F. A. Geografia e meio ambiente. São Paulo: Contexto, 2014. 80p

TORRES, F.T.P.; NETO, R. M.; MENESES, S.O. Introdução à geomorfologia. São Paulo.Cengage Learning, 2012. 322p

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA III

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

A prática pedagógica no ensino da formação econômica nas diferentes sociedades; Representações das estruturas e fluxos das atividades socioeconômicas; A prática pedagógica no ensino dos estudos populacionais; Prática de ensino das teorias e políticas demográficas; Ensino e representação da questão agrária na produção do espaço geográfico; As diferentes perspectivas do ensino das cidades em múltiplas escalas; Os estudos urbanos e/no livro didático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A Cidade**. São Paulo, Contexto, 2013.

DAMIANI, Amélia Luisa. **População e Geografia**. São Paulo: Contexto, 1998

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 17ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HUERTAS, Daniel M. **Da fachada atlântica à imensidão amazônica: fronteira agrícola e integração territorial**. São Paulo, Annablume, 2009.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: Labur edições, 2007. 184p.

PASTORAL DOS MIGRANTES; et al. **O Fenômeno Migratório no limiar do terceiro milênio: Desafios Pastorais**. Petrópolis: Vozes, 1998

SANTOS, M; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

JACQUARD, Albert. **Explosão demográfica**. São Paulo, Ática, 2002.

MAMIGONIAN, Armen. “Tecnologia e Desenvolvimento no Centro do Sistema Capitalista” in **Revista de Ciências Humanas**, nº2, Ed. UFSC, 1982.

NEVES, K. F. T. V. **Os trabalhos de campo no ensino de Geografia: Reflexões sobre a prática docente na educação básica**. Ilheus: Edilus, 2015.

OLIVEIRA, A. U. de. **Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos**. 4. ed. Campinas: Papius, 1993. 133p.

PAULINO, Eliane Tomiasi, FABRINI, João Edmilson. **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

SINGER, Paul. **Dinâmica populacional e desenvolvimento**. São Paulo: Hucitec, 1988

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2005.

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA IV

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

1. A dicotomia entre Geografia Humana e Geografia Física na educação básica; 2. A sociedade como tema central no ensino de Geografia; 3. A Geografia do Brasil como estratégia de Análise Regional; 4. A regionalização do espaço brasileiro e mundial como metodologia de ensino; 5. Geografia Política e Geopolítica na Educação Básica; 6. Os temas Fronteira, Território e Territorialidades no ensino de Geografia; 7. Estratégias metodológicas para o debate sobre globalização, divisão territorial do trabalho e desigualdades.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

CARLOS, Ana Fani (org). **A Geografia na sala de aula**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18ª ed. Campinas: Papirus, 2013.

OLIVEIRA, Ariovaldo Ubelino de. (org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. 3ª ed. Campinas: Papirus: 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

GEIGER, Pedro Pinchas. **As formas do espaço brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LACOSTE, Yves. **A geografia: isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 19ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

MOREIRA, Ruy. **Sociedade e espaço geográfico no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2011.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA V

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

A Geomorfologia e sua abordagem teórico-metodológica na Educação Básica; Metodologias e técnicas de ensino aplicadas a Geomorfologia: TV, Cinema, Jornal, Trabalho de campo; Produção de material didático. A Biogeografia e sua abordagem teórico-metodológica na Educação Básica. Metodologias e técnicas de ensino aplicadas a Biogeografia: TV, Cinema, Jornal, Dramatização, Trabalho de campo. Produção de material didático. Referências Pedagógico-didáticas para geografia escolar. A Hidrografia e sua abordagem teórico-metodológica na Educação Básica. Metodologias e técnicas de ensino aplicadas a Hidrografia: TV, Cinema, Jornal, Dramatização, Trabalho de campo. Produção de material didático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Geomorfologia**. 2. ed. São Paulo: Blucher, 2011. 188 p.

TUNDISI, J. G. **Água no século XXI: Enfrentando a escassez**. São Carlos: Rima, Iie, 2003. 248p.

TROPPEMAIR, H. **Biogeografia e Meio ambiente**. Rio Claro: Graffset, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18ª ed. Campinas: Papirus, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na escola**. 1ª ed. Campinas: Papirus 2012, 155p.

VESENTINI, José Willian. **Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação**. in: CARLOS. Ana Fani (org). *A Geografia na sala de aula*. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

TORRES, F. T. p.; MACHADO, p. J. de O. **Introdução à hidrogeografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011

GUERRA, A. J. T.; CUNHA, S. B. **Geomorfologia: uma atualização de bases e conceitos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

DISCIPLINA: PRÁTICA PEDAGÓGICA VI

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	60	-	02	04	-	06	Obrigatória

EMENTA

Estudos amazônicos e recursos didáticos; Ensino e representação dos estudos amazônicos; Práticas pedagógicas no ensino da Geografia Amapá; Relações socioeconômicas amapaenses: ensino e representação; Abordagens didáticas no ensino da Geografia do Turismo; O ensino e a espacialidade das manifestações culturais em diferentes escalas de análise; A cultura no ensino-aprendizagem da ciência geográfica

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BECKER, Bertha K. **Amazônia: geopolítica na virada do III milênio**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

CORREA, R. ROSENTHAL, Z. **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CRUZ, Rita de Cássia Ariza da . **Introdução à geografia do turismo**. 2. ed. São Paulo: Roca, 2001. v. 1. 107p.

DRUMMOND, José Augusto; PEREIRA, Mariângela de Araújo P. **O Amapá nos tempos do manganês: um estudo sobre o desenvolvimento de um estado amazônico**. Rio de Janeiro: Gramond, 2007.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio De Janeiro : Ed. Zahar, 1986

PORTO, Jadson Luís Rebelo. **Amapá: Principais transformações econômicas e institucionais**. Macapá: Edição do Autor, 2007. RODRIGUES, A. A. B. **Turismo e Geografia: reflexões, teorias e enfoques regionais**. São Paulo: Hucitec, 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Maria Geralda de. Diáspora: viver entre-territórios e entre culturas. In: SAQUET, Marcos Aurélio. & SPOSITO, Eliseu Savério. (orgs.) **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p.175-195.

CAVALCANTI, L. S. **O Ensino de Geografia na Escola**. São Paulo: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o Ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. 3. Ed. São Paulo: Papirus, 2012.

COELHO, Maria Célia Nunes; COELHO, Maurílio de Abreu Monteiro (orgs). **Mineração e reestruturação espacial da Amazônia**. Belém: NAEA, 2007.

GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. São Paulo: Marco Zero, 1994.

HOBSBAWN, Eric J. **Revolução Cultural**. In: HOBSBAWN, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

RODRIGUES, A. A. B. **Turismo, modernidade e globalização**. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1998
SANTOS, Milton. **Metamorfose do Espaço Habitado**. São Paulo: HUCITEC, 1998. 124p.

DISCIPLINA: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	-	-	04	-	-	04	Obrigatória

EMENTA

Psicologia e Educação: história da Psicologia, Psicologia enquanto ciência e as relações entre si. Primeiras teorias psicológicas modernas: Psicanálise, Behaviorismo e Gestalt e suas relações com a educação. Teorias sobre o desenvolvimento humano: aspectos gerais, processos e percepção global sobre desenvolvimento. Teorias sobre a aprendizagem, nas concepções de Piaget, Vygotsky, Wallon e Ausubel. Estudos sobre dificuldades de aprendizagem: análise multidimensional de fatores (uso e abuso de drogas, gravidez na adolescência, violência intrafamiliar e trabalho infantil) e possíveis consequências (violência, bullying, indisciplina, desmotivação e fracasso escolar) no ambiente escolar. Novas possibilidades sobre aprendizagem: ambientes virtuais e outras novas tecnologias para se pensar a educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
BRAGHIOLLI, Eliane Maria et alii. **Psicologia Geral**. 26. ed. Porto Alegre: Vozes, 2005.
SALVADOR, César Coll (Org.). **Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do Desenvolvimento**. 16. Ed. – Rio de Janeiro: Vozes, 2006.
COLL, Cesar et al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. (vol.1) Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
GOULART, I. B. **Piaget: experiências básicas para a utilização pelo professor**. Petrópolis: Vozes, 2005.
GOULART, Íris Barbosa. **Psicologia da Educação: Fundamentos Teóricos Aplicações à Prática Pedagógica**. 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
Helena S. **A Produção do Fracasso Escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. E-book. Disponível em: <http://ares.bvirtual.com.br/editions/2666-a-producao-do-fracasso-escolar.dp?search_id=3391002&search_results_type=Edition.>

DISCIPLINA: QUANTIFICAÇÃO EM GEOGRAFIA

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01		05	Obrigatória

EMENTA

Metodologia científica e pesquisa em Geografia; Métodos de indução e dedução em Geografia; Escalas de mensuração; Levantamento de informações; Questionários, entrevistas e amostras; Introdução ao banco de dados; Organização de informações; Filtragem de informações; Relatórios; Sistematização de dados quantitativos; Medidas de tendência central; Medidas de dispersão; Distribuição de frequência; Correlação e regressão linear; Dígitos significativos e arredondamento de dados; Representação de informações em Quadros, Tabelas, Diagramas, Gráficos e Mapas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

VENTURI, Luis Antonio Bittar. (org.) **Praticando a geografia**: técnicas de campo e laboratório em geografia e análise ambiental. São Paulo: Oficina de textos, 2009.

GERARDI, Lucia Helena de Oliveira; SILVA, Barbara-Christine Nentwig. **Quantificação em geografia**. São Paulo: DIFEL, 1981.

UWE, Flick. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BUSSAB. Wilton O; MORETTIN, Pedro A. **Estatística básica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. In: CASTRO, Iná Elias de. [etall] (orgs.) **Geografia**: conceitos e temas. 12ªEd. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009.

DATE, C. J. **Introdução a Sistemas de Bancos de dados**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

MARTINS, Gilberto de Andrade; DONAIRE, Denis. **Princípios de Estatística**. São Paulo: Atlas, 1990.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2008.

DISCIPLINA: REGIONALIZAÇÃO DO ESPAÇO MUNDIAL

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75	-	-	05	-	-	05	Obrigatória

EMENTA

Fatores de regionalização: Dinâmicas das redes, formação territorial. Perspectivas contemporâneas da regionalização mundial. Formação dos blocos econômicos. Estado e relações internacionais contemporâneas; O Capitalismo Global e a nova ordem mundial; O poderio e a expansão norte-americana; Europa: Decadência e apogeu; A diversidade Asiática; As crises do Oriente Médio. A América Latina no novo cenário mundial; África: Crises e perspectivas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. **Geografia**: conceitos e temas. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000.

COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia política e geopolítica**: discursos sobre o território e o poder. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2008

HAESBAERT, Rogerio; GONCALVES, Carlos Walter Porto. **Nova des-ordem mundial**, A. UNESP 2006.

LENCIONE, S. **Região e Geografia**. São Paulo: Edusp, 1999.

MAGNOLI, D. **O Mundo Contemporâneo**: Relações Internacionais 1945- 2000. São Paulo: Moderna, 2001.

SCARLATO, Francisco Capuano, Org. **NOVO mapa do mundo**: globalização e espaço latino-americano. 4 ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Hucitec, 2002

MENEZES, Alfredo da Mota; PENNA FILHO, Pio. **Integração regional**: os blocos econômicos nas relações internacionais. Rio de Janeiro: Elsevier, Campus c2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. **Explorações Geográficas**. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1997.

CORREA, R. L. **Região e Organização Espacial**. 4.ed. São Paulo: Ática, 1991.

DUPAS, Gilberto. **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MAGNOLI, Demetrio. **União Européia: história e geopolítica**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1994.

SOJA, E. W. **Geografias Pós-Modernas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

DISCIPLINA: SENSORIAMENTO REMOTO

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
60	15		04	01		05	Obrigatória

EMENTA

Introdução e histórico do sensoriamento remoto. Aplicações do sensoriamento remoto na Geografia e seus diferentes produtos, potencialidades e limitações. Natureza e função da radiação eletromagnética. Espectro eletromagnético. Assinatura espectral. Resoluções. Sensores e plataformas. Sistemas de informações, transmissão, armazenagem e processamento de imagens. Caracterização da imagem digital. Estudo das faixas espectrais e os relacionamentos com a temática estudada. Processamento de imagens de satélite. Análise ambiental e espacial, mapeamentos temáticos utilizando imagens orbitais. Sensoriamento e Remoto como recurso didático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BLASCHKE, T e KUX, H. **Sensoriamento Remoto e SIG Avançados: Novos Sistemas Sensores Métodos Inovadores**. São Paulo. Oficinas de Texto, 2005. 303p

FLORENZANO, T. G. **Iniciação em Sensoriamento Remoto**. São Paulo, Oficina de Textos, 2011

IBGE, **Noções básicas de cartografia**. Rio de Janeiro: IBGE - Versão Digital – acesso em : www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoas

LANG, S. BLASCKE T. **Análise da Paisagem com SIG**. São Paulo. Oficina de Textos, 2009

NOVO, Evelyn Márcia Leão de Moraes. **Sensoriamento remoto: princípios e aplicações**. 3. ed. ; rev. e ampl. São Paulo: Blücher, 2008. 363 p.

PONZONI, F. J. **Sensoriamento Remoto da Vegetação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.177p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARONOFF, STAN **Geographic Information Systems: A management perspective**. 2 ed. Ottawa: WDL, 1991.

CRÓSTA, Álvaro Penteado. **Processamento digital de imagens de sensoriamento remoto**. Campinas: EDUNICAMP, 1992. 170 p.

FONSECA, A. D. FERNANDES, J. C. **Deteção Remota**. São Paulo, Editora LIDEL

FLORENZANO, T. G. **Imagens de satélite para estudos ambientais**. São Paulo, Oficina de Textos, 2002

MOREIRA, Maurício A. **Fundamentos do sensoriamento remoto e metodologias de aplicação**. 4ª ed. Viçosa: Ed. UFV, 2011. 422 p.

PONZONI, F. J. SHIMABUKURO, Y. E. **Sensoriamento Remoto, no estudo da vegetação**. São Paulo: Parenteses, 2009.127p.

ROSA, R. **Introdução ao Sensoriamento Remoto**. Uberlândia, Editora da Universidade de Uberlândia, 2009. 264p

VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando geografia**: técnicas de campo e laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. 239 p.

DISCIPLINA: TCC (TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO)

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
30	45		02	03		05	Obrigatória

EMENTA

Planejamento e execução de projetos científicos; Técnicas de laboratório; Trabalho de campo em Geografia; Redação de trabalhos científicos; Formatação de trabalhos científicos; Ética em trabalhos científicos; Publicação de trabalhos científicos; Apresentação de trabalhos científicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias**. São Paulo: Atlas, 2002.

SILVA, Marlon Miranda. **Técnicas de redação**: teoria e prática. São Paulo: Scortecci, 2003.

VENTURI, LuisAntonio Bittar. (org.) **Praticando a geografia**: técnicas de campo e laboratório em geografia e análise ambiental. São Paulo: Oficina de textos, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. ABNT NBR 14.724:2005. **Informação e Documentação – Trabalhos Acadêmicos – Apresentação**.

BRASIL. ABNT NBR 6028:2003. **Informação e Documentação – Resumo – Apresentação**.

BRASIL. ABNT NBR 6027:2003. **Informação e Documentação – Sumário – Apresentação**.

BRASIL. ABNT NBR 6022:2003. **Informação e Documentação – Artigo – Apresentação**.

LACOSTE, Yves. **Pesquisa e trabalho de campo**. Seleção de textos, n. 11 (Teoria e Método). São Paulo: AGB, ago/2000, p. 1-23.

DISCIPLINA: TURISMO URBANO E CULTURAL

CARGA HORÁRIA			CRÉDITOS			Carga Horária Semanal	Modalidade
Teórica	Prática		Teórico	Prático			
75			05			05	Optativa

EMENTA

Contribuições da Geografia para o entendimento do turismo; o turismo e a percepção geográfica; produção do espaço e turismo; cultura e turismo; turismo cultural; o turismo urbano; patrimônio cultural e tombamentos aplicado ao turismo; o turismo no Brasil e no mundo; cidades turísticas, desenvolvimento urbano e turismo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARANHA, Raphael de Carvalho. GUERRA, Antonio José Teixeira (orgs). Geografia aplicada ao turismo. São Paulo: Oficina de textos, 2014. 191 p.

CRUZ, Rita de Cássia Ariza da . Introdução à geografia do turismo. 2. ed. São Paulo: Roca, 2001. v. 1. 107p.

YÁZIGI, E. A. (Org.) . Paisagem e Turismo. São Paulo: CONTEXTO, 2002. 223p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARLOS, Ana Fani Alessandri. A Cidade. São Paulo, Contexto, 1992.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.) Turismo Urbano. São Paulo: Contexto. 2001.

SANTOS, Milton. Metamorfose do Espaço Habitado. São Paulo: HUCITEC, 1998. 124p.

SILVA, Maria da Glória Lanci da. Cidades turísticas: identidades e cenários de lazer. São Paulo: Aleph, 2004.

VASCONCELOS, Fábio. Turismo e o Meio Ambiente. Fortaleza: FUNECE, 1998.

Apêndice I – Regulamento das Atividades Complementares do Curso

REGULAMENTO DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES (AC) DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE

CAPÍTULO 1 DA DEFINIÇÃO E NATUREZA

Art 1º - As Atividades Complementares (AC) correspondem às atividades Acadêmico-Científico-Culturais desenvolvidas interna ou externamente à instituição e é componente curricular obrigatório da matriz do Curso de Licenciatura em Geografia.

Art 2º - A carga horária mínima exigida pelo curso é de **240 horas/aula** de atividades complementares, que serão contabilizadas pelo colegiado do curso e registradas em diário eletrônico.

Art 3º - As Atividades Complementares do curso de Licenciatura em Geografia são regidas com base na Resolução 024/2008-CONSUNIFAP, que Dispõe sobre as diretrizes das Atividades Complementares, e **somente serão contabilizadas se respeitado as normas desta resolução e à filosofia, área de abrangência e objetivos do curso.**

Art 4º - As atividades complementares são categorizadas em 7 grupos: Atividades de ensino; Atividades de pesquisa; Atividades de extensão; Participação em eventos de natureza artística, científica ou cultural; Produções diversas; Ações comunitárias; Representação estudantil.

CAPÍTULO 2 DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO

Art 5º - A contabilização da carga horária de Atividades Complementares é feita com base nas Normas Operacionais para Acompanhamento, Validação e Escrituração das Atividades Complementares constantes neste documento.

Art 6º - A contabilização das horas-atividade não é avaliada pelo seu tempo de realização, mas pelo seu grau de dificuldade ou probabilidade de ocorrência ou obtenção.

Art 7º - Os critérios de contabilização entendem as horas-atividade como atribuição de

pontos-horas para cada atividade realizada, independentemente do tempo real despendido para sua execução.

Art 8º - A diferenciação na quantidade de horas-atividade visa estimular a diversidade de interesses, a iniciativa em assumir propostas mais desafiadoras ou de maior alcance social, considerando a pró-atividade acima da passividade.

Art 9º - Os critérios estabelecidos não inviabilizam a realização do total de horas-atividade a nível local ou em realizações de iniciativa própria, possibilitando a realização cumulativa da pontuação em horas para um mesmo evento, dependendo do grau de envolvimento do participante nas diferentes etapas de sua realização;

Art 10º - As atividades que possuem duração maior que o semestre devem ser contabilizadas apenas uma vez, enquanto aquelas repetidas em diferentes momentos devem ser novamente contabilizadas.

Art 11º - Limita-se a 100 horas a realização máxima de atividades para cada um dos grupos de atividades, com o objetivo de estimular a diversidade de experiências.

Art 12º - Somente serão validadas as atividades realizadas desde o momento de ingresso até a conclusão do curso.

Art 13º - A cópia dos comprovantes de cada atividade realizada deverá ser entregue à Coordenação do Curso mediante a apresentação do original e preenchimento de requerimento específico.

Art 14º - Ao colegiado caberá delegar uma comissão para validação ou não os requerimentos.

CAPÍTULO 3

DAS MODALIDADES

Art 15º – As atividades complementares podem ser desenvolvidas nas seguintes modalidades, com suas respectivas pontuações:

Grupo 1: Atividades de ensino

Categoria	Pontos
Professor efetivo ou contratado no ensino superior	80
Professor substituto eventual no ensino superior	40
Monitor no ensino superior	20
Professor efetivo ou contratado no ensino médio	40
Professor substituto eventual no ensino médio	20
Monitor no ensino médio	10
Professor efetivo ou contratado no ensino fundamental	20
Professor substituto eventual no ensino fundamental	10
Monitor no ensino fundamental	5
Professor da Educação infantil	10

Professor de curso pré-vestibular ou preparatório para concurso	20
Monitor de curso pré-vestibular ou preparatório para concurso	10
Professor ou monitor de outras atividades (informática, dança, música, vendas, secretariado, etc)	5
Orientador de estágio	40
Estágio não obrigatório	20
Orientação de monografia	30
Doutorado	100
Mestrado	80
Especialização	60
Cursos de curta duração	20

Grupo 2: Atividades de pesquisa

Categoria	Pontos
Coordenador de projeto de pesquisa	80
Colaborador de projeto de pesquisa	30
Integrante de grupo de pesquisa	10
Programa de Educação Tutorial	30
Iniciação científica	30
Iniciação à docência	30
Iniciação científica e à docência voluntária	20
Orientação de tese de doutorado	80
Orientação de dissertação de mestrado	60
Orientação de iniciação científica e à docência	40

Grupo 3: Atividades de extensão

Categoria	Pontos
Coordenador de projeto de extensão	80
Colaborador de projeto de extensão	30
Monitor de projeto de extensão	20
Voluntário em projeto de extensão	10
Ministrante de minicurso	50
Monitor de minicurso	20
Ouvinte de minicurso	10
Ministrante de palestra	50
Ouvinte de palestra	10
Ministrante de oficina	50
Monitor de oficina	20
Participante de oficina	10

Grupo 4: Participação em eventos de natureza artística, científica ou cultural

Categoria	Internacional	Nacional	Estadual	Regional	Local
Organizador	100	90	80	70	60
Membro de comissão organizadora	90	80	70	60	50
Monitor	50	40	30	20	10
Membro de Mesa-Redonda, debatedor, conferencista ou	90	80	70	60	50

palestrante					
Expositor oral	70	60	50	40	30
Expositor de painel	60	50	40	30	20
Participante ouvinte	50	40	30	20	10
Ministrante de oficina ou minicurso	90	80	70	60	50
Ouvinte de oficina ou minicurso	30	25	20	15	10
Homenageado ou premiado	80	70	60	50	40

Grupo 5: Produções diversas

Categoria	Autor	Co-autor	Organizador / Editor	Tradutor	Revisor / Parecerista
Livro Científico	100	80	90	80	70
Capítulo de Livro Científico	90	70	-	70	-
Prefácio	80	60	-	60	-
Livro didático	70	50	70	40	50
Material didático	50	30	40	10	20
Cartilhas, Manuais, outros.	30	10	20	5	10
Monografia	50	-	-	-	-
Dissertação	80	-	-	-	-
Tese	100	-	-	-	-
Revista científica Qualis A	100	50	100	50	100
Revista científica Qualis B	80	40	80	40	80
Revista científica Qualis C	60	30	60	30	60
Revista científica sem qualificação	20	10	20	10	20
Revistas e jornais de grande circulação	50	25	50	25	50
Entrevistas e reportagens em rádio e televisão	20	-	-	-	-
Artigo em anais de eventos internacionais	50	25	50	25	50
Artigo em anais de eventos nacionais	40	20	40	20	40
Artigo em anais de eventos estaduais	30	15	30	15	30
Artigo em anais de eventos regionais	20	10	20	10	20
Artigo em anais de eventos locais	10	5	10	5	10
Resumos e resumos expandidos em anais de eventos nacionais e internacionais	20	10	20	10	20
Resumos e resumos expandidos em anais de eventos estaduais e regionais	10	5	10	5	10
Resumos e resumos expandidos em anais de eventos locais	5	3	5	3	5

Grupo 6: Ações comunitárias

Categoria	Internacional	Nacional	Estadual	Regional	Local
Coordenador de projeto	100	80	60	40	20
Colaborador de projeto	50	40	30	20	10
Monitor de atividade	25	20	15	10	5
Professor/instrutor de atividade	50	40	30	20	10
Professor/monitor de curso pré-vestibular comunitário	-	-	-	-	20
Ação social ou ambiental	25	20	15	10	5
Presidente de ONG ou OSCIP	100	90	80	70	60

Integrante de ONG ou OSCIP	50	40	30	20	10
Colaborador de ONG ou OSCIP	25	20	15	10	5
Presidente de associação de moradores, comunidades e trabalhadores	-	-	-	-	10
Integrante de associação de moradores, comunidades e trabalhadores	-	-	-	-	5
Presidente de sindicatos, conselhos e associações de classe	100	80	60	40	20
Integrante de sindicatos, conselhos e associações de classe	50	40	30	20	10

Grupo 7: Representação estudantil

Categoria	Internacional	Nacional	Estadual	Regional	Local
Representação de turma	40	30	20	10	5
Representação de curso	60	50	40	30	20
Representação de departamento, instituto ou campus	80	70	60	50	40
Representação de universidade	100	90	80	70	60
Delegado local em encontro, fórum ou congresso	40	30	20	10	-
Delegado regional em encontro, fórum ou congresso	60	50	40	-	-
Delegado estadual em encontro, fórum ou congresso	80	70	-	-	-
Delegado nacional em encontro, fórum ou congresso	100	-	-	-	-

CAPÍTULO 4

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art 16º - Cabe à Comissão de Avaliação de Atividades Complementares decidir sobre os casos não contemplados nas tabelas, ou dúvidas interpretativas no que tange ao enquadramento das situações apresentadas.

Art 17º - A realização das Atividades Complementares é obrigatória para a conclusão do curso.

Art 18º - Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão de Atividades Complementares, ou hierarquicamente pela Coordenação de Curso, Colegiado de Curso ou Coordenação de Graduação, conforme competência para tal.

Apêndice II – Regulamento do Trabalho de Conclusão do Curso - TCC

REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC

Estabelece as diretrizes complementares para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), nível de Graduação, no âmbito do Curso de licenciatura em Geografia da UNIFAP - CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE.

O Colegiado do Curso de Geografia, *campus* Binacional Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na Resolução n.º 11/2008-CONSUNIFAP, de 16/05/2010, promulga a presente diretrizes complementares.

CONSIDERANDO a necessidade de regulamentar o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) desenvolvido no curso de Graduação em Licenciatura em Geografia

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Regulamento do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, conforme anexo, a qual é parte integrante desta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC

**CAPÍTULO I
DA DEFINIÇÃO**

A Resolução nº 11/2008 - CONSU/UNIFAP estabelece que o Trabalho de Conclusão de Curso em nível de Graduação no âmbito da UNIFAP, é disciplina obrigatória do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional do Oiapoque. Assevera também que o TCC resulta de um processo de investigação científica desenvolvido pelos acadêmicos, dentro de uma das linhas de pesquisa definidas pelos Colegiados, visando ao aprofundamento de determinada temática voltada à área de atuação do Curso.

Em seu **Art. 2º**, a resolução estabelece como modalidades de TCC:

I Monografia: gênero textual/discursivo da esfera acadêmica de acordo com os parâmetros da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT);

II Produções Diversas: artigo científico, relatório técnico, *portfolio*, projeto e/ou plano técnico, produção de vídeo, criação e/ou exposição de arte, filme, protótipo, invento e similares, na área de abrangência de cada Curso.

Parágrafo único que os trabalhos inclusos nos incisos I e II deverão indicar em sua configuração os fundamentos teórico-metodológicos orientadores do processo de construção, devidamente respaldados na ABNT. Se optar por outra modalidade que não seja monografia, o acadêmico deverá encaminhar justificativa pela escolha da produção diversa que deverá ser aprovada em colegiado.

**CAPÍTULO II
DOS OBJETIVOS**

De acordo com o **Art. 3º** O TCC deve oportunizar aos acadêmicos o desenvolvimento de habilidades e capacidades que envolvam:

I Conhecimento teórico básico sobre o **que é e como** se organiza um projeto de pesquisa;

II Autonomia para idealização de projetos diversos considerando todas as suas etapas;

III Elaboração de vários tipos de textos relativos ao projeto (além do próprio texto do mesmo, também resenhas, artigos e monografias);

IV Participação em Núcleos ou Grupos de Pesquisa, sob a responsabilidade de professor-orientador;

V Avaliação de todo o percurso do processo, tanto coletiva como individualmente, seja em reuniões destinadas a esse fim, seja por meio da realização de relatórios dirigidos ao Colegiado de Graduação, a órgãos de fomento à pesquisa, dentre outros;

VI Apresentação/exposição, à comunidade, dos resultados parciais ou finais da pesquisa em fóruns de debates local, regional, nacional, ou internacional.

TÍTULO II DA MATRÍCULA EM TCC

De acordo com o **Art. 4º** da resolução 11/2008, o acadêmico estará apto a matricular-se na disciplina TCC quando tiver concluído pelo menos 50% dos créditos que compõem a matriz curricular do Curso observada o cumprimento dos pré-requisitos.

TÍTULO III DO PROCESSO DE INSCRIÇÃO DO PROJETO DE TCC

Em seu **Art. 5º** a resolução 11/2008, prevê que para iniciar o desenvolvimento do TCC, será exigida do acadêmico, a inscrição prévia de um Projeto de Pesquisa, que deverá ser apresentado ao Colegiado de Curso para efeitos de homologação.

I Para inscrever o Projeto, o aluno deverá preencher **Formulário de Inscrição** (Anexo A);

Para a elaboração do projeto de pesquisa, seguem os elementos abaixo:

a) Projeto Completo (oito a dez páginas, formato A4, espaço 1,5, fonte Times New Roman ou Arial, tamanho 12), contendo: Título, nome do aluno, nome do orientador, resumo com 3 (três) palavras-chave, introdução, questões da pesquisa, objetivos – geral e específico,

justificativa com síntese da bibliografia fundamental, métodos e materiais da pesquisa, cronograma e referências.

II No ato da inscrição o aluno poderá sugerir o nome do docente para orientar o TCC, sempre em consonância à linha de pesquisa que tal docente integre. Caberá ao Colegiado de Curso deliberar sobre a sugestão feita pelo aluno e, no caso de o orientador pleiteado encontrar-se com carga horária de ensino preenchida, ou possuir no máximo 5 orientações, indicar outro orientador.

TÍTULO IV DOS PROCESSOS DE ORIENTAÇÃO E DE ELABORAÇÃO DO TCC

CAPÍTULO III DO PROCESSO DE ORIENTAÇÃO

Como consta no Art. 6º da resolução 11/2008, fica estabelecido que a orientação do TCC deverá ser conduzida por docente efetivo, ou substituto, da UNIFAP e dependendo da especificidade do tema, admitir-se-á a possibilidade de co-orientação.

Parágrafo único: a orientação deverá ser feita por professor pertencente ao colegiado de Geografia do Campus Binacional e em casos específicos poderá ser co-orientado por docente não pertencente ao quadro do colegiado de Geografia, desde que previamente aprovado pelo Colegiado de Curso.

Art. 7º Mudança de orientação só poderá ocorrer com a devida autorização do Colegiado do Curso.

CAPÍTULO IV DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO

O Art. 8º da resolução 11/2008, estabelece que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) deverá ser elaborado individualmente, admitindo-se a realização em grupo de até 3 (três) componentes, quando houver desequilíbrio entre a demanda de alunos e a disponibilidade de orientadores.

Respeitando o que consta Art. 9º da resolução 11/2008, fica estipulado que o processo de elaboração do TCC exige a definição de uma agenda de compromissos mútuos entre orientador e orientando, a qual deve vir retratada em Ficha de

Acompanhamento da Produção do TCC (ANEXO) com indicativo das atividades e dos encontros efetivados.

TÍTULO V

DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO TCC

Como estabelecido no Art. 10 da resolução 11/2008, o TCC deverá ser avaliado por 2 (dois) professores da UNIFAP ligados à área de concentração do trabalho. I Admitir-se-á a possibilidade de avaliador externo, desde que previamente aprovado pelo Colegiado respectivo; II O orientador do TCC, obrigatoriamente, presidirá os trabalhos.

Quando versa sobre as etapas que compreendem a avaliação do TCC na modalidade Monografia o Art. 11 estabelece as seguintes etapas:

I Exame de Qualificação: consiste em etapa preliminar da avaliação, representada por reunião privativa da Banca Examinadora com o(s) orientando(s), com o propósito de conferir orientações de natureza teórico-metodológicas, de caráter exclusivamente qualitativo, quando decorridos até 50% do tempo total destinado à elaboração do TCC; **II Apresentação escrita:** compreende todo o percurso teórico-metodológico da pesquisa, devidamente circunscrito ao tema adotado, observando-se o atendimento às normas da Língua Portuguesa e às da Associação Brasileira de Normas Técnicas;

III Apresentação oral: resulta na socialização da trajetória da pesquisa demonstrando domínio do conteúdo, sequência lógica e clareza na exposição das ideias, dentro de um tempo mínimo de 20 (vinte) minutos e máximo de 30 (trinta).

§ 1º A culminância da apresentação oral ocorrerá com a arguição proferida pelos avaliadores e reposta pelo(s) acadêmico(s) dentro de um tempo correspondente a 20 (vinte) minutos;

§ 2º A não apresentação do TCC para o processo de avaliação no tempo previsto implicará em reprovação automática, além da perda tanto do orientador quanto da Banca Examinadora do trabalho.

Será aprovado, o TCC que obtiver média igual ou superior a 5 (cinco), a partir das notas atribuídas pelos membros da Banca Examinadora, conforme determinação disposta no Art. 13, da resolução n. 11/2008-CONSU/UNIFAP.

Art. 12 Quando se tratar de **TCC na modalidade Produções Diversas** a avaliação será definida de acordo com as especificidades da área referente ao estudo

realizado, ressalta-se que os critérios de avaliação de TCC na modalidade de produção diversas deverão ser aprovados em reunião de colegiado.

Art. 13 Para efeito de aprovação do TCC, em ambas as modalidades, a média final deverá observar o estipulado na sistemática de avaliação adotada pela UNIFAP.

I A média final do TCC deverá ser o resultado da média aritmética simples extraída das notas atribuídas pelos dois avaliadores integrantes da Banca;

II Em caso de discrepância de notas atribuídas pelos dois avaliadores, caberá ao orientador atribuir nota para efeito de composição da média final do trabalho. **Parágrafo único:** Considerar-se-ão como notas discrepantes aquelas cuja diferença entre os valores sejam iguais ou superiores a 3 (três) pontos.

Art. 14 A avaliação do TCC, nas duas modalidades adotadas na UNIFAP, deverá ser registrada em **Formulário de Avaliação (anexo B)**, elaborado pelos Colegiados de Curso, no qual deverão constar:

I Título do TCC;

II Nome do(s) autor(es);

III Nome do Orientador e Co-orientador (se houver);

IV Elementos constitutivos da Avaliação, respectiva pontuação e notas/média atribuídas;

V Parecer da Banca Examinadora;

VI Local e data da avaliação;

VII Nome e assinatura do orientador e dos avaliadores.

TÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Como estabelece o Art. 15 da resolução 11/2008, trabalhos de Conclusão de Curso que tenham como sujeito de pesquisa seres humanos e/ou animais deverão ter os projetos de origem submetidos à apreciação de Comitê de Ética e Pesquisa da UNIFAP.

De acordo com o Art. 16, no prazo máximo de 30 (trinta) dias corridos, a contar da data de apresentação do TCC, o(os) acadêmico(s) deverá(ão) encaminhar a coordenação da versão final do trabalho duas cópias em versão impressa, e uma em formato digital em *Cd-rom*, salvo no formato PDF, incorporando as sugestões da Banca,

quando houver. O encaminhamento do CD deverá ser acompanhado de declaração de autorização para a divulgação do trabalho.

I Na capa do *Cd-rom* deverão constar os seguintes dados de identificação:

- a)** nome da Instituição a que o trabalho é submetido;
- b)** nome completo do Curso realizado;
- c)** nome do(s) autor(es) do trabalho;
- d)** título do trabalho e subtítulo (se houver);
- e)** titulação e nome do orientador do trabalho;
- f)** local (cidade) da Instituição onde o trabalho é apresentado;
- g)** ano da entrega do trabalho.

II Na contracapa do *Cd-rom* deverá constar o Resumo do trabalho;

III O próprio *Cd-rom* deverá vir identificado com todos os elementos listados no inciso I do Art. 16, à exceção do previsto na alínea “e”.

Parágrafo único: o projeto gráfico do *Cd-rom* é de responsabilidade do(s) autor(es) do TCC.

Fica estabelecido de acordo Art. 17 da resolução 11/2008 que, mediante o cumprimento das exigências estipuladas no Art. 16, o professor-orientador deverá encaminhar à Coordenação do Curso os seguintes documentos:

- I** Diário de Classe devidamente preenchido;
- II** Formulário de Avaliação do TCC;
- III** *Cd-rom*, com a versão final do TCC.
- IV** Declaração do(s) discente(s) autorizando a divulgação do trabalho.

Fica estabelecido que o colegiado do curso de Geografia Campus Binacional de Oiapoque será responsável por avaliar e julgar possíveis casos não contemplados nesse documento.

Anexo A – Formulário de inscrição do projeto de TCC



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE
GRADUAÇÃO COORDENAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO DO PROJETO DE TCC

Matrícula(s)/Acadêmico(s):

1 _____
2 _____
3 _____

Turma: _____ **Turno:** _____

Título:

Eixo Temático/Linha de Pesquisa:

Campo reservado ao(s) acadêmico(s)	Campo reservado ao Colegiado
Nome do(a) Orientador(a) sugerido(a)	Nome do(a) Orientador(a) homologado(a)
Nome do(a) Co-orientador(a) sugerido(a)	Nome do(a) Co-orientador(a) homologado(a)

Local e data da homologação: _____, ____/____/____.

Assinatura do(a) Orientador(a): _____

Assinatura do(a) Co-orientador(a): _____

Assinatura do(a) Coordenador(a): _____

ANEXO B: Formulário de Avaliação de TCC
AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aluno(a): _____

Orientador(a): _____

Curso: _____ Turma: _____

Título da Monografia: _____

ITENS A CONSIDERAR		Nº. DE PONTOS	
Apresentação Oral		MÁXIMO	OBTIDO
01	Domínio dos Conteúdos	2,5	
02	Seqüência Lógica	2,5	
03	Clareza na exposição das Idéias	2,5	
04	Consistência argumentativa	2,5	
	Total	10,0	
Apresentação Escrita			
01	Normas da ABNT	2,5	
02	Correção e propriedade da linguagem	2,5	
03	Fundamentação teórica e metodológica	2,5	
04	Consistência Argumentativa	2,5	
	Total	10,0	

Condição:

(a) Aprovado

(b) Reprovado

Observações: _____

Assinatura e Carimbo dos examinadores:

--	--

Oiapoque, ____ de _____ de _____

Apêndice III – Regulamento de Estágio Supervisionado

REGULAMENTO COMPLEMENTAR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Estabelece as diretrizes complementares para o Estágio Supervisionado em nível de Graduação, no âmbito do Curso de licenciatura em Geografia da UNIFAP - CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE.

O Coordenador do Curso de Geografia, *campus* Binacional Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na Resolução n.º 02/2010-CONSU/UNIFAP, de 26/02/2010, promulga a presente diretrizes complementares, CONSIDERANDO,

A decisão do Colegiado de Licenciatura, em reunião em _____.

RESOLVE:

Art. 1º. Aprovar as diretrizes complementares para o Estágio Supervisionado em nível de Graduação, no âmbito do Curso de Geografia da Universidade Federal do Amapá, apresentada no **Apêndice A** desta regulamentação, conforme Resolução N° 02/2010-CONSU/UNIFAP.

CAPÍTULO I

DOS FUNDAMENTOS LEGAIS

Art. 1º O presente Regulamento orienta o processo de realização do Estágio Supervisionado Obrigatório e Não Obrigatório do Curso de Licenciatura em Geografia do *Campus Binacional Oiapoque - UNIFAP*, observando o disposto na Lei 9.394/96; na Lei nº 11.788/ 2008; na Orientação Normativa MPOG nº 07/2002; no Parecer CNE/CES nº 492/2001 e na Resolução CNE/CES nº 14/2002 que estabelecem as Diretrizes Curriculares para o Curso de Geografia; nos Pareceres CNE/CP nº 9 e nº 27/2001, no Parecer CNE/CP nº 28/2001 e na Resolução CNE/CP nº 2/2015, que instituem a duração e a carga horária dos Cursos de Licenciatura; e nas normas complementares em vigor sobre a matéria no âmbito interno da UNIFAP, considerando as definições contidas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

CAPÍTULO II

DA NATUREZA E FINALIDADES

Art. 2º O Estágio Supervisionado no âmbito do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), *Campus Binacional Oiapoque*, é parte integrante da formação de professores da Educação Básica, em nível Superior, vindo a ser caracterizada como ato educativo escolar supervisionado que articula ensino, pesquisa e extensão, tríade que privilegia a formação integral do docente nas suas diferentes dimensões de atuação profissional, consolidando, em situações concretas do ambiente educacional, a articulação entre a teoria e a prática.

Art. 3º O Estágio Supervisionado, de caráter obrigatório para Cursos de Licenciatura, visa propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem do licenciando, devendo ser planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com o previsto no Projeto Pedagógico do Curso, no Programa de Ensino do componente e no Projeto de Estágio, a fim de constituir-se instrumento de integração, aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de vivência de relações profissionais e humanas presentes no mundo do trabalho.

CAPÍTULO III

DA DEFINIÇÃO DO ESTÁGIO

Art. 4º Estágio é um modo especial de capacitação em serviço, caracterizado por conjunto de atividades de prática pré-profissional, exercidas pelo acadêmico em ambiente real de trabalho, sob orientação, e que possibilita a apreensão de informações sobre o mercado de trabalho, desenvolvimento de conhecimentos e habilidades específicas à formação profissional, e ainda, aperfeiçoamento cultural e de relacionamento humano.

§ 1º O Estágio poderá ser desenvolvido em instituições de ensino públicas e/ou privadas, de qualquer dos poderes da União, dos Estados e dos Municípios.

§ 2º A natureza prática do Estágio difere da dimensão prática das demais disciplinas integrantes do currículo.

CAPÍTULO IV

DOS OBJETIVOS DO ESTÁGIO

Art. 5º O Estágio tem os seguintes objetivos:

I Oportunizar o contato e interação com o ambiente educacional, tendo em vista a contextualização curricular mediante o desenvolvimento de atividades em grau crescente de complexidade e compatíveis com as competências próprias da atividade profissional, contribuindo para a preparação do licenciando para o mundo do trabalho e para a vida cidadã;

II Oportunizar o licenciando a posicionar-se como profissional e a confrontar criticamente o que é ensinado com o que é praticado, seja do ponto de vista técnico-científico e pedagógico, seja em termos éticos, induzindo mudanças na *práxis* do docente em formação;

III Correlacionar, articular e integrar conteúdos específicos da área de conhecimento objeto de ensino, saberes docentes teóricos, práticos, pedagógicos e advindos da experiência que fundamentam a ação educativa, possibilitando ao licenciando adquirir uma visão abrangente da profissão docente;

IV Proporcionar ao licenciando experiências práticas de planejamento e de gestão educacional no processo de ensino-aprendizagem promovido pelo Curso de Graduação,

mediante o fortalecimento das potencialidades do aluno e de seu aprimoramento profissional e pessoal;

V Promover pesquisas no âmbito da gestão da educação e do ensino, sistematizando o conhecimento resultante de processos investigativos;

VI Viabilizar ao licenciando a elaboração de relatórios que demonstre domínio conceitual-metodológico e grau de profundidade compatível com a graduação.

CAPÍTULO V

DA NATUREZA DO ESTÁGIO

Art. 6º O Estágio pode ser de duas naturezas:

O Estágio assim caracterizado é desenvolvido como parte do processo formativo proposto no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia, modalidade presencial, podendo ser Obrigatório e Não Obrigatório.

§ 1º Denomina-se Estágio Supervisionado **Obrigatório** aquele definido como pré-requisito no Projeto Pedagógico do Curso para aprovação e integralização do curso e obtenção do diploma.

§ 2º Denomina-se Estágio Supervisionado **Não Obrigatório** àquele que constitui atividade opcional acrescida à carga horária regular obrigatória, realizado de acordo com a demanda dos estudantes.

§ 3º Para fins deste Regulamento, o termo Estágio Supervisionado refere-se tanto ao Estágio Curricular Supervisionado **Obrigatório** quanto ao Estágio Supervisionado **Não Obrigatório**.

Parágrafo único: o Estágio, tanto Obrigatório quanto Não-Obrigatório, em hipótese alguma cria vínculo empregatício.

CAPÍTULO VI

DA FORMALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

Art. 7º Caberá ao Colegiado de Geografia, promover Cadastramento, firmar Convênio e assinar Termo de Compromisso junto às Instituições-Campo, observando se atendem às exigências da Lei do Estágio, da legislação relacionada à saúde e segurança do trabalho para os Contratos de Estágio, e ainda, à legislação educacional vigente.

§ 1º O **Cadastramento** representa o levantamento prévio, feito em favor da composição de um Banco de Instituições, com potencial para Campo de Estágio.

§ 2º O Convênio é o instrumento jurídico que formaliza o Campo de Estágio, devendo ser assinado pela Conveniente (UNIFAP – Coordenador de Curso) e pela Conveniada (Concedente do Estágio).

§ 3º O Termo de Compromisso é o acordo tripartite celebrado entre a Conveniente (UNIFAP - Coordenador de Curso), a Conveniada (Concedente do Estágio) e o Estagiário (aluno da Graduação), e que os vincula a um conjunto de responsabilidades que deverão ser atendidas durante a realização do Estágio.

Art. 8º Quando se tratar de Estágio Não-Obrigatório exige-se, antes da formalização do Estágio, a apreciação e homologação do projeto por parte do Colegiado de Curso, no qual o Estagiário for recrutado.

CAPÍTULO VII

DOS CAMPOS DE ESTÁGIO

Art. 9º Os Campos de Estágio, categorizados no §1º destas Diretrizes, serão definidos após visita, avaliação e seleção, por parte de representantes da UNIFAP - Coordenador de Estágio, observando, em especial, os seguintes critérios:

I Ação institucional consolidada na área de formação dos Alunos-Estagiários;

II Localização geográfica de fácil acesso, tanto ao Aluno-Estagiário quanto ao Professor-Supervisor, visando ao deslocamento seguro e sem obstáculos para o desenvolvimento das atividades.

CAPÍTULO VIII

DO SEGURO DE ESTÁGIO, DA BOLSA-ESTÁGIO, DO AUXÍLIO-TRANSPORTE E DE OUTROS BENEFÍCIOS.

Art. 10º O Seguro, de responsabilidade da Instituição Concedente, é elemento obrigatório para a efetivação do Estágio, seja ele Obrigatório ou Não-Obrigatório, e sua cobertura deve prever todo e qualquer acidente pessoal que venha a ocorrer com o estudante durante o período de vigência do Estágio, vinte e quatro horas por dia, tanto em âmbito nacional quanto internacional.

§ 1º Quando se tratar de Estágio Obrigatório, realizado em Instituições Públicas, alternativamente o Seguro poderá ser contratado pela UNIFAP, através da Pró-Reitoria de Administração e Planejamento (PROAP) com envio do coordenador de curso da listagem dos estudantes matriculados na disciplina, quando ofertado pelo curso.

§ 2º A matrícula no Curso de Graduação, no semestre em que a disciplina Estágio Supervisionado esteja sendo ofertada, é condição *sine qua non* para a contratação do Seguro.

Art. 11º A **Bolsa-Estágio** caracteriza-se por recurso financeiro concedido ao Estagiário, como forma de contraprestação pelos serviços realizados, sendo **opcional** quando se tratar de **Estágio Obrigatório** e **compulsório** quando for **Estágio Não-Obrigatório**.

Parágrafo único: A Instituição Concedente tem autonomia para decidir por outra forma de contraprestação, que não a Bolsa-Estágio, devendo somente, em qualquer um dos casos, registrar o tipo de auxílio no Termo de Compromisso a ser firmado entre as partes envolvidas no Estágio.

Art. 12º O **Auxílio-Transporte** é uma **obrigação da Instituição Concedente, quando se tratar de Estágio Não-Obrigatório**, e visa subsidiar não só as despesas com deslocamento do Estagiário ao local de Estágio, quanto às de retorno, podendo ser substituído por transporte próprio da empresa, quando for o caso.

Parágrafo único: quando se tratar de Estágio Obrigatório, o Auxílio-Transporte é facultativo.

Art. 13º A Instituição Concedente do Estágio poderá, voluntariamente, oferecer aos Estagiários outros benefícios, como alimentação, acesso a plano de saúde, dentre outros, independentemente de se tratar de Estágio Obrigatório ou Não-Obrigatório.

CAPÍTULO IX

DAS ETAPAS DO ESTÁGIO CURRICULAR

Art. 14º O Estágio, como componente curricular dos Cursos de Graduação, será composto das seguintes etapas:

I Diagnóstica: caracterizada pela diagnose e contextualização dos espaços de atuação profissional, visando identificar condições estruturais, materiais, humanas, administrativas e organizacionais do campo de estágio, dentre outros aspectos pertinentes à formação;

II Observação: caracterizada pela observação em sala de aula do Plano de Ação, de caráter investigativo, fundado nos dados levantados na fase Diagnóstica;

III Participação: caracterizada pela execução do Plano de Ação no campo de Estágio, de caráter interventivo, planejamento e a cooperação em sala de aula com o Professor Supervisor para as atividades da Instituição Concedente;

IV Regência: caracterizada pela participação, em sala de aula, como regente e observado pelo Professor Supervisor no Campo de Estágio, para produção do conhecimento e atuação em sala de aula.

V Sistematizadora: caracterizada pela elaboração do Relatório de Estágio, documento-síntese da produção do conhecimento, construído no curso das fases Diagnósticas, Observação, Participação e Regência.

Parágrafo único: No Curso de Geografia será organizado na forma de Relatório de Estágio.

CAPÍTULO X

DA CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO

Art. 15º A carga horária mínima do Curso de Geografia, poderá ser de 400 (quatrocentas) horas relógio, de acordo com o que prevê o Inciso II, do Art. 7º, da Resolução N. 1, de 15/05/2006, do Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Admitir-se-á a redução de até 50% (cinquenta por cento) da carga horária total do Estágio Obrigatório, de acadêmicos que comprovadamente exerçam atividade docente regular na Educação Básica e Educação Técnica, nas disciplinas de Geografia e em disciplinas afins, no Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em instituições públicas e privadas.

§ 2º O aluno que obtiver dispensa de parte da carga horária total do Estágio obrigatório não poderá deixar de participar das etapas previstas no Artigo 11 desta Resolução, tampouco das atividades de orientação, planejamento, discussão e avaliação coletiva da disciplina.

Art. 16º O desenvolvimento do Estágio não deve conflitar com o horário de aulas previsto para as demais disciplinas do currículo.

CAPÍTULO XI

DO ENCAMINHAMENTO PARA O ESTÁGIO

Dos Requisitos

Art. 17º O Estágio Supervisionado deverá ser desenvolvido, prioritariamente, em escola de Educação Básica a partir do 5º semestre letivo do licenciando, quando se tratar de

Estágio Obrigatório, conforme previsto no PPC, e a partir do 3º Período, no caso de Estágio Não Obrigatório.

§ 1º Para iniciar o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, o licenciando deverá cumprir as seguintes exigências:

- I. Estar inscrito no componente de Estágio Supervisionado junto à Coordenação de Controle Acadêmico do Departamento vinculado ao registro escolar do Curso;
- II. Ter cumprido, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária referente à teoria pedagógica e 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária referente aos demais componentes curriculares previstos até o 4º semestre;
- III. Ter cursado, com aprovação, as disciplinas estabelecidas como pré-requisito para o componente curricular Estágio Curricular Supervisionado;
- IV. Apresentar a documentação exigida pelo setor competente da Divisão de Estágio.

Art. 18º O estudante-estagiário deverá assinar um Termo de Compromisso com a Instituição de ensino Campo de Estágio com interveniência obrigatória da UNIFAP, *Campus Binacional do Oiapoque*.

Art. 19º Para que ocorra a formalização do Estágio na unidade concedente serão necessários os seguintes documentos (anexos):

- I. Carta de apresentação do estudante-estagiário;
- II. Formulário com os dados de identificação do estudante-estagiário;
- III. Plano de estágio, assinado pelo estudante-estagiário, pelo Professor Orientador, pelo Professor Supervisor de Estágio e pelo representante legal da Instituição Campo de Estágio.

Art. 20º O Projeto de Estágio a ser realizado pelos estudantes-estagiários deverá conter:

- I. Dados de identificação do estudante-estagiário, da unidade concedente, do Professor Orientador e do Supervisor de Estágio;
- II. Objetivos a serem alcançados pelo estudante-estagiário;
- III. Forma de realização do estágio;
- IV. Atividades a serem desempenhadas pelo estudante-estagiário;
- V. Setores em que o estudante-estagiário atuará;
- VI. Forma de acompanhamento e de avaliação do estudante-estagiário;
- VII. Data e assinaturas.

CAPÍTULO XII

DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Art. 21º De acordo com o Plano de Ensino do componente curricular de Estágio Supervisionado, o estudante-estagiário deverá entregar relatórios parciais referentes às etapas cumpridas e, ao término do Estágio Curricular Supervisionado, um Relatório Final circunstanciado relativo a todas as atividades desenvolvidas.

Parágrafo Único. Os relatórios de estágio integrantes do processo avaliativo devem permitir que o Professor Orientador tenha condições de acompanhar as atividades desenvolvidas pelo estudante-estagiário, avaliar a amplitude de experiências vivenciadas, a correlação com os conteúdos ministrados no Curso, a análise crítica do estagiário e o conteúdo científico-cultural.

Art. 22º Os relatórios deverão ser entregues no prazo estipulado pelo Professor Orientador de Estágio.

Parágrafo único. O prazo tratado neste Artigo não deve ser superior a 05 (cinco) dias após a conclusão do Estágio.

Art. 23º O relatório de estágio deverá conter os seguintes itens:

- I. Capa;
- II. Folha de rosto;
- III. Sumário;
- IV. Introdução;
- V. Objetivo geral e objetivos específicos do estágio;
- VI. Relato e análise crítica das atividades desenvolvidas, de acordo com o programa de estágio;
- VII. Avaliação do estágio e autoavaliação;
- VIII. Conclusão;
- IX. Referências;
- X. Apêndice (opcional);
- XI. Anexos (opcional).

Art. 24º Os Relatórios Parciais e o Relatório Final do Estágio Supervisionado deverão ser elaborados segundo as normas da ABNT e/ou as normas para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos da UNIFAP e depositados para avaliação do Coordenador de Estágio e do Professor Orientador.

Art. 25º Uma vez aprovado, o Relatório deve ser entregue na forma de uma via impressa ao Departamento/Coordenação do Curso.

Parágrafo Único - O cumprimento de todas essas etapas do Estágio Supervisionado e a construção de Relatório Final é condição indispensável para que o discente possa concluir o curso e receber o diploma de Licenciado em Geografia.

CAPITULO XIII

DO ACOMPANHAMENTO DO ESTÁGIO

Art. 26º O Estágio deve ser acompanhado por docente, indicado pelo Colegiado do Curso ao qual está vinculado, e por um profissional ligado ao Campo de Estágio, designado pela Instituição Concedente.

§ 1º O acompanhamento do Estágio Curricular deve ser contínuo, recaindo sobre todas as etapas de que trata o Artigo 14 destas Diretrizes, sejam elas executadas no Campo de Estágio ou no próprio CAMPUS BINACIONAL, sempre na observância do cronograma de execução das atividades.

§ 2º O acompanhamento do Estágio Não-Obrigatório deve observar o previsto no respectivo projeto.

CAPITULO XIV

DA AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO

Art. 27º A avaliação do Estágio, seja ele de natureza Obrigatório ou Não-Obrigatório, deve ser prevista nos respectivos projetos de execução, com detalhamento de todas as fases.

Parágrafo único: quando se tratar de Estágio Obrigatório, a avaliação deve considerar aspectos quantitativos e qualitativos, e vir parametrizada pela Resolução que trata da Sistemática de Avaliação, dentro da UNIFAP.

Art. 28º A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado assumirá caráter formativo durante a sua realização, servindo, ao seu final, para a qualificação do desempenho do estudante-estagiário.

§ 1º A avaliação formativa tem por objetivo o desenvolvimento do estudante-estagiário, a transformação da prática docente e a reelaboração contínua da ação pedagógica.

§ 2º O desempenho do estudante-estagiário será avaliado pelo Professor Orientador, que deverá manifestar-se em relação à aprovação do estudante-estagiário.

§ 3º A avaliação do estágio abrangerá a frequência, pontualidade, iniciativa, organização, criatividade, e desempenho, a partir da análise dos Formulários de Avaliação encaminhados pelo Supervisor de Estágio e dos Relatórios Parciais e Final de Estágio.

§ 4º São considerados mecanismos de acompanhamento e avaliação de estágio:

- I. Plano de Estágio aprovado pelo Professor Orientador e pelo Supervisor de Estágio do componente curricular no Campo de Estágio;
- II. Reuniões sistemáticas do estudante com o professor orientador;
- III. Visitas técnicas à Instituição Campo de Estágio pelo Professor Orientador, sempre que necessário, tendo em vista a articulação com os professores de Geografia e equipe pedagógica da Instituição;
- IV. Relatório do Estágio Supervisionado, de acordo com normas internas da instituição;
- V. Socialização das experiências de Estágio por meio de seminários, colóquios, encontros, entre outros.

Art. 29º A aprovação do estudante-estagiário no Estágio Supervisionado Obrigatório do Curso de Licenciatura em Geografia ocorrerá quando:

- I. Cumprir o total de horas de Estágio de acordo com comprovação fornecida pelo Supervisor de Estágio;
- II. Alcançar nota igual ou superior a 5,0 (cinco) como resultado final do processo de avaliação, atribuída pelo Professor Orientador e pelo Supervisor de Estágio.

§ 1º A média final do Estágio Supervisionado será calculada pela média aritmética das notas conferidas em cada um dos relatórios apresentados pelo estudante-estagiário, além dos resultados obtidos nos Formulários de Avaliação e outros mecanismos avaliativos que venham a ser utilizados pelo Professor Orientador.

§ 2º No caso do estudante não alcançar a nota mínima 5,0 (cinco), será concedido o prazo de 10 (dez) dias para ajustes e/ou apresentação de atividades extras, estando à divulgação da nota final condicionada ao cumprimento integral das exigências apontadas pelo Professor Orientador.

CAPÍTULO XV

DAS ATRIBUIÇÕES DOS ENVOLVIDOS NO ESTÁGIO

Art. 30º São atribuições da **Coordenação do curso de Geografia**:

- I** Realizar o levantamento do Banco de Instituições com potencial para Campo de Estágio;
- II** Conhecer os Convênios com as Instituições selecionadas para ser Campo de Estágio;

III Submeter, para apreciação e homologação por parte do Colegiado de Curso, todo e qualquer projeto de Estágio, de natureza Não-Obrigatório, antes da formalização do mesmo junto à Instituição Concedente;

IV Providenciar a assinatura do Termo de Compromisso a ser celebrados entre a Conveniente (CAMPUS BINACIONAL), a Conveniada (Concedente do Estágio) e o Estagiário (aluno da Graduação), e que os vincula a um conjunto de responsabilidades que deverão ser cumpridas durante a realização do Estágio;

V Zelar pelo cumprimento da Lei do Estágio, da legislação relacionada à saúde e segurança do trabalho para os Contratos de Estágio, da legislação educacional vigente e do Termo de Compromisso, reorientando o Estagiário para outro local, em caso de descumprimento das normas previstas;

VI Avaliar, periodicamente, junto à Coordenação de estágio e os Supervisores de Estágio Supervisionado, o desenvolvimento dos Estágios Obrigatórios e Não-Obrigatórios.

Art. 31º São atribuições da **Coordenação do Curso de Geografia, no âmbito do seu respectivo Colegiado:**

I Instituir a Comissão de Estágio Supervisionado, órgão responsável pelo gerenciamento das ações relacionadas ao Estágio, no seio do Curso;

II Homologação do nome dos Professores-Supervisores de Estágio; a lista de entidades indicadas pela própria coordenação para compor o Banco de Instituições com potencial para Campo de Estágio; e os Projetos de Estágio, sejam eles de natureza Obrigatório ou Não-Obrigatório;

III Deliberar sobre situações-problema que venham a ser formalmente apresentadas pela Comissão de Estágio Supervisionado, ou ainda pela coordenação do curso, visando à correção de rumos na execução do Estágio;

IV Participar, juntamente com a Comissão de Estágio Supervisionado, das avaliações periódicas sobre os Estágios, a serem promovidos.

Art. 32º São atribuições da **Comissão de Estágio Supervisionado (CES):**

I Promover o ajustamento do Projeto Pedagógico do Curso a estas Diretrizes, submetendo-o à apreciação do Colegiado para homologação;

II Elaborar Projeto-Referência, disciplinador do Estágio Curricular no âmbito do Curso de geografia, observando as peculiaridades do itinerário formativo;

III Coordenar e avaliar, em nível macro, o desenvolvimento dos Estágios previstos para o semestre letivo, seja eles Obrigatórios ou Não-Obrigatórios;

IV Indicar à Coordenação do Curso nome de instituições com potencial para Campo de Estágio;

V Visitar, avaliar e selecionar, juntamente com os Professores-Supervisores de Estágio, e quando possível ouvindo os alunos, as entidades previstas como Instituições-Campo para os Estágios Obrigatórios, sempre na observância dos critérios básicos de seleção previstos nos Incisos I e II, do Artigo 9º destas Diretrizes;

VI Apresentar e encaminhar, oficialmente, aos respectivos Campos de Estágios, os Professores-Supervisores;

VII Formalizar ao Colegiado do Curso toda e qualquer situação-problema configurada durante a execução do Estágio e que esteja fora de sua competência, visando à correção de rumos;

VIII Encaminhar, semestralmente, à Coordenação do Curso, Relatório Consolidado das ações relativas ao Estágio;

IX Estimular, valorizar e divulgar, intra e extra Universidade, experiências inovadoras de Estágio, tanto dos Professores-Supervisores, quanto dos Alunos-Estagiários;

X Participar, juntamente com a Coordenação do Curso, das avaliações periódicas sobre os Estágios, a serem promovidos.

Art. 33º São atribuições do **Professor-Supervisor**:

I Participar das atividades programadas pela CES visando ao planejamento e avaliação global das atividades a serem desenvolvidas no Estágio;

II Elaborar Projeto específico para o desenvolvimento da disciplina Estágio Supervisionado, baseado no Projeto-Referência do Estágio, observando os pré-requisitos e o *status* do componente dentro da matriz curricular, bem como os diferentes níveis de composição da disciplina, de modo a promover o desdobramento lógico do itinerário formativo;

III Visitar, avaliar e selecionar, juntamente com a CES, e quando possível ouvindo os alunos, as entidades previstas como Instituições-Campo para os Estágios Obrigatórios, sempre na observância dos critérios básicos de seleção previstos nos Incisos I e II, do Artigo 6º destas Diretrizes;

IV Apresentar e encaminhar, oficialmente, os Alunos-Estagiários aos respectivos Campos de Estágios;

V Orientar, supervisionar e avaliar, pontualmente, o desenvolvimento do Estágio que esteja sob sua responsabilidade dentro do semestre letivo, seja ele Obrigatório ou Não-Obrigatório;

VI Manter a CES informada sobre o desenvolvimento das atividades no Campo de Estágio, formalizando toda e qualquer situação-problema configurada durante a execução do Estágio e que esteja fora de sua competência;

VII Encaminhar, semestralmente, à CES, Relatório Consolidado das ações desenvolvidas no Estágio;

VIII Estimular e valorizar, intra e extra Universidade, experiências inovadoras de Estágio desenvolvidas pelos Alunos-Estagiários.

Art. 34º São atribuições do **Aluno-Estagiário**:

I Cumprir o Projeto do Estágio Supervisionado, em todas as suas etapas constitutivas, seja ele Obrigatório ou Não-Obrigatório;

II Demonstrar responsabilidade e organização no desenvolvimento do Estágio;

III Atender às normas da Instituição Concedente;

IV Participar das avaliações de desempenho individual e coletivo, sempre que solicitado;

V Manter atitude ético-profissional no desempenho de todas as atividades do Estágio.

Art. 35º São atribuições da **Instituição Concedente**:

I Celebrar Termo de Compromisso com o CAMPUS BINACIONAL e com Aluno que comprovadamente esteja matriculado e tenha frequência regular às aulas, firmando num acordo tripartite um conjunto de responsabilidades que deverão ser cumpridas durante a realização do Estágio;

II Zelar pelo cumprimento da Lei do Estágio, da legislação relacionada à saúde e segurança do trabalho para os Contratos de Estágio, do Termo de Compromisso e do Projeto de Estágio;

III Garantir que as atividades desenvolvidas no Estágio sejam compatíveis com as previstas no Termo de Compromisso e no Projeto de Estágio;

IV Apresentar instalações adequadas para o desenvolvimento do Estágio;

V Indicar funcionário do quadro de pessoal, com formação igual ou superior à pretendida pelo Estagiário, bem como com experiência profissional na área de execução do Estágio, para que possa orientar e supervisionar o desenvolvimento das atividades previstas no Projeto de Estágio;

VI Contratar, em favor do Estagiário, seguro contra acidentes pessoais, com valores de mercado;

VII Garantir Bolsa-Estágio, ou outra forma de contraprestação de serviços, para todo e qualquer aluno que venha a ser contemplado com vaga para o Estágio Não-Obrigatório;

VIII Encaminhar à Coordenação do Curso, por ocasião do desligamento do Estagiário, Termo de Realização do Estágio, com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos de estudo e da avaliação de desempenho;

IX Manter documentos relacionados ao Estágio e ao Aluno-Estagiário à disposição dos órgãos de fiscalização externa.

Art. 36º São atribuições do **Supervisor da Instituição Concedente**:

I Receber os Estagiários, em data previamente marcada com o Professor-Supervisor, fornecendo as informações necessárias para um Estágio eficiente e proveitoso;

II Apresentar os estagiários à equipe administrativa, possibilitando a integração dos envolvidos no Estágio;

III Designar local, a ser utilizado pelos Estagiários, para fazer reuniões e realimentação do processo;

IV Inteirar-se do Plano de Trabalho do Estagiário, fazendo sugestões, sempre que considerar necessário;

V Informar ao Professor-Supervisor qualquer irregularidade ou alteração no processo de Estágio, proporcionando os ajustes necessários, para que não haja solução de continuidade ao trabalho desenvolvido.

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 37º A jornada diária destinada ao Estágio será definida de comum acordo entre a Instituição de Ensino e a Concedente, devendo ser compatível com as atividades escolares do acadêmico.

§ 1º Quando se tratar de Estágio Obrigatório não deve ultrapassar 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) semanais.

§ 2º Quando se tratar de estágio Não-Obrigatório recomenda-se 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) semanais.

Art. 38º A quantidade máxima de alunos, por professor, será definida no Projeto de Estágio do Curso de Geografia, assegurada a efetiva oferta do Estágio a todos os alunos, dentro do prazo previsto para a integralização curricular.

Art. 39º O estágio Não-Obrigatório poderá ser creditado como Atividade Complementar (AC), desde que esteja previsto no Projeto Pedagógico do Curso de Geografia e no respectivo Plano Operacional das AC, indicadas na Resolução 024/2008, de 22/10/2008 – CONSU/UNIFAP.

Art. 40º Não será permitida a continuação do Estágio a alunos que venham a fazer trancamento ou cancelamento do Curso, dentro do semestre letivo em que se esteja aplicando o Estágio.

Art. 41º A UNIFAP – CAMPUS BINACIONAL poderá assinar Termo de Cooperação Técnico-Científica com outras Instituições de Ensino Superior, tanto em nível nacional quanto internacional, em favor de parceria para a realização de Estágios.

Art. 42º Os casos omissos na presente Normatização serão resolvidos pelo Colegiado do Curso de Geografia, devidamente calcada nas determinações emanadas da Comissão de Estágio Supervisionado.

Art. 43º Esta Normatização entram em vigor na data da sua aprovação.

Apêndice IV – Regulamento de Prática Pedagógica do Curso



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
COORDENAÇÃO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE**

REGULAMENTO COMPLEMENTAR DE PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

Estabelece as diretrizes complementares para a Prática Pedagógica em nível de Graduação, no âmbito do Curso de licenciatura em Geografia da UNIFAP - CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE.

O Coordenador do Curso de Geografia, *campus* Binacional Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na Resolução n.º 08/2010-CONSU/UNIFAP, de 25/06/2010, promulga a presente diretrizes complementares, CONSIDERANDO,

A decisão do Colegiado de Licenciatura, em _____.

RESOLVE:

Art. 1º. Aprovar as diretrizes complementares para a Prática Pedagógica em nível de Graduação, no âmbito do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá, apresentada no **Apêndice A** desta regulamentação, conforme Resolução Nº 08/2010-CONSU/UNIFAP.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
COORDENAÇÃO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA
CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE

**Apêndice A – NORMATIZAÇÃO COMPLEMENTAR PARA A PRÁTICA
PEDAGÓGICA EM NÍVEL DE GRADUAÇÃO, NO ÂMBITO DO CURSO DE
GEOGRAFIA DA UNIFAP**

CAPÍTULO I
DOS FUNDAMENTOS LEGAIS

Art. 1º Considerando o Parecer N. 9, de 08/05/2001, do Conselho Nacional de Educação, que trata da proposta de Diretrizes para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, na modalidade licenciatura; O Parecer N. 28, de 02/10/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que dá nova redação ao Parecer N. 21/2001 - CNE, que estabelece a duração e a carga horária dos Cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, na modalidade licenciatura e pela Resolução N. 08/2010 – CONSU/UNIFAP que regula a Prática Pedagógica na UNIFAP.

CAPÍTULO II

DA DEFINIÇÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 2º A Prática Pedagógica, como componente curricular obrigatório no Curso de Licenciatura em Geografia, é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios do trabalho pedagógico, seja ele de natureza técnica ou docente, desenvolvido em espaços escolares e não escolares.

No que concerne à estrutura curricular, esta Licenciatura oferece a Prática Pedagógica - que é regulamentada pela Resolução N. 08/2010 – CONSU/UNIFAP - desde o primeiro período da grade curricular com a oferta das disciplinas de Prática Pedagógica I, Prática Pedagógica II, Prática Pedagógica III, Prática Pedagógica IV, Prática Pedagógica V e Prática Pedagógica VI, totalizando 540 horas aula que visam a prática a partir da interdisciplinaridade curricular, que pautam as demandas sociais e os avanços científicos e tecnológicos do mundo contemporâneo.

CAPÍTULO III

DOS OBJETIVOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 3º São objetivos da Prática Pedagógica:

I Promover a real aplicação dos conhecimentos advindos do Curso de Licenciatura em Geografia, nas atividades pedagógicas e de ensino, desenvolvidas em ambientes educativos;

II Desenvolver atividades que envolvam articulação com os órgãos normativos, executivos e pedagógicos, dos sistemas de ensino;

III Aproximar os alunos da realidade escolar, com trabalho de campo, levando-os a compreender as problemáticas e as complexidades existentes na dinâmica da Escola;

IV Envolver os alunos em atividades desenvolvidas por professores atuantes na escola de Educação Básica, de modo a levá-los à vivência do ato de planejar, executar e avaliar o processo ensino-aprendizagem;

V Conhecer a instituição escolar, no plano filosófico, organizacional e gerencial, com base em seu Projeto Pedagógico, avaliando suas limitações e possibilidades;

- VI** Assegurar o exercício permanente da pesquisa nos ambientes educativos, para compreender o ato de planejar, executar e avaliar situações de ensino-aprendizagem;
- VII** Propor desafios aos alunos, por meio de situações-problema existentes no cotidiano educativo, dando-lhes oportunidade de identificar alternativas de superação;
- VIII** Propiciar aos alunos experiências de investigação, baseadas nos conhecimentos científicos adquiridos no desdobramento do Curso de Licenciatura em Geografia.

CAPÍTULO IV

DA CARGA HORÁRIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 4º A Prática Pedagógica está configurada no currículo obrigatório do Curso de Licenciatura em Geografia, oferta das disciplinas de Prática Pedagógica I, Prática Pedagógica II, Prática Pedagógica III, Prática Pedagógica IV, Prática Pedagógica V e Prática Pedagógica VI, totalizando 540 horas aula.

§ 1º Admitir-se-á a redução de até 50% (cinquenta por cento) da carga horária total da Prática Pedagógica de acadêmicos que comprovadamente exerçam atividade docente regular na Educação Básica, na disciplina de Geografia, no Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em instituições públicas e privadas.

§ 2º O aluno que obtiver dispensa de parte da carga horária total da Prática Pedagógica não poderá deixar de participar das etapas previstas de avaliação desta Resolução, tampouco das atividades de orientação, planejamento, discussão e avaliação coletiva da disciplina.

Art. 5º O desenvolvimento das disciplinas de Prática Pedagógica não deve conflitar com o horário de aulas previsto para as demais disciplinas do currículo.

Art. 6º O acadêmico deve ter participação de carga horária mínima de 75% nas partes distribuídas entre teoria e prática para cumprir junto as atividades de Prática Pedagógica

CAPÍTULO V

DAS FORMAS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 7º A Prática Pedagógica, desenvolvida em tempo e espaço curriculares específicos, pode assumir múltiplas formas, dentre as quais se destacam:

I Observação/reflexão/ação sobre fenômenos educativos presentes em espaços escolares e não escolares;

II Atuação em situações didático-pedagógicas contextualizadas, visando à resolução de problemas característicos do cotidiano profissional;

III Desenvolvimento de atividades que envolvam elementos da cultura, tecnologias da informação, narrativas orais e escritas de professores, produção de alunos, situações simuladas e estudos de casos, afetos aos cenários de ensino e aprendizagem.

Art. 8º As práticas de Ensino podem ser desenvolvidas nas dependências do próprio curso, através de situações e atividades contextualizadas; em escolas da educação básica; em instituições, agências e entidades não escolares.

CAPÍTULO VI

DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 9º Serão atribuições do professor de Prática Pedagógica:

I Elaborar Plano de Trabalho específico para cada nível de Prática Pedagógica, em conjunto com todos os professores do semestre em que a disciplina esteja sendo ofertada;

II Articular, para o desenvolvimento da disciplina, não só a participação dos acadêmicos, mas também de todos os professores lotados na turma;

III Promover o desenvolvimento da Prática Pedagógica numa perspectiva interdisciplinar, envolvendo todos os componentes curriculares que estejam no bloco de oferta do semestre letivo;

IV Acompanhar os acadêmicos no cumprimento das atividades propostas;

V Desenvolver avaliações semestrais, no âmbito do Colegiado de Curso, sobre o desenvolvimento da disciplina.

CAPÍTULO VII

DA AVALIAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Art. 10º A avaliação da disciplina estará voltada para o desempenho do acadêmico durante o desenvolvimento da Prática Pedagógica, e abrangerá aspectos relacionados aos objetivos expressos no Plano de Trabalho previsto, conforme anexos.

Parágrafo único: a avaliação do desempenho do acadêmico será conduzida pelo professor da Prática Pedagógica, com participação dos demais docentes envolvidos no processo, os quais definirão a concepção de avaliação a serem utilizados, os instrumentos, os critérios e as múltiplas formas de aplicação.

Art. 11º De acordo com o Plano de Ensino do componente curricular das disciplinas de Prática Pedagógicas o estudante deverá entregar relatórios parciais referentes às etapas

cumpridas e, ao término de cada disciplina, um Relatório Final circunstanciado relativo a todas as atividades desenvolvidas e um projeto de pesquisa voltado a intervenção como prática pedagógica.

Parágrafo Único. Os relatórios de Prática Pedagógica integrantes do processo avaliativo devem permitir que o Professor Orientador tenha condições de acompanhar as atividades desenvolvidas pelo acadêmico, avaliar a amplitude de experiências vivenciadas, a correlação com os conteúdos ministrados no Curso e a análise crítica do estudante.

Art. 12º Os relatórios deverão ser entregues no prazo estipulado pelo Professor Orientador da disciplina

Parágrafo único. O prazo tratado neste Artigo não deve ser superior a 05 (cinco) dias após a conclusão da disciplina de Prática Pedagógica.

Art. 13º O relatório deverá conter os seguintes itens:

- I. Capa;
- II. Folha de rosto;
- III. Sumário;
- IV. Introdução;
- V. Relato e análise crítica das atividades desenvolvidas, de acordo com o programa de estágio;
- VI. Avaliação do estágio e autoavaliação;
- VII. Conclusão;
- VIII. Referências;
- IX. Apêndice (opcional);
- X. Anexos (opcional).

Art. 14º O Relatório Final e o projeto de pesquisa deverão ser elaborados segundo as normas da ABNT e/ou as normas para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos da UNIFAP e depositados para avaliação do Professor Orientador.

Art. 15º Uma vez aprovado, o Relatório deve ser entregue na forma de uma via impressa ao Departamento/Coordenação do Curso.

CAPÍTULO VIII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 16º Caberá ao Colegiado do Curso de Licenciatura em Geografia, nomear uma Comissão de Prática Pedagógica (CPP), cuja responsabilidade será a de organizar as diretrizes da disciplina de modo a abrigar as especificidades do Curso, bem como regulamentar atos que porventura não tenham sido abordados nesta Resolução.

Art. 17º Os casos omissos na presente Normatização serão resolvidos pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Geografia.

Art. 18º Esta Normatização entram em vigor na data da sua aprovação.

Coordenação de Geografia da Universidade Federal do Amapá – Campus Binacional, em Oiapoque – AP.

Aprovado em: _____

Apêndice V – Regimento Interno do Núcleo Docente Estruturante

REGULAMENTO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA CAMPUS BINACIONAL OIAPOQUE.

Este regulamento foi construído conforme preconiza o parecer do CONAES nº 4 de 17 de julho de 2010 que versa sobre o Núcleo Docente Estruturante – NDE.

SEÇÃO I

DOS OBJETIVOS E CARACTERÍSTICAS

Art. 1º - O presente Regulamento disciplina as atribuições e o funcionamento do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de licenciatura em Geografia do Campus Binacional Oiapoque.

Art. 2º - O NDE é um órgão consultivo da coordenação de curso, responsável pelo processo de concepção, consolidação e contínua atualização do Projeto Pedagógico do Curso.

SEÇÃO II

DAS ATRIBUIÇÕES DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

Art. 3º - São atribuições do Núcleo Docente Estruturante:

- I. Elaborar, acompanhar a execução, propor alterações no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e/ou estrutura curricular e disponibilizá-lo à comunidade acadêmica do curso para apreciação;
- II. Avaliar, constantemente, a adequação do perfil profissional do egresso do curso;
- III. Zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades acadêmicas;
- IV. Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área do conhecimento;
- V. Zelar pelo cumprimento das diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação;
- VI. Propor, no PPC, procedimentos e critérios para a auto avaliação do curso;

VII. Propor os ajustes no curso a partir dos resultados obtidos na auto avaliação e na avaliação externa;

VIII. Levantar dificuldades na atuação do corpo docente do curso, que interfiram na formação do perfil profissional do egresso;

IX. Propor programas ou outras formas de capacitação docente, visando a sua formação continuada.

SEÇÃO III

DA CONSTITUIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

Art. 4º - O Núcleo Docente Estruturante terá a seguinte constituição:

I. A Coordenação de Curso, como seu presidente;

II. No mínimo de 5 docentes pertencentes ao corpo docente do curso, preferencialmente garantindo-se a representatividade das áreas do curso.

§ 1º – Todos os membros do NDE devem ter titulação acadêmica obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu* dando preferência para aqueles portadores do título de doutor, quando houver.

§ 2º - Todos os membros do NDE devem ter regime de trabalho de tempo integral.

Art. 5º - A indicação dos membros do NDE será feita por meio de procedimentos estabelecidos pelo Colegiado de Curso, tomando como base os critérios definidos no Art. 4º.

§ 1º - Na indicação dos membros do NDE deve-se prever a renovação parcial dos integrantes do NDE de modo a garantir a continuidade do processo de acompanhamento do curso.

§ 2º - Qualquer alteração na composição dos membros do NDE será feita a partir de expedição de portaria na IFES.

SEÇÃO IV

DAS ATRIBUIÇÕES DO PRESIDENTE DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

Art. 6º - Compete ao Presidente do NDE:

I. Convocar e presidir as reuniões, com direito ao voto de qualidade (voto de desempate);

II. Representar o NDE junto aos órgãos do Campus;

III. Designar relator ou comissão para estudo de matéria a ser decidida pelo NDE;

IV. Designar um membro do NDE para secretariar e lavrar as atas;

V. Coordenar a integração do NDE com os demais Colegiados e setores do Campus.

SEÇÃO V

DAS REUNIÕES

Art. 7º - O NDE reunir-se-á, ordinariamente, por convocação do Presidente ou por solicitação de 1/3 (um terço) de seus membros.

Art. 8º - As reuniões funcionarão com 2/3 (dois terços) dos seus membros. Constatada a falta de quórum, o início da sessão fica transferido para 15 (quinze) minutos e, após este prazo, funcionarão com maioria simples.

Parágrafo Único - Esgotados os 15 (quinze) minutos e não sendo atingido o número mínimo, a reunião será cancelada.

Art. 9º - O membro que, por motivo de força maior, não puder comparecer à reunião justificará a sua ausência antecipadamente ou imediatamente após cessar o impedimento.

§ 1.º - Toda justificativa deverá ser apreciada pelo NDE na reunião subsequente.

§ 2.º - Se a justificativa não for aceita, será atribuída falta ao membro no dia correspondente.

§ 3.º - O membro que faltar, sem justificativa aceita, a duas reuniões seguidas ou a quatro alternadas no período de 12 (doze) meses, será destituído de sua função.

Art. 10 - A pauta das reuniões ordinárias será indicada na convocação publicada com 5 dias de antecedência.

Art. 11 - As decisões do NDE serão tomadas por maioria simples de votos, com base no número de presentes.

Art. 12 - Após cada reunião lavrar-se-á a ata, que será discutida e votada na reunião seguinte e, após aprovação, subscrita pelo presidente e secretário e publicada.

Aprovado em _____.

Apêndice VI – Normas de Funcionamento e Utilização dos Laboratórios



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

REGULAMENTO DO LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA - LABGEO

Estabelece as diretrizes para o uso do
Laboratório de Geografia – LABGEO

O COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE DA UNIFAP, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Artigo 91, do Regimento Geral da UNIFAP,

CONSIDERANDO a necessidade de regulamentar as atividades desenvolvidas no Laboratório de Geografia, assim como as regras para seu uso.

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Regulamento do Laboratório de Geografia (LABGEO) do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, conforme anexo, a qual é parte integrante desta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Colegiado do Curso de Licenciatura em Geografia, aprovado em _____.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

REGULAMENTO DO LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA - LABGEO

**CAPÍTULO I
DA DEFINIÇÃO**

Art. 1º - O espaço neste regulamento atribuído para atividade laboral do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional da UNIFAP recebe a nomenclatura de *Laboratório de Geografia*, sob a sigla de *LABGEO*.

Art. 2º - O LABGEO constitui-se em órgão de pesquisa, ensino e extensão do Curso de Licenciatura em Geografia e é regido por este instrumento, bem como as atribuições previstas no Regimento Geral e Estatuto da Universidade e suas resoluções correlatas.

Art. 3º - O LABGEO está vinculado de forma subordinada à Coordenação do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Binacional de Oiapoque.

**CAPÍTULO II
DOS OBJETIVOS**

Art. 4º - São objetivos do LABGEO:

- I - Dar o suporte às disciplinas do Curso de Licenciatura em Geografia;
- II - Promover o conhecimento e aprofundamento do aprendizado pertinente à área do conhecimento geográfico;
- III - Desenvolver projetos de pesquisa e extensão devidamente aprovados pelo colegiado;
- IV - Promover a interação entre teoria e prática das disciplinas;
- V - Permitir ao discente do curso a realização de iniciação científica e colaboração em projetos desenvolvidos pela instituição;
- VI - Permitir ao docente do curso a realização de orientação e capacitação de alunos.

**CAPÍTULO III
DA COORDENAÇÃO**

Art. 5º - O LABGEO é administrado por um coordenador, sendo seu substituto legal o vice-coordenador, ambos com mandato de dois anos, escolhidos pelo colegiado do curso, permitida a recondução por um único período subsequente.

§1º. A Coordenação será exercida por docente efetivo vinculado ao Curso;

§2º. Na impossibilidade de a Coordenação ser exercida por docente efetivo a vaga poderá ser preenchida por técnico integrante do colegiado do curso.

CAPÍTULO IV DO USO

Art. 6º - O LABGEO pode ser utilizado respeitando os horários de funcionamento do Campus Binacional da UNIFAP, assim como determinações de interrupção de atividades que forem determinadas por instancias superiores.

Art. 7º - O uso do laboratório está condicionado à disponibilidade, a partir da agenda do laboratório, disponível na sua porta, e solicitação de agendamento por e-mail junto ao coordenador, informando os seguintes dados:

- Nome do responsável;
- Telefone de contato;
- Atividade a ser desenvolvida;
- Dia e horário solicitado para agendamento;
- Número de pessoas envolvidas.

§1º. Terão prioridade no agendamento as atividades desenvolvidas por professores lotados no colegiado do curso

§2º. O LABGEO poderá ser utilizado por alunos e pela comunidade externa, desde que sob tutela imediata de um professor do curso.

Art. 8º - Os professores do curso poderão manter sob sua tutela uma cópia das chaves do laboratório, mediante a assinatura do termo de responsabilidade em anexo, já os professores de outros cursos que agendarem o laboratório terão tutela temporária das chaves durante o período agendado, devendo proceder também com a assinatura do termo.

Art. 9º - Todos os usuários deverão obedecer às normas de segurança e uso adequado dos materiais e equipamentos, ficando sob responsabilidade do professor-tutor seu cumprimento e a responsabilidade pelo espaço e as boas condições dos equipamentos, assim como orientações e treinamento quanto ao uso dos equipamentos.

Art. 10º - Antes da utilização do laboratório o professor responsável pela utilização no horário agendado deve inspecionar os equipamentos, móveis e materiais disponíveis, dando ciência ao coordenador de quaisquer problemas técnicos ou ausência dos mesmos.

§1º. É vedada a retirada de equipamentos, móveis e materiais sem autorização da coordenação do laboratório;

§2º. Móveis, equipamentos e materiais deverão estar dispostos em seus devidos lugares após o uso.

CAPÍTULO V DAS RESTRIÇÕES

Art. 11º - São vedadas as seguintes práticas no laboratório:

- I - Exercer atividades que coloquem em risco a integridade física das instalações, pessoas ou equipamentos;
- II – Fumar ou consumir alimentos;
- III - Facilitar o acesso ao Laboratório de pessoas não autorizadas (empréstimo de chaves, cópias de chaves, abertura de portas, etc.);
- IV – Realizar atividades que causem perturbação ou danos aos ambientes adjacentes;
- V – Utilizar o espaço para fins próprios ou de terceiros;
- VI – Desmontar, destruir ou desativar equipamentos;
- VII – Utilizar agentes químicos ou biológicos sem autorização da coordenação e respeito às normas de segurança;
- VIII – Instalar softwares pirateados ou acessar conteúdo que possa causar danos nos computadores.

CAPÍTULO VI DA MANUTENÇÃO

Art. 12º – É responsabilidade do coordenador solicitar manutenção, reparos, obras, limpeza, conservação, troca de peças, material de expediente, reagentes, móveis, equipamentos e desfazimento junto aos órgãos internos, assim como acompanhar e fiscalizar os serviços e receber os materiais, mantendo-os sob sua responsabilidade imediata.

Art. 13º - Os profissionais da área de limpeza devem ser devidamente orientados pelo coordenador quanto ao serviço a ser executado no laboratório, respeitando o contrato celebrado entre a instituição e a empresa responsável por este serviço, assim como a legislação pertinente.

CAPÍTULO VII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 14º - O não cumprimento das normas estabelecidas neste regulamento implica na suspensão do uso do infrator e encaminhamento de denúncia aos órgãos competentes.

Art. 15º - Os casos não previstos neste regulamento devem ser encaminhados para o colegiado de curso.

Art. 16º - Este regulamento entra em vigor a partir da data de aprovação pelo colegiado de curso, revogando-se decisões anteriores sobre o pleito.

ANEXO I

TERMO DE RESPONSABILIDADE PARA TUTELA DE CHAVES DO LABGEO

(☐) Definitiva / (☐) Temporária (período: ____/____/____ a ____/____/____)

Nome: _____

Vínculo: (☐) Docente do Curso de Licenciatura em Geografia

(☐) Outros cursos: _____

Dados pessoais:

Matrícula	
CPF	
Telefone	
Celular	
E-mail	

Dados profissionais (apenas para tutela definitiva):

Titulação	
Projeto de Pesquisa	
Projeto de Extensão	
Grupo de pesquisa	
Área de atuação	

Atividades a serem desenvolvidas:

Declaro ser responsável pelo cadastro acima solicitado, sendo conhecedor(a) das determinações contidas no Regulamento do LABGEO, comprometendo-me a cumprir e a desfazer-me da tutela temporária das chaves no prazo estipulado e da tutela definitiva caso seja desligado do curso.

Assinatura do tutor

Oiapoque, ____ de _____ de _____.

Devolução das chaves em: ____/____/____. Recebido por: _____

Apêndice VII – Formulário de Avaliação Interna Docente

Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Coordenação de Curso de Licenciatura em Geografia Campus Binacional Oiapoque

Comissão de Avaliação COGEO – Avaliação de Desempenho Docente Período da Avaliação: Semestre _____ Disciplina: _____

Docente da disciplina: **Prof.** _____ Turma: _____ Semestre: _____

Excelência (3,51 á 4,00) Otimização (3,01 á 3,50) Adequação (2,51 á 3,00) Insuficiência (menos de 2,50)

Questão/ Para a avaliação docente pelos discentes	Sim/Sempre (4)	Muito/Com muita frequência (3)	Regular/ Com média frequência (2)	Pouco/ Às vezes (1)	Não / Nunca (0)	Não se aplica	Média
Demonstra respeito com os alunos.							
Apresenta pontualidade e é assíduo nas aulas.							
Demonstra interesse e cooperação na aprendizagem do estudante, valorizando os seus questionamentos.							
É claro e preciso na comunicação do conteúdo.							
Demonstra conhecimento do conteúdo da disciplina/área.							
Amplia o conteúdo da disciplina, ilustrando as aulas com resultado de pesquisas e/ou experiências profissionais.							
Demonstra planejamento das aulas.							
Utiliza metodologias, técnicas e recursos compatíveis com os objetivos de ensino aprendizagem.							
Aproveita adequadamente o tempo de aula.							
Incentiva a busca de material impresso, referências disponíveis na Biblioteca e outras fontes de pesquisa.							

Aplica instrumentos de avaliação (ex: provas, seminários, trabalhos, etc..) correspondentes aos conhecimentos desenvolvidos na disciplina/área.							
Retoma e discute os resultados da avaliação.							
Articula o conteúdo da disciplina com a formação geral e/ou profissional do estudante.							
Estimula a reflexão e a crítica sobre a realidade contextual (social, e/ou científica, e/ou tecnológica, e/ou política, e/ou econômica).							

Média do Professor: _____

