

CARTOGRAFANDO SABERES E PRÁTICAS: A SUPERVISÃO DE FUTURAS(OS) DOCENTES DE GEOGRAFIA NO PIBID

Vinícius Silva de Moraes ¹

RESUMO

Ser professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) tem sido uma oportunidade única de acompanhar de perto a formação de futuros(as) docentes de Geografia, em um espaço onde a sala de aula se torna também um laboratório vivo de experiências. Partindo de referenciais como a pedagogia crítica e a educação geográfica, buscamos construir práticas que construam pontes entre teoria e realidade, estimulando a leitura crítica do mundo. Tendo como referência o método cotidiano, destaca-se no presente texto que no cotidiano da supervisão, as atividades extrapolam o simples planejamento de aulas: envolvem criar, discutir, revisar e experimentar ideias. Entre os momentos mais significativos, destacam-se a produção de cartilhas, como a do Dia Internacional da Mulher e a que provocava reflexões sobre “O que é ser latino-americano?”; a elaboração de materiais que conectam o futebol na América Latina aos processos da globalização; e a realização de atividades investigativas sobre o racismo ambiental na região. Cada proposta foi pensada para dialogar com os(as) estudantes da Educação Básica, conectando conceitos geográficos a questões sociais urgentes e próximas de sua vivência. Os resultados vão além da aprendizagem de conteúdos: houve amadurecimento pedagógico, fortalecimento do trabalho colaborativo e desenvolvimento de posturas investigativas e críticas entre os(as) bolsistas. A experiência reafirma o PIBID como política pública fundamental para consolidar uma formação docente comprometida com a transformação social e para estreitar os laços entre saber acadêmico e prática escolar. No CAp-UERJ, esse encontro entre Universidade e Educação Básica se revela como um campo fértil para cultivar não apenas docentes, mas educadores(as) conscientes do papel político e emancipador da educação geográfica.

Palavras-chave: PIBID, Formação docente, Geografia escolar, Prática pedagógica, CAp-UERJ.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se como uma política pública fundamental para qualificação do processo de formação inicial de professores no Brasil, por ter em sua essência a função de articular Universidade e Educação Básica em torno de práticas reflexivas e colaborativas.

¹ Professor da equipe de Geografia do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) – vinnygnaisse@gmail.com





No campo da Geografia, essa aproximação assume alguns contornos particulares, uma vez que a disciplina demanda a compreensão crítica do espaço e das relações socioespaciais que nele se desenrolam. Nesse contexto, participar do processo de supervisão do PIBID surge como um espaçotempo privilegiado para a articulação entre saberes e práticas, tornando a escola um laboratório vivo de experiências formativas.

O objetivo geral do presente texto é o de apresentar resultados de algumas das atividades desenvolvidas no PIBID Geografia CAP-UERJ, cartografando alguns dos saberes e práticas que foram construídas na experiência de supervisão no Programa, evidenciando alguns dos processos formativos vividos por licenciandos e pela mediação realizada entre Universidade e Educação Básica. Cartografar, no sentido empregado aqui, remete ao ato de identificar, dentro da espacialidade de um fenômeno, eventos de interesse de pesquisa; nesse sentido, meu interesse aqui é o de cartografar algumas miudezas do cotidiano da formação de professores, mais especificamente aquelas derivadas das atividades que circundam o PIBID Geografia no CAP-UERJ que podem passar despercebidas em uma análise mais geral, mas que entendo ser eventos-chave dentro do Programa.

Ao compreender a supervisão como prática pedagógica investigativa, propõe-se uma leitura que ultrapassa a dimensão técnica do acompanhamento para situá-la como um ato político e formativo. A introdução deverá conter resumo teórico sobre o tema, apresentação da pesquisa, justificativa implícita, objetivos, síntese metodológica e resumo das discussões e resultados da pesquisa, além de apresentar uma síntese conclusiva acerca do trabalho desenvolvido.

REFERENCIAL TEORICO E METODOLÓGICO

A concepção de formação docente adotada neste trabalho apoia-se nos princípios da pedagogia crítica de Freire (1996), que compreende a educação como prática da liberdade e a docência como ato político. Nesse horizonte, a supervisão é entendida como uma prática dialógica, que estimula o questionamento, a escuta e a problematização da realidade. Formar professores é, portanto, formar sujeitos capazes de ler criticamente o mundo e agir sobre ele.

Na Geografia, autores como Cavalcanti (2012) e Callai (2005) destacam que o ensino deve fomentar o pensamento espacial e a capacidade de articular fenômenos naturais e sociais. A leitura de mundo proposta por Freire dialoga com o conceito de 'educação geográfica', que visa desenvolver a consciência espacial e cidadã dos estudantes. Nessa





perspectiva, a prática docente se torna um espaço de mediação entre o conhecimento científico e o vivido, em que o professor atua como intelectual transformador (GIROUX, 1997).

A metáfora da cartografia, utilizada neste artigo, inspira-se nas discussões de Almeida (2019), que defendem a cartografia como prática de pensamento e representação de saberes. Cartografar práticas e experiências implica reconhecer o caráter processual e coletivo da formação docente, traçando caminhos que não se limitam a prescrições, mas que se constroem na relação com o outro e com o território escolar.

Esse referencial está, na presente texto, em diálogo com o método cotidiano, na medida em que as experiências selecionadas para serem apresentadas como resultados alcançados são derivadas de uma construção diária no contato entre coordenação, supervisão e bolsistas do PIBID Geografia CAP-UERJ. Entendo essa construção como um dos movimentos propostos por Alves (2001, 2008) quando propõe algumas alternativas metodológicas para responder a complexidade da pesquisa com cotidiano: tomar narrativas como possibilidades de aproximação com valores, significados e visões de mundo sobre o magistério, construídas nos *espaçotempos* formativos da licenciatura. Investigar narrativas “coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de *autoria*, *autonomia*, *legitimidade*, *beleza* e *pluralidade de estéticas* dos discursos dos sujeitos cotidianos (FERRAÇO, 2007, p. 86 – grifo do autor).

De acordo com Ferraço, Soares e Alves (2018), o cotidiano é um conceito que permite compreender a dimensão criadora da vida, englobando a diversidade de modos de existência humana e os múltiplos *espaçotempos* que (re)produzem a experiência humana. Em consonância com esses autores, concebo o cotidiano – ou cotidianos, conforme as tendências mais recentes em pesquisas educacionais – como um termo que nos remete às criações e aos criadores de nossas práticas, bem como aos sentidos que atribuímos à vida diária. Nesse processo, redes de conhecimentos, valores, significados e relações são constantemente (re)elaboradas, constituindo nossas subjetividades e orientando nossas ações, sejam elas individuais ou coletivas.

Nossa orientação teórico-metodológica baseia-se na pesquisa qualitativa, centrada no estudo de aspectos subjetivos dos fenômenos sociais e do comportamento humano. Nesse contexto, e considerando a temática abordada neste trabalho, como pesquisador, reconheço que a construção das identidades docentes é permeada por crenças, percepções, sentimentos e valores. A atenção a esses elementos subjetivos é fundamental, pois enriquece nossa compreensão sobre os processos de formação de professores, permitindo captar as nuances





individuais e coletivas que moldam a experiência e o desenvolvimento profissional no campo da educação. Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) se insere como um espaço privilegiado de investigação e prática, pois proporciona aos licenciandos a oportunidade de vivenciar a docência em contexto escolar real, articulando teoria e prática. Ao interagir com alunos e professores do Instituto de Aplicação, os bolsistas podem observar e refletir sobre suas próprias percepções, valores e crenças, consolidando uma compreensão mais profunda da construção de identidades docentes e promovendo um aprendizado reflexivo que atravessa tanto o cotidiano escolar quanto a formação acadêmica.

A pesquisa tem caráter qualitativo e baseia-se em minha experiência empírica como professor supervisor do PIBID-Geografia no CAP-UERJ, desde o segundo semestre de 2024. Faz-se mister destacar que esse relato de experiência que fundamenta o presente artigo se deu em duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental do CAP-UERJ, turmas em que os bolsistas estão alocados para participarem nos cotidianos formativos delas. Foram mobilizados, neste contexto, registros reflexivos, planos de aula, materiais didáticos produzidos pelos bolsistas e observações sistemáticas realizadas durante o acompanhamento das atividades em sala de aula e nos encontros de planejamento coletivo.

A metodologia adota a perspectiva da cartografia de saberes (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015), compreendendo a supervisão como um território em constante construção, no qual o pesquisador se insere como parte do processo e não como mero observador. O olhar cartográfico permite captar as intensidades e singularidades das experiências formativas, valorizando o que emerge nas práticas cotidianas.

ALGUNS DOS RESULTADOS ALCANÇADOS

Durante o desenvolvimento do projeto, diversas ações formativas foram realizadas, configurando-se como mapas de experiências. Dentre elas, destacam-se a produção de uma cartilha pedagógica sobre o Dia Internacional da Mulher (Imagem 1) e outra intitulada *O que é ser latino-americano?* (Imagem 2), que possibilitaram discutir identidade, gênero e pertencimento; a elaboração de materiais que relacionavam o futebol na América Latina aos processos de globalização; e as investigações sobre racismo ambiental na escala local. Cada proposta foi pensada para dialogar com os(as) estudantes da Educação Básica, conectando conceitos geográficos a questões sociais urgentes e próximas de sua vivência.





A produção das cartilhas revelou-se fundamental para aproximar conceitos teóricos de temas sociais relevantes da realidade dos(as) estudantes da Educação Básica. Esses materiais possibilitaram a discussão de questões de identidade, raça, gênero e pertencimento, estimulando, dessa forma, reflexões críticas sobre a construção social das desigualdades e o reconhecimento da diversidade cultural da América Latina. Ao transformar conteúdos complexos em formatos acessíveis e didáticos, as cartilhas fortalecem o engajamento dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e conectada ao cotidiano, além de oferecer aos bolsistas a oportunidade de desenvolver habilidades de mediação pedagógica e criatividade na construção de recursos educacionais.

IMAGEM 1: CARTILHA SOBRE O DIA INTERNACIONAL DA MULHER



Fonte: Material elaborado pelas bolsistas do PIBID - Geografia, 2025. Isabelle Inácio, Geovanna Alves, Raphaela Pilatti, Raquel Ferreira. Supervisores: Andressa Lacerda e Vinícius Moraes

De maneira complementar, a elaboração de materiais que relacionam o futebol na América Latina aos processos de globalização e as investigações sobre racismo ambiental na escala local desempenham um papel estratégico na aproximação dos conceitos geográficos com a experiência concreta dos estudantes.

Ao relacionar temas culturais e esportivos à dinâmica econômica e social, e ao discutir problemas ambientais vivenciados no cotidiano, esses materiais permitem que os alunos compreendam a relevância da Geografia para interpretar o mundo à sua volta. Para os(as) bolsistas, tais produções representam instrumentos de reflexão e ensino que articulam teoria e





prática, incentivando a percepção crítica, a argumentação e a responsabilidade social no exercício docente, elementos centrais na formação de futuros professores de Geografia.

IMAGEM 2: CARTILHA SOBRE O QUE É SER LATINO-AMERICANO?

De onde vem o termo "América Latina"?	A questão do poder e cultura	Ser latino hoje
<ul style="list-style-type: none">• O nome América surgiu após as viagens de Américo Vespúcio, que percebeu que as terras "descobertas" não eram a Índia, mas um novo continente.• A ideia de "América Latina" só apareceu no século XIX, na França, para destacar os países de língua latina (como o espanhol e o português) frente à expansão dos Estados Unidos (anglo-saxões).• Mas esse nome também esconde muitos povos e histórias que já existiam aqui antes da chegada dos europeus.	<ul style="list-style-type: none">• A colonização europeia não trouxe só terras ocupadas: ela impôs uma forma de ver o mundo.• As populações indígenas e africanas foram classificadas como inferiores, o que ajudou a justificar a exploração e o racismo.• A "latinidade" virou uma forma de se sentir próximo da Europa, mesmo excluindo os povos originários e negros.• Ser latino-americano também é lutar para reconhecer as raízes indígenas e africanas que formam o nosso povo.	<ul style="list-style-type: none">• O termo "latino-americano" carrega muitas contradições: foi criado em meio a disputas de poder, mas também usado por quem queria resistir à dominação estrangeira.• Hoje, povos indígenas e afrodescendentes questionam esse nome, propondo termos como Abya Yala para valorizar suas próprias histórias.• Ser latino-americano é fazer parte de um continente diverso, com muitas culturas, cores, lutas e sonhos!

Fonte: Material elaborado pela bolsista do PIBID - Geografia, 2025. Júlia Tavares. Supervisores: Andressa Lacerda e Vinícius Moraes

Essas práticas evidenciaram a potência do PIBID como espaço de experimentação e aprendizagem mútua. A produção dos materiais e a realização das atividades investigativas estimularam os(as) bolsistas a reconhecer a Geografia como ciência viva, capaz de interpretar e intervir na realidade. O processo de planejamento coletivo, diálogo e revisão das propostas consolidou uma prática de supervisão colaborativa, baseada na escuta e no compartilhamento de saberes.

Cartografar essas práticas é também reconhecer as linhas de força que atravessam o fazer docente: as tensões entre o prescrito e o vivido, entre a teoria e a experiência, entre a formação e a prática. A experiência de supervisão revela que o ambiente escolar pode se tornar território de invenção pedagógica quando os sujeitos são convidados a experimentar, errar, refletir e recriar o cotidiano da sala de aula. A formação docente, assim, se desenha como processo de deslocamento, de criação e de construção coletiva.

A produção destes materiais, fruto de atividades planejadas e pensadas coletivamente, potencializa a formação inicial para o magistério na medida em que são movimentos pedagógicos que agem no processo de construção de identidades docentes. O habitus docente (MORAES, 2024) é uma dimensão que é fortemente incidida neste contexto, já que o habitus





professoral vai sendo moldado no contato com o PIBID como uma espaçotempo de formação para o magistério (MORAES, 2024).

O uso e o sentido elaborado por Bourdieu fazem dele uma construção teórica do conhecimento praxiológico, no qual é sublinhada a dialética entre interior e exterior, ou melhor, entre a interioridade e a exterioridade (BOURDIEU, 1983, 1999). Segundo Bourdieu:

O conhecimento que podemos chamar de praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer, um questionamento das condições de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador situando-se no próprio movimento de sua efetivação (1983, p. 47 – grifos do autor).

Ainda sobre o significado e sobre o modo de conhecimento praxiológico, este requer a conexão entre a perspectiva individual, incluindo suas convicções, e suas circunstâncias econômicas e sociais (SAPIRO, 2017). Nesse sentido, habitus é, para Bourdieu, o conceito mediador das instâncias individual e social (SUFICIER, SANTOS et al, 2021, p. 897).

Bourdieu (1999), em outro momento, traz uma definição de habitus como uma espécie de “lei social incorporada”, que resulta, assim, de um processo de incorporação do mundo social – externo – em nossa natureza biológica – interno. Ou seja, a interiorização da exterioridade (BOURDIEU, 1999).

Dessa forma, fica possível entender o conceito de habitus como um processo que tem como foco ultrapassar a dicotomia entre objetivismo e subjetivismo. O habitus age como uma ideia que auxilia na eliminação da separação tradicional entre o individual e o social como polos opostos (WACQUANT, 2007, 2017). Esse processo de mediação se dá na maneira como as dinâmicas da sociedade são interiorizadas individualmente (SUFICIER, SANTOS et al, 2021).

A construção do habitus docente manifesta-se como uma base epistemológica, expressa por meio de comportamentos, atitudes, movimentos e raciocínios que atuam de forma integrada. Nesse sentido, o habitus docente constitui um sistema de significados socialmente constituído que, enquanto estrutura estruturada e estruturante, fundamenta o princípio gerador das identidades docentes. Esse processo se dá a partir de um conjunto de práticas e disposições ideológicas que caracterizam coletivamente os agentes de um determinado grupo. Entretanto, essas práticas e ideologias podem se atualizar em contextos mais ou menos favoráveis, oferecendo aos indivíduos posições e trajetórias específicas dentro de um campo intelectual (BOURDIEU, 1992, p. 191).





Porém, esse habitus não se configura como mera reprodução, mas como uma adaptação criativa, na qual nós, professores, reelaboramos nosso fazer e mobilizamos nosso saber de acordo com as circunstâncias e experiências vividas. Nessa perspectiva, valorizamos especialmente os docentes da Educação Básica e do Ensino Superior que participam dos processos formativos da Licenciatura em Geografia da UERJ, campus Maracanã, por serem fundamentais na demonstração e transmissão desse sistema de disposições aos licenciandos.

CONSIDRAÇÕES FINAIS

A experiência de supervisão no PIBID-Geografia do CAp-UERJ reafirma a relevância dessa política pública como campo de formação, pesquisa e intervenção pedagógica. Ao compreender a formação docente como processo cartográfico, é possível visualizar a multiplicidade de caminhos, afetos e aprendizados que se entrelaçam na prática educativa. O papel do supervisor, nesse contexto, vai além de orientar tecnicamente: trata-se de acompanhar percursos, provocar reflexões e incentivar a autonomia crítica dos futuros docentes.

Cartografar saberes e práticas é, portanto, um exercício de escuta e de construção coletiva. O PIBID, nesse sentido, se consolida como espaço de resistência e criação no interior das escolas públicas, contribuindo para formar docentes comprometidos com uma educação geográfica crítica, emancipadora e socialmente transformadora.

Do ponto de vista geográfico, podemos afirmar que o habitus permite qualificar certos contextos da formação inicial como espaçotempos da formação docente, nos quais se condensam princípios científicos, pressupostos pedagógicos e condicionantes escolares que são identificados e compreendidos em uma dada extensão espacial – a escola. Ao aprofundar essa reflexão, percebo que o aprendizado e a vivência desse habitus profissional no PIBID ultrapassam o domínio técnico do processo de ensino-aprendizagem, envolvendo também a assimilação de valores, intenções e posicionamentos que moldam a identidade e a prática docente.

REFERÊNCIAS





ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Cartografia: a arte e a ciência de representar o espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2019.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de Oliveira; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa no/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Petrópolis: DP et Alii, 2001, pp. 13-38.

ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa no/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Petrópolis: DP et Alii, 2008, pp. 39-48.

BAPTISTA, Claudia Regina *et al.* **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. Campo do poder, campo intelectual e habitus de classe. In: BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1992, p. 201-202.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato. (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983a, p. 46-81.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor e o ensino de Geografia**. Ijuí: Unijuí, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Formação de professores de Geografia: desafios e perspectivas**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 2012.

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

GIROUX, Henry A. **Professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

MORAES, Vinícius Silva de. **Paisagens de licenciatura e epistemologia da prática profissional docente na formação de professores de Geografia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. 2024. 210 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia e Meio Ambiente, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SAPIRO, Gisèle. Conhecimento praxiológico. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SUFICIER, Darbi Masson; SANTOS, Alexandre Aparecido dos; VIEIRA, Mateus Tobias; MUZZETI, Luci Regina. A noção bourdieusiana de *hexis* corporal em teses e dissertações brasileiras. **Estud. sociol.** Araraquara v.26 n.51 p.895-914 jul.-dez. 2021.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o habitus. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, ano 10, n. 16, p.63-71, jul./dez. 2007.

