



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA – DHG
CURSO DE GEOGRAFIA

ALEX DA SILVA PEREIRA

ENTRE:

**A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA É SUA, É MINHA:
EM FORMAÇÃO NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA (SÃO LUÍS-MA)**

São Luís - MA
2020

ALEX DA SILVA PEREIRA

ENTRE:

**A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA É SUA, É MINHA:
EM FORMAÇÃO NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA (SÃO LUÍS-MA)**

Monografia apresentada ao Curso de Geografia Licenciatura, da Universidade Estadual do Maranhão, campus São Luís-MA, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. José Arilson Xavier de Souza.

Pereira, Alex da Silva.

Entre: a residência pedagógica em Geografia UEMA é sua, é minha: em formação na escola Menino Jesus de Praga (São Luís-MA) / Alex da Silva Pereira. – São Luís, 2019.

78 ... f

Monografia (Graduação) – Curso de Geografia, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Dr. José Arilson Xavier Souza.

1.Programa Residência Pedagógica. 2.Formação de professores de Geografia. 3. Escola Menino Jesus de Praga. I.Título

CDU: 911:378.013

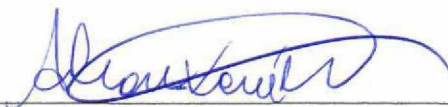
ALEX DA SILVA PEREIRA

ENTRE:

**A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA É SUA, É MINHA:
EM FORMAÇÃO NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA (SÃO LUÍS-MA)**

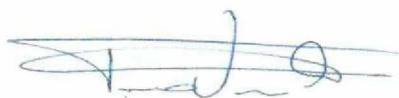
Aprovada em: 10/12/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Arilson Xavier Souza (Orientador)

Universidade Estadual do Maranhão – UEMA



Prof. Dr. Tiago Vieira Cavalcante
Universidade Federal do Ceará – UFC
Departamento de Geografia



Profª. Drª. Quésia Duarte da Silva
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA
Departamento de História e Geografia

Aos meus pais Alice Alexandre da Silva e Luiz Gonzaga Pereira (*em memória*). À minha irmã Alessandra Pereira e à sobrinha Aristela Pereira.

AGRADECIMENTOS

À minha querida família, sem vocês essa luta não faria sentido, vocês foram essenciais nessa conquista. A minha mãe, Alice, pelas palavras de incentivo, principalmente quando parecia impossível conciliar, trabalho e universidade, elas me direcionavam pelo caminho de possibilidades.

Ao meu pai Luiz Gonzaga (em memória), por me ensinar a buscar os meus sonhos, sem que pra isso custasse o dos outros, pena não tê-lo próximo de mim e dividir com você essa conquista.

A meus irmãos Sandro e Alessandro. A minha irmã Alessandra, meu cunhado Ary Seheris e minha Sobrinha Aristela. Obrigado por me deixar ocupar o “cantim” da sala da residência de vocês, obrigado ainda, pela acolhida e hospitalidade.

Ao meu competentíssimo orientador, Professor José Arilson. Obrigado por embarcar nesse trabalho comigo. Suas contribuições, generosidade e sabedoria foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus amigos que tive o prazer de conhecer na universidade e que vou leva para vida: Poliana Carvalho, Henrique Coelho, Antonio Araújo, Elayne Veloso, Mailson Bezerra, vocês tornaram meus dias mais felizes. Também a Givanilson, Hugo e Ibson (Globo).

À preceptora/professora Aleandra Carla e aos alunos da escola Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga, que me acolheram na escola durante a execução do PRP e do Estágio Supervisionado do Ensino Médio.

Às colaboradoras Juliane e Raquel, pela ajuda nos assuntos burocráticos referente ao curso, obrigado meninas.

Um grande passo é tratar os professores como sujeitos, reconhecer que estes não estão buscando respostas fáceis ou receitas prontas, mas estão desejando ser desafiados intelectualmente e reconhecidos pelo que sabem e fazem.

Kenneth Zeichner, 1993.

RESUMO

A presente pesquisa faz uma espécie de *convite* para que se conheça o Programa Residência Pedagógica em Geografia da UEMA, reconhecendo a importância da socialização do que tem ocorrido mediante as suas atividades. De tal modo, tem como objetivo analisar as contribuições do referido Programa na formação de professores de Geografia e, em especial, foca na experiência que obtive, sobretudo, numa instituição da rede estadual de educação do Maranhão, entre 2018 e 2019: a escola campo Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga. Notadamente, adota-se metodologia de cunho qualitativo, através de: análise de editais, levantamento de bibliografia, realização de entrevista semiestruturada com a Preceptora da escola campo e problematização de relatos de experiências dos palestrantes do *Entre, a Residência pedagógica em Geografia UEMA é sua: relatos de experiências* – evento desenvolvido pelo subprojeto de Geografia no dia 20 do mês de agosto de 2019, e que julgo ter também contribuído para a minha formação docente, tanto que no título deste trabalho lanço mão do jogo de palavras levando em conta a denominação do mesmo. A saber, a fim de alcançar embasamento teórico relevante, recorro, entre outros, a autores como: Nóvoa (2009; 2012), Tardif (2014), Cavalcanti (1998; 2002), Callai (2000; 2005) e Castrogiovanni (2000; 2005). Como resultado, entende-se, com base na formação vivida, que o Programa apresenta-se como uma política educacional bem-sucedida, possibilitando ao residente – *professor em formação* – novas perspectivas profissionais. Ademais, oportunizou ao residente desenvolver outras atividades que não se restringia à disciplina de Geografia (projetos, conselho de classe, semana pedagógica, reuniões de pais etc.). Dessa forma, o PRP, também significou ganhos para a escola em termos políticos-pedagógicos. Por fim, o Programa não engrandece apenas residentes, preceptores e orientadores, mas também ressignifica a vida escolar dos alunos de cada escola campo.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica; Formação de professores de Geografia; Escola Menino Jesus de Praga.

ABSTRACT

This research is a kind of invitation to know the UEMA Pedagogical Residency Program in Geography, recognizing the importance of socialization of what has happened through its activities. Thus, its objective is to analyze the contributions of the referred Program in the formation of Geography teachers and, in particular, it focuses on the experience that I obtained, above all, in an institution of the state education network of Maranhão, between 2018 and 2019: the field school Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga. Notably, it adopts a qualitative methodology, through: analysis of public notices, bibliographic survey, conducting semi-structured interview with the preceptor of the field school and problematization of reports of experiences of Entre speakers, the UEMA Pedagogical Residency in Geography is yours : Experience reports - an event developed by the Geography subproject in August 2019, which I think also contributed to my teaching formation, so much so that in the title of this paper I use the word game taking into account its denomination. Namely, in order to reach relevant theoretical basis, I resort, among others, to authors such as: Nóvoa (2009; 2012), Tardif (2014), Cavalcanti (1998; 2002), Callai (2000; 2005) and Castrogiovanni (2000; 2005). As a result, it is understood, based on the lived experience, that the Program presents itself as a successful educational policy, enabling the resident - teacher in training - new professional perspectives. In addition, it allowed the residente to develop other activities that were not restricted to the discipline of Geography (projects, class council, pedagogical week, parente meetings, etc). Thus, the PRP also meant gains for the school in political-pedagogical terms. Finally, the Program not only enhances residents, preceptors and counselors, but also re-signifies the school life of students in each field school.

Keywords: Pedagogical Residence Program; Geography teacher training; Baby Jesus School of Prague.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA: SOBRE A ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA	13
1.1. O Programa Residência Pedagógica em Geografia UEMA	13
1.2. A Escola Campo Menino Jesus de Praga	20
1.3. Com a fala, a preceptora: professora experiente e formadora	25
CAPÍTULO II - ENTRE, A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA É SUA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS PARA A MINHA FORMAÇÃO	30
2.1. Espiar residências alheias: o Programa Residência Pedagógica em Geografia na UFC (Fortaleza/CE), na UVA (Sobral/CE) e na UFMA (São Luís/MA)	31
2.2. Entre paredes para (re)ver a profissão e o mundo: as experiências de residentes do subprojeto de Geografia UEMA	41
2.3. <i>Não fechar as portas e deixar o vento correr</i>	47
CAPÍTULO III - EU, PROFESSOR EM FORMAÇÃO, NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA	52
3.1. O processo de ambientação na escola e nas salas de aula	52
3.2. Eu fiz regência e ela me fez	57
3.3. Eu intervi pedagogicamente e o projeto me formou	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
Apêndice 1 - Roteiro de Entrevista da Preceptora	76
Anexo 1 - Programação do Evento “ENTRE”	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Encerramento da formação do PRP em Geografia-UEMA	16
Figura 2: Localização das escolas-campo do PRP em Geografia UEMA	17
Figura 3: Escola Menino Jesus de Praga	21
Figura 4: Pátio da escola.....	22
Figura 5: Sala da Área de Humanas	24
Figura 6: Diagrama da relação preceptor/residente/aluno durante as regências	28
Figura 7: Logomarca do Evento “ENTRE”	31
Figura 8: Mesa espionar residências alheias	32
Figura 9: Mesa composta pelos residentes do PRP em Geografia UEMA	41
Figura 10: Residência Geografia em resistência pelas ruas	48
Figura 11: Projeto “Escravo nem pensar”	54
Figura 12: Construção de Mapa Mental	57
Figura 13: Primeiras regências	59
Figura 14: Coleção utilizada na MJP.....	60
Figura 15: Confecção e apresentação do perfil do Solo	61
Figura 16: Confecção e apresentação da sobre vulcão	62
Figura 17: Confecção e apresentação das camadas internas da Terra	63
Figura 18: Logomarca do PIP “Você colhe o que planta”	64
Figura 19: Inscrição dos alunos no PIP “Você colhe o que planta”.....	66
Figura 20: Primeiro ciclo de plantação do PIP	67
Figura 21: Aulas de rochas e solos	68
Figura 22: Aula de Campo – UEMA.....	68
Figura 23: Reutilização de recicláveis.....	69
Figura 24: Colheita do primeiro ciclo de plantação	69
Figura 25: Socialização de saberes: “ENTRE” e Culminância	70

LISTA DE TABELAS

1- Etapas do PRP em Geografia UEMA.....	15
2- Média da escola MJP no ENEM 2015.....	23
3- Avanços e desafios do PRP na UVA/CE.....	36
4- Apontamentos sobre as escolas do PRP/UFMA (São Luís)	38
5- Cronograma de atividades do PIP.....	65

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP), desenvolvido pelo Governo Federal, integra a Política Nacional de Formação de Professores e visa promover, principalmente, aprimoramento na formação inicial de professores, proporcionando o exercício de práticas docentes no seio de escolas campo.

Este Programa se traduz na possibilidade do licenciando, no seu âmbito chamado de residente, desenvolver uma formação baseada em habilidades e posturas, adquiridas e/ou potencializadas durante o tempo de um ano e meio. Como objetivo que permeia todas as atividades, pode-se apontar a compreensão do cotidiano escolar e da sala de aula, o que configura como uma prática formativa complexa ao mesmo tempo rica.

Dada à riqueza anunciadas, partimos da premissa de que o PRP possibilita um novo rearranjo nas políticas públicas educacionais brasileiras, merecendo ser analisado com acuidade. Em todo caso, sabe-se que o professor (experiente) ganha centralidade nesta política, o que causa excitação positiva, uma vez que isso significa “devolver a formação de professores aos professores”, pois, a formação “deve se passar por dentro da profissão”. (NÓVOA, 2009, p. 15).

Assim, efetivamente, professor de Geografia deve se formar com professor de Geografia, na escola, na sala de aula. Nestes espaços os futuros professores saberão com mais propriedade sobre as possibilidades e entraves para a construção de uma geografia escolar realmente crítica. Nestes espaços metodologias são testadas, refeitas, negadas, e isso tudo é formação, desde que sabidamente problematizado.

Neste contexto, a formação de professores em Geografia deve possibilitar teorias associadas com a prática, como *práxis*, considerando a escola como lugar de socialização de saberes, de encontro social, de fundação de novos mundos. Com efeito, a universidade tem que ficar atenta para o que acontece na escola. As teorias discutidas nos bancos universitários podem evoluir uma vez que acreditarmos que a escola é vida, e vida é laboratório.

A saber, a presente pesquisa faz uma espécie de *convite* para que se conheça o Programa Residência Pedagógica em Geografia da UEMA, reconhecendo a importância da socialização do que tem ocorrido mediante as suas atividades. De tal modo, tem como objetivo analisar as contribuições do referido Programa na formação de professores de Geografia e, em especial, foca na experiência que obtive, sobretudo, numa instituição da rede

estadual de educação do Maranhão, entre 2018 e 2019: a escola campo Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga.

Notadamente, adota-se metodologia de cunho qualitativo, através de: análise de editais, levantamento de bibliografia, realização de entrevista semiestruturada com a Preceptora da escola campo realizada no dia 11/10/2019 e problematização de relatos de experiências dos palestrantes do *Entre, a Residência pedagógica em Geografia UEMA é sua: relatos de experiências* – evento desenvolvido pelo subprojeto de Geografia no dia 20 do mês de agosto de 2019, e que julgo ter também contribuído para a minha formação docente, tanto que no título deste trabalho lanço mão do jogo de palavras levando em conta a denominação do mesmo. A saber, a fim de alcançar embasamento teórico relevante, recorro, entre outros, a autores como: Nóvoa (2009; 2012), Tardif (2014), Cavalcanti (1998; 2002), Callai (2000; 2005) e Castrogiovanni (2000; 2005).

Entremos, portanto, aos capítulos do trabalho monográfico:

Inicialmente, buscamos apresentar o Programa Residência Pedagógica como uma política nacional de educação e, em particular, discorreremos sobre o subprojeto de Geografia na UEMA. Ainda no capítulo um, proporcionamos certa descrição sobre o espaço e atividades da Escola Estadual Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga, instituição na qual desenvolvi minha residência pedagógica, e, dessa, oportunizamos fala para a professora preceptora que me recebeu e orientou ao longo de todos os meses vividos e experienciados como professor.

Já o segundo capítulo é resultado das contribuições dos palestrantes do evento *Entre, a Residência Pedagógica em Geografia é sua: Relatos de experiências* – evento desenvolvido pelo subprojeto de Geografia no mês de agosto de 2019, e que julgo ter contribuído incisivamente para a minha formação docente. Dos relatos postos em relevo, encontraremos as problematizações de orientadores de subprojetos em Geografia de quatro *casas* de ensino superior: UFC (Fortaleza-CE), UVA (Sobral-CE), UFMA (São Luís-MA) e UEMA (São Luís-MA). Dessa última instituição, os relatos se referem ao subprojeto do qual sou participe. Ademais, destacam-se os relatos de experiências de residentes de tal subprojeto.

O terceiro e último capítulo é composto pela descrição de atividades que realizei, como *professor em formação*, durante as etapas do Programa Residência Pedagógica em Geografia da UEMA na Escola Menino Jesus de Praga. Daí, discorro sobre o meu processo de ambientação na escola e nas salas de aula que passei, bem como defendo que: *Eu fiz regência e ela me fez e Eu intervi pedagogicamente e o projeto me formou.*

CAPÍTULO I – O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA: SOBRE A ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA

Neste capítulo, apresentaremos o Programa Residência Pedagógica como uma política nacional de educação e, em particular, discorreremos sobre o subprojeto de Geografia na UEMA, “Escola Residência e Raciocínio Geográfico: formação do professor de Geografia em São Luís-MA”. Dessa forma, proporcionamos certa descrição sobre o espaço e atividades da Escola Estadual Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga, instituição na qual desenvolvi minha residência pedagógica, e, dessa, oportunizamos fala para a professora preceptora que me recebeu e orientou ao longo de todos os meses vividos e experienciados como professor.

1.1. O Programa Residência Pedagógica em Geografia UEMA

O Programa Residência Pedagógica diz respeito a uma iniciativa do Governo Federal, criado pela Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, efetivado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e que tem por finalidade “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura [...]” (BRASIL, 2018, p. 28), possibilitando, portanto, a imersão do licenciando/residente em formação, na escola de ensino básico, instituição que tende a se configurar como “[...] lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas” (NÓVOA, 2012, p.17).

Nesse sentido, são objetivos do PRP¹:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
- IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (BRASIL, 2018, p.28).

¹ Usarei a sigla PRP para referir-me ao Programa Residência Pedagógica.

Seguindo tal lógica, o programa, além de contribuir com a formação pedagógica do graduando, propõe em suas normativas diminuir as *distâncias* existentes entre as universidades e escolas públicas de ensino básico. Sem dúvidas, esta relação é um dos grandes desafios que perpassa a formação de novos professores no Brasil.

Para Fontoura (2011, p.112) o PRP tem por objetivo:

[...] construir pontes entre a universidade e a escola básica, no intuito de auxiliar professores, através do contato com o outro da troca de experiência e das narrativas, a refletirem sobre sua prática e a desenvolverem o papel de professor-pesquisador e de produtos de conhecimento.

Ainda segundo a autora supracitada, o termo Residência Pedagógica está associado à medicina. Daí alega que, partindo da área da saúde, podemos pensar em um conceito que ocorra dentro dos parâmetros da educação, de tal modo que o Programa Residência Pedagógica representa “a organicidade entre as dimensões teoria-prática, ensino-aprendizagem, saber-fazer e escola-universidade” (FONTOURA, 2011, p.109).

Na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pelo seu estado pioneiro, ainda é discreto dentro da Universidade, mas, ao que parece, já tem gerado bons frutos. Começando a ser discutido no primeiro semestre de 2018, tem como princípio o desenvolvimento de subprojetos dos cursos de licenciaturas da UEMA, tendo suas ações voltadas para a imersão dos licenciandos no *universo mágico* e desafiador da escola.

Arelado ao PRP institucional, o subprojeto do curso de Geografia UEMA, intitulado “Escola Residência e Raciocínio Geográfico: formação do professor de Geografia em São Luís-MA”, foi pensado com base na realidade geográfica escolar do município de São Luís, como o seu nome indica, possibilitando ao discente/residente refletir sobre a sua futura profissão e práticas concernentes.

Neste cenário, são objetivos do PRP em Geografia:

- Aperfeiçoar a formação teórica e prática dos licenciandos do Curso de Geografia UEMA, estreitando, por meio da residência pedagógica, as relações entre a IES e o universo geográfico-escolar ludovicense;
- Propiciar análises críticas e diagnósticos acerca dos desafios e paradoxos relacionados à prática profissional docente em termos de ensino e aprendizagem da geografia enquanto raciocínio;
- Preparar o discente para que atue de modo ativo nos contextos de formação humana e educacionais durante o tempo da residência pedagógica, bem como se reportando ao mundo do trabalho posterior;

- Estimular o protagonismo das redes ensino na formação de professores, se referindo mais especificamente aos saberes e experiências escolares dos docentes de geografia;
- Contribuir para a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (PRP-UEMA, Subprojeto do Curso de Geografia).

Com isso, o Programa intenciona dar *sentido escolar, prático*, à formação de professores no Curso de Geografia, ao estreitar o caminho entre a escola e a Universidade, ensejando, assim, o propalado movimento de formação reflexiva entre a teoria e a prática e fazendo pensar novos arranjos metodológicos.

As ações desenvolvidas pelo PRP em Geografia, como nos demais subprojetos da UEMA, foram se estruturando durante o seu percurso, contudo, apresentaram-se pautadas na construção de um plano de trabalho de base, produzido, em tese, pelo residente, preceptor e orientador. Seguindo as diretrizes pautadas pela CAPES, vejamos (**Tabela 1**) as principais etapas vislumbradas:

Tabela 1: Etapas do PRP em Geografia UEMA

ETAPAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
1 ^a	Preparação do aluno e Formação do Preceptor
2 ^a (20h)	Orientação conjunta. Ambientação do residente na escola. Preparação do Plano de Trabalho
3 ^a (320)	Residência Pedagógica
4 ^a (20h)	Relatório Final
5 ^a (40h)	Avaliação e Socialização

Fonte: O autor, 2019.

A saber, em agosto de 2018, realizou-se o Curso de Formação dos Residentes, momento coordenado pelo docente orientador², José Arilson Xavier de Souza, ocorrido nas dependências do curso de Geografia, no Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais – CECEN. Contou com os 27 residentes, sendo 24 bolsistas e 3 voluntários, e com 20h de

² Responsável pelo subprojeto do PRP em Geografia-UEMA.

formação (**figura 1**). Por sua vez, o curso foi dividido em cinco momentos, sendo que o primeiro visou apresentar o Programa Residência Pedagógica, em escala federal e estadual, tendo como foco a UEMA e o Subprojeto de Geografia.

Os demais momentos de formação foram pautados na fundamentação teórica dos residentes, discutindo, sobretudo, o tema **formação docente em Geografia**, acreditando, assim como o *mestre* Professor Paulo Freire (1996, p. 219), que “pensar a formação é fundamental”. Segue a relação dos textos de base: *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*, de António Nóvoa (2007); *Devolver a formação de professores aos professores*, de António Nóvoa (2012); *A formação de professores de Geografia – o lugar da prática de ensino*, de Lana de Souza Cavalcanti (2003); *A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea*, de Lana de Souza Cavalcanti (2011).

Figura 1: Encerramento da formação do PRP em Geografia-UEMA



Fonte: Arquivos do Programa Residência Pedagógica em Geografia UEMA, 2018.

As escolas são entendidas, assim, como *verdadeiros* campos de aprendizagem, possibilitando ao docente, e aos aprendizes da docência, aprimorar suas práticas, pautadas pela criticidade e desenvolvimento pessoal e profissional. Na análise de Tardif (2014, p. 280), as escolas “tornam-se, lugares de formação, de inovação, de experimentação, e de

desenvolvimento profissional, mas também idealmente lugares de pesquisa e de reflexão crítica”.

As Escolas Campo privilegiadas pelo PRP em Geografia são: CE Liceu Maranhense; Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga e Fundação Nice Lobão-CINTRA (**Figura 2**). Plurais, tais escolas apresentam quadros culturais e sociais distintos no âmbito da cidade de São Luís. A primeira está localizada no centro da cidade, distante aproximadamente de 15 km da UEMA; A segunda fica 1,4 km da UEMA; A terceira localiza-se 6,4 km da Universidade Estadual do Maranhão, no bairro Anil. E, em geral, as escolas campo possuem características comuns: alunos de outros bairros, carência social, insegurança, limitadas opções de lazer e cultura.

Figura 2: Localização das escolas-campo do PRP em Geografia UEMA



Fonte: O autor, 2019.

Todo esse quadro de diversidade retrata o quão complexa é a atuação social do profissional professor, algo que requer que o residente em formação compreenda a dinâmica sócio espacial das realidades vividas pelos alunos das escolas. Como sinalizado no Subprojeto

de Geografia, por essência, esta é uma tarefa singular do professor de Geografia. É premente que o professor de Geografia saiba e faça pensar os espaços e as espacialidades do seu alunado, sob a pena de não desenvolver boas práticas caso não o faça.

Aquilo que se chama em si de *residência pedagógica* compreende a fase de maior carga horária do programa, sendo dividida da seguinte forma: vivência, regência, elaboração e participação em projeto de intervenção pedagógica. Esse plano norteia a experiência dos residentes nas escolas campo.

Nesse contexto, em setembro de 2018, ocorreu a apresentação das escolas campo e dos residentes aos seus preceptores, que também passaram por um curso de formação, este proporcionado pela coordenação institucional do RP UEMA, que tem a professora Quésia Duarte da Silva como a principal articuladora. Uma vez apresentados às escolas, era chegado o momento de se iniciar o processo de ambientação dos residentes, nas escolas e nas salas de aula. Neste tempo, o desafio também perpassava por conhecer a organização pedagógica e o corpo docente das escolas, oportunidade, na qual, a coordenação pedagógica apresentou o projeto de educação da escola e a sua estrutura física. Destarte, tendo em vista que a escola é um espaço multifacetado e complexo, compreender a dinâmica desta e a metodologia utilizada possibilitaria ao residente se situar e dinamizar melhor as suas futuras ações.

Atento em proporcionar uma formação docente um tanto quanto significativa, o PRP em Geografia possibilitou outro relevante momento de aprendizado para os seus residentes: o vivenciar a escola campo, como parte desta. Isso se dá a partir de outubro de 2018, e teve como intenção gerar a compreensão das múltiplas relações estabelecidas dentro dos muros da escola, configurando como momento de partilhar experiências, principalmente com os preceptores³, professores estes experientes. Neste sentido, a seguinte premissa torna-se eficaz pelo que se está discutindo: “saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar em uma sala de aula” (TARDIF, 2014, p. 70).

Novóia (2009, p.30), diga-se de passagem, um autor que fundamentou por demais o Subprojeto de Geografia, aponta que, cabe ao professor em formação:

[...] compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar na profissão.

³ Professor(a) responsável pelo acompanhamento do residente na escola campo.

Desse modo, a formação inicial dos residentes de Geografia no âmbito do PRP foi pensada para concretizarem-se a partir de situações reais, devendo, também, levar em consideração as suas iniciativas, pessoais e coletivas. Os residentes, inevitavelmente, aprendem, na escola campo, a lidar com os desafios que perpassam o cotidiano escolar de um professor de Geografia na contemporaneidade. Não é demais lembrar que “é no cotidiano escolar que atuam os educadores e onde se dão as interações entre os diversos profissionais que participam diretamente ou indiretamente do processo de educação da criança ou do jovem” (GALVÃO, 2004, p. 28). Com isso, aprende-se também em meio a situações adversas, nas quais as relações na escola revelam desmotivação, desinteresse, ausência de atenção, indisciplina, entre outras questões.

Cumprido salientar que o desinteresse dos alunos da escola pública brasileira foi um ponto extensamente discutido durante o curso de formação dos residentes. Sobre esta questão, acredita-se que o *desinteresse* pode ser combatido através da dinamização das aulas, abordando temas que permeiam, de fato, a sociedade. Segundo Castrogiovanni (2007, p.45):

O desinteresse dos alunos deve ser combatido com temas atuais, e pode-se procurar identificar as características do grupo para envolvê-lo. Aqui passa a valer a aprendizagem por projetos que, na geografia, pode fazer com que os alunos se sintam importantes e para participantes na resolução de um determinado problema.

O autor ainda aponta que é necessário existir uma colaboração entre escola e professor, para que juntos possam estimular o aluno, pois “despertar e manter a curiosidade dos alunos deve ser sempre a primeira tarefa da escola e um desafio constante para os professores, cujo trabalho é prazeroso, mas os resultados nem sempre são imediatos”. (CASTROGIOVANNI, 2007, p.45). O que também nem sempre é dado de modo imediato é a aprendizagem de escola, por isso mesmo, em muito, o PRP em Geografia prezou pelo máximo respeito aos saberes que constituem os professores experientes.

Este entendimento foi propagado no sentido de que os residentes não critiquem de modo vazio, e pouco problematizado, as práticas que são desenroladas no espaço da escola e da sala de aula. (Re)conhecer a profissão docente exige mais do que analisar a aula dada. Acompanhar o trabalho diário do preceptor vingará, certamente, num exercício de formação formidável, provocando nos residentes o desenvolvimento de competências e habilidades docentes. E quando este acompanhamento ocorre por diversas composições de turmas de alunos, as aprendizagens tendem a ser ainda maiores.

Pelos relatos dos residentes em Geografia, podemos inferir acerca de um determinado estranhamento por parte das escolas na chegada dos residentes. É como se os demais professores, e outros agentes escolares, não soubessem o que estava acontecendo, tanto é que nos trataram muitas vezes como estagiários, que ali não erámos. Nesta ordem, movimentos normais de autonomia, por parte dos residentes, foram acontecendo à medida que estes foram envolvidos nos projetos desenrolados pelas escolas.

Outro ponto a destacar em relação à atuação dos residentes no PRP em Geografia UEMA diz respeito ao momento da regência (temida para muitos), etapa pensada para ser realizada entre os meses de março a novembro de 2019. A regência é aqui entendida como momento que o residente, sob a supervisão direta do preceptor, *assume a turma*, ministrando aula, supostamente tendo *a sala como sua*. cremos que esse momento funciona como um “rito de passagem da condição de estudante à de professor” (TARDIF, 2014, p. 83).

Na busca pela melhoria do aprendizado, o PRP em Geografia desenvolveu Projetos de Intervenção Pedagógica nas escolas campo, junto com os residentes, preceptores, alunos e orientador. Em cada escola foi desenvolvido dois desses projetos, representando, dessa forma, uma ação coletiva e organizada. Dentre outras razões, cabendo críticas em termos operacionais, tais projetos visaram dinamizar o ensino de Geografia, sendo eles: “De ver a cidade” e “Ti orienta “piqueno”, da Escola CINTRA; “A Geografia serve, em primeiro lugar, para fazer leitores” e “Sentir música & geografia” da Escola Liceu; “Maranhão: meu tesouro, meu torrão” e “Você colhe o que planta” da Escola Menino Jesus de Praga.

1.2. A Escola Campo Menino Jesus de Praga

O ensino público da rede Estadual do Maranhão vem passando por transformações notórias. Dentro desse contexto, destacam-se algumas ações: a valorização dos professores do Estado; a implantação dos Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), cabendo a eles promover Educação Profissional, Técnica e Tecnológica; a substituição em algumas escolas, de ensino regular para ensino em tempo integral, pautadas no Programa Educa Mais. Dentro dessa perspectiva, o Programa é um novo modelo adotado de escola pública e visa:

[...] O desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões – intelectual, social, cultural, física e emocional -, por meio de ações integradas e em tempo

integral, envolvendo atores que influenciam diretamente a formação plena dos estudantes: família, educadores, gestores e comunidades locais. Este novo modelo terá como base o diálogo permanente entre estudantes e educadores a fim de desenvolverem juntos as competências que a vida e o mercado de trabalho exigem (MARANHÃO, 2018).

Esse novo modelo de *fazer escola* propõe, em seus parâmetros, uma educação “voltada para o exercício da cidadania e do protagonismo juvenil, o estudante fortalece a construção dos seus projetos de vida e visão de futuro” (MARANHÃO, 2018). De tal modo, na capital maranhense já conta com treze escolas passando por essa transição, entre elas a Escola Menino Jesus de Praga (MJP)⁴.

A MJP está situada na Unidade 203, Rua 203, SO, N o 50, Cidade Operária (Figura 3). Possui 221 alunos matriculados no ano de 2019, distribuídos nas três séries do ensino médio, sendo: três turmas do 1º ano e duas do 2º ano em tempo integral e duas turmas do terceiro ano em ensino regular.

Figura 3: Escola Menino Jesus de Praga



Fonte: O autor, 2019.

O quadro de servidores da escola é composto por: diretora, coordenação pedagógica e secretaria. Conta ainda, com 17 professores, das mais variadas áreas do conhecimento (*Exatas, Humanas e Linguagens*). Possui uma equipe de limpeza, vigilância, supervisor de pátio e de cozinha.

⁴ Usarei a sigla MJP para referir-me a Escola Menino Jesus de Praga.

No que se refere à infraestrutura, a MJP possui uma área de 5.229,00m² / 3.659m² área livre para ampliação e projetos de intervenção pedagógica. Na área construída contem: 9 salas de aula, quadra livre, secretaria, diretoria, sala de professor, biblioteca, área de vivência (**Figura 4**), pátio coberto, refeitório, banheiros, laboratórios (informática, matemática/física, biologia/química) e refeitório.

Figura 4: Pátio da escola



Fonte: O autor, 2019.

A história da escola está associada ao desenvolvimento do bairro em que está inserida. O prédio foi construído em 1987, um ano após a ocupação do então “Conjunto Cidade Operária”. Ficando abandonada durante muitos anos, sua primeira atividade foi de associação de moradores do bairro, nos finais de semana realizava-se festa dançante no espaço, para arrecadar recursos para a escola. Passa a realizar atividade escolar, ofertando o jardim de infância e o antigo “ensino primário”, como afirma o Projeto Político Pedagógico da Escola.

A escola iniciou seu funcionamento com o Jardim de Infância “Acalanto” e a Escola “Menino Jesus de Praga” com o antigo Ensino Primário, hoje Ensino Fundamental”. [...] em 26 de abril de 1989, a então Secretaria de Educação do Estado, no governo de Eptácio Cafeteira, reformou o prédio e, inaugurou a escola com o nome de Unidade Integrada “Menino Jesus de Praga”, atendendo inicialmente a Pré-escola e o Ensino Fundamental de 1ª a 6ª séries. [...] Em 1992, foi implantada a Educação de Jovens e Adultos – EJA, encerrando-se, essa modalidade de ensino, em 2002, durando exatamente 10 anos (CENTRO EDUCA MAIS MENINO JESUS DE PRAGA, Projeto Político Pedagógico, 2016, p. 6).

Só em 2003 a escola passou a ofertar o ensino médio. Em 2018, para atender as demandas do ensino em tempo integral, a escola passou por uma reforma de adequação. Esta se configurou como instrumento facilitador do aprendizado, uma vez que a infraestrutura adequada proporciona comodidade e satisfação aos alunos, existindo uma interação entre os

alunos nesses espaços. Em sua arquitetura, apresenta características que atende os mais variados alunos, apresentando um conjunto de equipamentos que permitem a locomoção de alunos com deficiência.

Essa reforma vai de encontro com as novas metas estabelecidas pela escola, uma vez que, os últimos índices divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referente ao ano de 2015, não obteve resultados satisfatórios (**Tabela 2**). Nesta trama, contudo, a Escola crê que com a reestruturação física os números da aprendizagem também possam melhorar. O ENEM é uma das avaliações que a Escola preza muito neste sentido.

Tabela 2: Média da escola MJP no ENEM 2015

Área de conhecimento	Pontuação
Ciência da Natureza e suas tecnologias	444,67
Ciências Humanas e suas tecnologias	541,50
Linguagens e Códigos e suas tecnologias	485,73
Matemática e suas tecnologias	443,22
Redação	504,91

Fonte: INEP, 2015.

Ao observar os dados obtidos pela escola no referido ano, demonstra que a educação básica pública está fragilizada, reflexo de uma estruturação curricular que não se traduz em aprovação ou não desperta no aluno o anseio por ingressar no ensino superior. Tais resultados apontam as ciências humanas e suas tecnologias como a área do conhecimento com maior pontuação. Por outro lado trazem os índices ruins nas outras áreas, demonstrando as fragilidades do alunado da Escola.

No ano de 2015 participaram do ENEM 132 alunos, 80,30% do da instituição, diferentemente da meta estabelecida no ano de 2019, que é de 100% dos alunos inscritos. Para alcançar melhores resultados e atingir novas metas, a escola conta com empenho dos gestores, coordenadores pedagógicos e professores em organizar diversos conteúdos, para familiarizar os alunos com os conhecimentos exigidos nas provas do ENEM, assim, como estudo orientado e projeto de vida.

O projeto de vida é baseado na reflexão do aluno a respeito daquilo que almeja pro seu próprio futuro, “sonhos, suas ambições e aquilo que desejam para as suas vidas, onde almejam chegar” (ZIMMERMAN, 2015. p. 30), dessa forma o projeto de vida é o caminho traçado entre, o que o aluno é, e aquilo que almeja ser, no entanto destaca-se que o mesmo não tem a obrigatoriedade de definir carreira, mas sim aquilo que se deseja ser.

Para apoiar o projeto de vida, existe o estudo orientado, este, aborda uma metodologia que objetiva “oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos” (ZIMMERMAN, 2015. p. 30), o estudante é direcionado pelo professor a desenvolver habilidades para resolver suas próprias atividades, dessa forma, esse período é destinado para sanar as necessidades exigidas durante os estudos.

Com intuito de destinar um espaço físico para essas e outras atividades, a escola possui salas temáticas (linguagens, exatas e humanas) e sala de projeto de vida e estudo orientado. As salas são compartilhadas com professores da mesma área, cabendo a eles e aos alunos a ornamentação desta. A sala de humanas (**Figura 5**), que inclui a Geografia, é idealizada de acordo com os conteúdos trabalhados em cada semestre, configurando-se, assim, um espaço de reconstrução da ciência geográfica no contexto escolar. Esta possui: mapas (estadual, nacional e internacional), globo terrestre, livros, revista, maquetes e cartazes.

Figura 5: Sala da Área de Humanas



Fonte: O autor, 2019.

Na atualidade a Escola campo conta com algumas parcerias, sendo elas: Secretaria Municipal de Saúde, Conselho Tutelar, Ronda Comunitária (PM-MA), e a UEMA (Geografia e Agronomia). A colaboração com a UEMA e o curso de Geografia através dos residentes e orientador, possibilitou a maximizar as ações e fomentar a implementação de instrumentos de aprendizagem geográfica, entre elas a doação de livros, globo terrestre, etc.

O fato de a escola ser em tempo integral possibilitou o desenvolvimento das atividades proposta pelos residentes, uma vez que essa dinamização de horários possibilitava realizá-las no contra turno. Possibilitou-nos contato direto com os alunos dentro e fora da sala de aula, sem carga excessiva de conteúdo, possibilitando compartilhar experiências, conhecimentos e afetividades.

Quem bem compartilhou significativos conhecimentos e afetividade com os residentes da Escola Menino Jesus de Praga foi a professora Aleandra Carla, professora de Geografia e de formas interessantes de lidar com a *arte* da docência.

1.3. Com a fala, a preceptora: professora experiente e formadora

Reconhecemos que os primeiros momentos em uma escola de um professor em formação (residente, por exemplo) são marcados por imensos anseios e desafios. Vê-se a possibilidade de um novo “itinerário formativo”⁵(BRASIL, 2017, p.477), deparando-se com uma *nova realidade*, ou melhor, um “choque com a realidade, choque de transição” (TARDIF, 2014, p.82), um momento conflituoso capaz de fazer com que se experiencie o exercício da profissão. Na análise de Garcia (1999, p.28), esse momento caracteriza-se como “o período de confrontação inicial do professor com as complexidades da situação profissional”.

Necessita-se, assim, de um acompanhamento feito por um professor experiente, professor que esteja disposto a conduzir o futuro profissional por caminhos de descobertas, dinâmicos, inovadores e prazerosos. Nóvoa (2009, p. 36) aponta essa relação quando afirma “professores mais experientes possuem um papel central na formação dos mais jovens”.

⁵ Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas.

Nas palavras de Marcelo (1999), esse professor, preceptor, se nos referimos ao RP, pode funcionar como um mentor, cabendo a ele preparar os professores iniciantes. São:

[...] autênticos mentores que orientam e preparam professores principiantes [...] e que os ajudam a adaptar-se no seu primeiro ou primeiros anos de ensino, mestres na competência do ensino e agradáveis com relação aos outros professores. [...] Bons ouvintes, com facilidade de comunicação, sensíveis às necessidades dos professores principiantes e que entendem que os professores podem ser eficazes utilizando diversos estilos (MARCELO, 1999, p. 125).

Nesta seção, ao tratar da fala da preceptora a respeito do PRP e sobre as múltiplas possibilidades do Programa na Escola campo, constituiremos três momentos de análise, que aqui podem aparecer não sequenciados, a depender da natureza da reflexão empreendida: a) entrevista semiestruturada (Apêndice 1); b) exposição no evento ENTRE; c) ensinamentos que me marcaram durante a residência na MJP. Nesse quadro, as narrativas são problematizadas levando em conta as contribuições para a formação docente.

A preceptora da Escola MJP é aqui considerada professora de profissão, experiente, com mais de 10 anos em sala de aula. Possui licenciatura plena em Geografia pela UEMA, com formação em 2006, bem como é especialista em Educação Ambiental. Em esclarecimento, entende-se que:

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2014, p. 23).

Nessa perspectiva, o professor (preceptor) não é um mero reproduzidor de conhecimentos, ele é sujeito dotado de conhecimento e experiência que pode ser refeita por ele mesmo, por suas habilidades, sendo este capaz de transmitir essas ideias para outros agentes. Para Tardif (2014, p. 31), “um professor é antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”.

Evidencia-se, de início, uma fala da preceptora no dia 06/06/2019, dispensada na sala dos professores na Escola durante um planejamento de aula: “*Aula se aprende a planejar. Vamos aprender agora. É hora de aprender*”. Embora pareça banal este apontamento, é preciso que enxerguemos a riqueza de tal matéria por duas questões: 1º) a professora aponta que é preciso que o residente aprenda a planejar a aula, o que quer dizer que não basta saber

os conteúdos geográficos; 2º) a disponibilidade de compartilhar seu conhecimento com os residentes, mostrando a sua consciência frente à política de formação inicial do Programa.

Durante a explicação da preceptora, a mesma apontou a importância daquele momento na vida dos residentes e a relevância do PRP para a nossa formação, pois, como ela sempre repetiu, ela também não sabia, e teve que aprender fazendo. Apontou ainda que durante a aula (explicação de conteúdo ou aplicação de atividade) é muito importante conseguir o envolvimento dos alunos, para que, assim, este momento tenha sentido positivo. Tardif (2014, p. 67), sobre esta questão, afirma: “ensinar é entrar numa sala de aula e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações”.

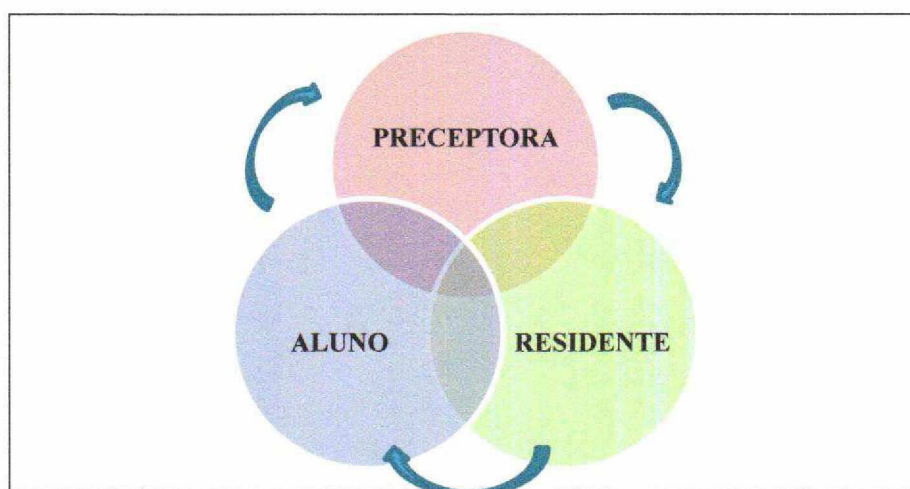
No evento *Entre, a Residência pedagógica em Geografia UEMA é sua: relatos de experiências*, a preceptora, durante a sua exposição ressaltou a importância e o significado da palavra residir, relacionando-a com o Programa Residência Pedagógica, e resume dizendo que: “residir na escola é mergulhar no âmbito educacional”. Ademais, a mesma ainda esclarece que a profundidade deste mergulho depende, e muito, daquele que mergulha, no caso, do residente.

Na oportunidade do *Entre*, a Professora Aleandra ainda fez uma associação a respeito do Estágio Supervisionado e do PRP, dando o depoimento de que, em sua época de graduação, se sentiu *jogada*, e que o professor supervisor não a orientava, saindo da licenciatura se percebendo *crua*, sem saber quase nada da docência e que, diferente disso, aponta outra visão acerca da experiência com o PRP. A professora falou que, por meio do Residência, ela, como preceptora, tinha a obrigação de orientar seus residentes, por mais ocupada que ela tivesse com outras atividades da Escola, e que orientar, neste sentido é direcionar os aprendizes de professores para os diversos espaços da escola.

Em especial, a preceptora destacou a importância de bem saber fazer os primeiros momentos de observação em sala de aula, e que no seu caso, desde estes momentos já permitia a participação dos residentes em suas aulas. Ressaltou a importância da prática de ensino, configurando-se assim um momento de troca de conhecimentos. Segundo ela, as regências foram os momentos de maior diálogo entre preceptor/residente/aluno, como tentamos mostrar no diagrama (**Figura 6**).

Reinterpretando o diagrama abaixo: o preceptor forma o residente, ao mesmo tempo em que se forma neste processo; o residente deve estar atento aos ensinamentos do preceptor, podendo lhe ensinar algo também; o aluno aprende com o preceptor e com o residente, podendo ensinar muitas coisas a estes.

Figura 6: Diagrama da relação preceptor/residente/aluno durante as regências



Fonte: O autor, 2019.

Esse processo de cooperação entre os atores envolvidos ocorria semanalmente na MJP. Era uma relação vivenciada no cotidiano escolar: “*ensinar os alunos é isso; ensinar os residentes como dar aula é isso; é também entender todo este movimento de escola que uns ensinam os outros [...] e isso e vai melhorando nossa prática de sala de aula e prática de ensino*” (Preceptora Aleandra, exposição realizada em 20/08/2019, CECEN-UEMA).

A preceptora se coloca ainda na mesa do evento dizendo da preocupação que ela e os residentes devem ter com os alunos, pois eles são o foco da educação e não merecem ser castigados com as aulas. Pois, “*embora seja possível manter os alunos fisicamente presos numa sala de aula, não se pode forçá-los a aprender*” (TARDIF, 2014, p.268), sendo necessário ouvi-los, sentir as suas inquietações.

Cabe lembrar aqui que os momentos que antecediam as aulas (regências) no âmbito do PRP em Geografia eram divididos com a preceptora e outros residentes, caracterizados como momento de formação, no qual a preceptora nos relatava suas experiências, desafios e conquistas durante a carreira. Esses *feedbacks* aconteciam semanalmente, e variavam entre elogios e cobranças aos residentes. Em todo caso, ela

reconheceu, assim como eu, foram momentos significativos de formação e de fortalecimento da nossa relação profissional e respeitosa.

Já no concerne a entrevista realizada no dia 11/10/2019 (Ver Apêndice 1), a preceptora ressaltou a satisfação de fazer parte do Programa Residência Pedagógica, e a importância deste para a formação docente, possibilitando-lhe contribuir com a formação de futuros companheiros de profissão. Na visão dela, o PRP é “*engrandecedor para que esse futuro professor exerça sua função após sair da universidade, sendo um facilitador*”. Tal discurso é significativo, pois muitos licenciandos, no processo de formação, após os estágios, por exemplo, se sentem despreparos e inseguros para seguir à docência.

A preceptora relatou sobre o primeiro contato que teve com o Programa, que se deu através da direção da Escola. No princípio não sabia nada sobre o PRP. Achava que o Programa resumir-se-ia a mais uma burocracia da educação, sendo que tempos depois recebeu uma ligação da secretaria do PRP institucional dizendo que ela havia sido selecionada, e que a partir daí se debruçou sobre as normativas do Programa, percebendo, dali, a grandiosidade da sua política de formação de professores.

Dessa forma, apontou relevâncias do programa na formação de professores, uma vez que o mesmo oportunizou “*um acompanhamento, desde o início do ano, de como é que o professor se porta na sala de aula, até ter segurança para a regência*” (Preceptora Aleandra, exposição realizada em 20/08/2019, CECEN-UEMA), destacando o regime de colaboração entre residente/preceptor e coordenação pedagógica da Escola. Neste cenário, reconheceu que a coordenação pedagógica, quando envolve os residentes nos projetos da escola, contribui para a formação daqueles professores, porque “*os colocam no seio da coisa*”.

Baseados em narrativas dessas naturezas, consideramos que o preceptor do PRP contribui substancialmente com o processo de formação dos residentes, exercendo papel crucial. Nessa perspectiva, os estudos de Pimentel e Pontuschka (2011, 2011, p. 2) nos direcionam para pensarmos a importância dos professores da educação básica na formação dos licenciandos em Geografia:

É evidente a importância desse professor na formação inicial dos alunos da licenciatura [...]. Contudo, essa importância não remete à mera presença desse sujeito, mas a uma participação ativa dele no decurso da formação desses alunos. Alguns saberes de base para a docência são gerados na práxis profissional, nela se expressam e se reconstróem, revelando a validade da observação e participação dos estagiários no lócus de ensino.

Ademais, na concepção da preceptora Aleandra o PRP possibilitou o estreitamento dos laços entre a Universidade e a Escola MJP, se pondo como favorável para que o Programa continue em sua instituição de trabalho e disciplina escolar. Apresentou como ponto a melhorar a disponibilização de mais recursos financeiros, que permitam aos residentes a aquisição de materiais didáticos diversos e a facilitação de atividades de campo. Por fim, destacou a *ausência* que cada residente fará em sua vida profissional quando o programa acabar. Mais que isso, a preceptora realçou a importância dos residentes para a Escola Campo.

Para a minha formação, nos encaminharemos agora para entrar no próximo capítulo, o qual trata do Programa Residência Pedagógica em Geografia da UEMA baseando-se em experiências por ora socializadas.

CAPÍTULO II – ENTRE, A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA É SUA: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS PARA A MINHA FORMAÇÃO

Neste capítulo, empreendemos uma discussão acerca da importância do evento “ENTRE” (Figura 7), uma promoção do subprojeto de Geografia UEMA, relacionando-o com a formação docente proporcionada em seu curso experiencial.

Figura 7: Logomarca do Evento “ENTRE”



Fonte: Organização do Evento “ENTRE”, 2019.

Assim, “*espiaremos*” as práticas desenvolvidas por meio do Programa Residência Pedagógica em outras instituições de ensino, que não a UEMA, mas que também contribuíram, reflexivamente, para a formação dos residentes em Geografia desta última. Destacaremos trechos das falas dos agentes envolvidos em algumas mesas do evento.

2.1. Espiar residências alheias: o Programa Residência Pedagógica em Geografia na UFC (Fortaleza/CE), na UVA (Sobral/CE) e na UFMA (São Luís/MA)

Para afirmar e fazer refletir alguns dos resultados positivos do PRP na Universidade, no dia 20/08/2019, realizou-se no Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais (CECEN) o Evento “ENTRE, A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA É SUA: Relatos de experiências”.

Sob a lógica pensada para tanto, o evento, diga-se de passagem, teve um caráter de formação docente e de troca de experiências, pautado na premissa de discutir a formação alcançada no âmbito das escolas campo. A saber, os relatos de experiências foram dispensados pela coordenadora institucional do RP UEMA, pelo orientador do subprojeto de Geografia pelos residentes, por uma representação da gestão pedagógica de uma escola, pelos preceptores, bem como por orientadores do PRP em Geografia de outras instituições (UFMA-MA, UVA/Sobral-CE e UFC-CE). O Evento ainda oportunizou lançamento de livro e uma exposição referente aos projetos de intervenção pedagógica desenvolvidos nas escolas campo de São Luís, subprojeto de Geografia.

Assim sendo, destacaremos aqui a Mesa IV do Evento: *Espiar Residências Alheias: o Programa Residência Pedagógica em Geografia na UVA (Sobral/CE), UFMA (São Luís/MA) e UFC (Fortaleza/CE)* (**Figura 8**), oportunidade na qual foram apresentadas experiências de orientadores do PRP em Geografia de diferentes instituições do Nordeste do país, estas com distintas estruturas e condições de trabalho.

Figura 8: Mesa espionar residências alheias



Fonte: O autor, 2019.

Em suma, cumpre salientar de início que as contribuições dos professores em questão foram valiosas no sentido de nos fazer entender, por outras perspectivas, a importância de se fazer parte de um programa de tamanha magnitude. Neste sentido, foi posto em relevo o quão o contato *precoce* com a escola pode ser frutífero para a formação dos

futuros professores (residentes), principalmente pela oportunidade do contato com a realidade dos alunos.

Assim, a primeira a falar foi da orientadora do PRP em Geografia, Antônia Helaine Veras Rodrigues, professora do Curso de Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), que se localiza em Sobral-CE. De início a mesma fez uma panorâmica apresentação das atividades desenvolvidas nas três escolas campo (Escola de Ensino Médio Professor Luís Felipe - Sobral/CE; Escola Ministro Jarbas Passarinho – Sobral/CE e EEM Wilebaldo Aguiar - Massapê/CE) até meados de novembro de 2018.

Na sequência, a professora desenvolveu uma descrição das articulações que concorreram para a fixação do Programa e as estratégias de formação que foram traçadas, assim como discorreu como foi o primeiro contato dos residentes com o ambiente escolar. Nessa linha, relata as primeiras ações desenvolvidas:

Inicialmente houve toda a preparação do residente para a participação do[...] programa, onde houve encontros de formação entre a coordenação institucional, os docentes orientadores e os preceptores no intuito que pudéssemos conhecer o programa residência pedagógica, quais os objetivos e como traçaríamos o melhor caminho para desenvolver as atividades dentro do curso. Preparamos também os planos de atividade da residência e a ambientação os residentes nas rotinas da instituição escolar. [...] Nestes primeiros momentos os preceptores apresentaram todo o corpo estudantil, os grêmios escolares, os demais professores da escola para facilitar a imersão do residente⁶ (Professora Antônia Helaine, ago., 2019).

As contribuições das narrativas da professora demonstram o cuidado com a imersão do residente em ambiente escolar, buscando prepará-lo para tal momento, através dos encontros de formação. Nas escolas campo, a apresentação dos espaços e a comunidade escolar ao residente representa uma aproximação deste, com a realidade a qual atuará.

Nesse contexto, apontou os primeiros trabalhos desenvolvidos pelos residentes nas escolas campo, principalmente nos meses de novembro e dezembro de 2018, na oportunidade, estava sendo desenvolvida atividade de fim de período letivo pelos alunos e professores. “Os residentes participaram deste processo de encerramento do ano letivo, eles desenvolveram algumas atividades, como por exemplo: elaboração de provas bimestrais,

⁶ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pela professora Antonia Helaine Veras Rodrigues, da Universidade Vale do Acaraú, durante a execução do evento “ENTRE” do PRP da UEMA.

reuniões de pais, entrega de notas, participação em conselho de classe, etc.” (Professora Antônia Helaine, ago., 2019).

Assim sendo, apresentou as particularidades do que vinha sendo desenvolvido nas escolas campo do PRP em Geografia na UVA. Primeiro destacou a Escola Professor Luís Felipe em Sobral/CE, e as contribuições desta ao programa por meio da formação dos residentes. Vejamos um de seus relatos neste sentido:

[...] Os residentes passaram a integrar a comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola, que é o “Com Vida”: um programa que desenvolve ações de educação ambiental, e outras questões ambientais dentro da escola. Eles desenvolveram um projeto juntamente com os alunos da escola que visava discutir sobre a degradação ambiental do riacho Pajeú, que está nas proximidades da escola [...] Fizeram trabalho de campo n no bairro e aplicaram questionários para obter informações sobre os problemas ambientais e sociais que estão no entorno da escola (Professora Antônia Helaine, ago., 2019).

Interpreta-se, portanto, que esse contato com um trabalho de Educação Ambiental permitiu aos residentes desenvolver atividades de campo, possibilitando a observação da realidade *in loco*, sendo que os residentes desenvolveram a função de acompanhar e orientar os olhares dos alunos. Ao extrapolar os muros da escola, os alunos e os residentes se defrontaram com questões sociais e ambientais que, muito provavelmente, faziam parte da vida direta dos primeiros. Sobre a atividade de campo em Geografia, Pereira, Silva e Silva (2015, p. 2) ressaltam que:

O campo é visto como laboratório de geografia, onde as excursões pedagógicas surgem como um instrumento eficaz para estabelecer uma nova concepção na relação ensino/aprendizagem, pois o aluno passa a contemplar a Geografia, fugindo da teoria tão presente nos livros didáticos e nas aulas teóricas, permitindo assim, uma maior compreensão do espaço geográfico.

A professora Antônia Helaine prossegue dizendo que, os residentes em Geografia participaram do “Projeto ENEM 2019” na Escola Professor Luís Felipe, onde os “residentes ministravam aula no auditório aos sábados para as turmas dos 3º anos, reforçando os conteúdos que mais são cobrados na matriz do ENEM” (Professora Antônia Helaine, ago., 2009). Comparando com o PRP desenvolvido na MJP⁷ esse “reforço” ao vestibular se deu no horário de aula, destacando que nos meses de setembro e outubro de 2019, aplicamos um número significativo de atividades (simulados, textos, etc.) referente à Geografia do Maranhão, tema de grande interesse dos alunos.

⁷Sigla utilizada para referir-me a Escola Campo Menino Jesus de Praga, em São Luís/MA.

No tocante a segunda escola que se debruçou, Escola Ministro Jarbas Passarinho, a professora destacou a limitação inicial da preceptora e dos residentes quanto ao desenvolvimento das atividades concernentes ao Programa: “a preceptora, junto com os residentes, não tinha a autonomia de criar projetos, mas contribuir com os que já estavam sendo desenvolvidos pela escola” (Professora Antônia Helaine, ago., 2019). Em todo caso, em novembro de 2018 ocorreu uma mostra geográfica na escola, na qual os residentes contribuíram com a construção de maquetes e de outros materiais que posteriormente seriam trabalhados nas aulas de Geografia.

Nessa mesma vertente de discussão, a professora aponta as particularidades vivenciadas pelos residentes na Escola Wilebaldo Aguiar (Massapê/CE), quando afirma que:

O preceptor inicia suas atividades em junho na escola, em agosto os residentes iniciam sua formação e em setembro vão para a escola juntamente com o preceptor. Então era tudo muito novo, o preceptor não conhecia a realidade da escola, uma escola que é centenária, tem um corpo docente já bem consolidado e o preceptor era o professor mais novo dentro da instituição. Os residentes trabalharam inicialmente a semana da consciência negra [...] foi um evento bem bacana que eles realizaram lá durante dois dias. Eles apresentaram também três projetos na feira das ciências da UVA. Assim a residência pedagógica permitiu desenvolver essas suas discussões (Professora Antônia Helaine, ago., 2019).

A posição de professor/preceptor e residentes iniciantes na escola campo podem ser identificadas nos estudos desenvolvidos por Freitas (2002), quando sinaliza que o processo de socialização inicial é caracterizado como um “jogo” (residente e preceptor). Dessa forma, afirma:

Esse processo pode ser identificado com a aquisição de um ethos profissional, tácito, não necessariamente expresso em palavras, que dá ao agente em socialização o sentido do jogo, isto é, oferece-lhe as condições necessárias para discriminar como deve se portar e atuar, qual o grau de tolerância do grupo profissional para com as diferenças e divergências, que expectativas profissionais pode alimentar, que questões podem ser explicitadas, quando, como e a quem se dirigir, o que deve ser valorizado e o que deve ser esquecido ou, pelo menos, não problematizado explicitamente (FREITA, 2002, p. 155).

Nesse contexto, percebe-se a relevância do PRP em Geografia da UVA, uma vez que por compreender uma carga horária significativa, permitiu aos residentes e ao preceptor demonstrarem, ao longo de sua execução, uma nova conotação do programa, a partir do momento que passam a desenvolver várias atividades. Por outro lado, entende-se tal *barreira*, pois lidar com o “novo” pode causar certa estranheza, onde o próprio dinamismo dos residentes através das atividades realizadas (semana da consciência negra), possibilita novos arranjos na maneira de ensinar.

Na oportunidade, a Professora Helaine apresentou os avanços e desafios dentro do PRP, obtidos pelos residentes frente ao programa, como pode ser observado (Tabela 3) a seguir:

Tabela 3: Avanços e desafios do PRP, na UVA/CE

Pontos positivos	Resultados parciais	PRP e os residentes	Desafios
Aperfeiçoamento da formação prática do licenciando	Desenvoltura dos residentes, na Universidade e durante as regências	Contato direto com a escola campo	Pontualidade dos residentes, sobretudo nas regências.
Desenvolvimento de projetos, voltados para a realidade do aluno	Estímulos de metodologias alternativas (poesia, música, cordel)	Formação sólida, permeada pela prática	Desprendimento do livro didático
O despertar nos alunos de uma aproximação com a Universidade	Participação em atividades desenvolvidas nas escolas campo	Consolidação da postura pedagógica do futuro professor	Aula com caráter de seminário

Fonte: O autor, 2019.

Percebe-se como já explicitado, o PRP na UVA, aproxima o residente com o que vem sendo discutido na Universidade, possibilitando desenvolver metodologias alternativas, despertando a curiosidade dos alunos da educação básica.

Destaca-se, que uma formação docente de qualidade não depende exclusivamente do programa, mas sim de uma ação conjunta entre todos os atores envolvidos. Dentro desse contexto, a escola configura-se como uma excelente “instituição formadora de professor” (Professora Antônia Helaine, ago., 2019), que possibilita aos residentes aprimorar suas práticas. Assim sendo, Tardif (2014) salienta que a escola deve se tornar lugar de experimentação dos professores, mas para isso é preciso, que:

[...] se tomem lugares mais favoráveis para o trabalho e a aprendizagem dos professores. Por exemplo, dando muito mais espaço e tempo para que os professores possam inovar e implementar novos métodos de ensino, para que se ponha de acordo e desenvolvam um profissionalismo colegiado, etc. (TARDIF, 2014, p. 280).

Aqui, em associação com a fala do autor, é possível imaginar o PRP como programa que proporciona espaço e tempo escolar para licenciando. Oportuniza dessa forma, uma possibilidade de pensar a residência como parte do currículo universitário da UVA, e de reestruturação sistematizada para “transformar os estágios no caráter de Residência Pedagógica” (Professora Antônia Helaine, ago., 2019). Por fim, a professora apresentou, através de fotografias, algumas das regências desenvolvidas pelos residentes, agradeceu o convite, esboçando satisfação em participar do “Entre” e, assim, poder contribuir para a formação dos residentes do subprojeto de Geografia da UEMA.

O segundo a falar na ferida mesa foi o Professor Márcio José Celeri, do curso de Geografia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís e orientador do PRP, que muito contribuiu ao destacar a inserção dos alunos da graduação em Geografia e a importância do programa. Contudo, na oportunidade relatou que havia assumido o programa a cerca de dois meses, deixando claro que ainda estava aprendendo como lidar com o RP. Em algumas das suas primeiras palavras, o professor esclareceu:

Na UFMA temos dois grupos da residência pedagógica, um aqui em São Luís do Curso de Geografia, e outro em Grajaú do curso de Ciências Naturais [...] qual é o segredo da residência pedagógica da UFMA? Confesso para vocês que eu não sei, é um processo que está em construção ainda, é um processo que vai e vem, toda semana. É um processo lento e que chama muita atenção, tanto por parte dos nossos alunos como por parte dos preceptores e tudo mais⁸ (Professor Marcio Celeri, ago., 2019).

Dentre os problemas, o professor apontou a falta de espaço físico na UFMA para receber os encontros dos residentes com o orientador “A residência pedagógica não tem um espaço físico, nós nos encontramos salas vagas” (Professor Marcio Celeri ago., 2019). Nesse sentido, apontou “falhas” ao assumir o PRP na UFMA:

A seleção dos bolsistas foi por meio do coeficiente de rendimento do aluno a partir do quinto período, e aqui vai uma crítica, que quando eu assumi já estava feitos esse coeficiente de rendimento, porque muitos entraram na residência não querendo participar, entraram por dinheiro, então vai para a residência, chegam atrasados e colocam o nome da nossa instituição em risco, nem quer está na residência [...] (Professor Marcio Celeri, ago., 2019).

Essa crítica é pertinente, uma vez que, essa determinação está descrita no edital CAPES nº 06/2018, onde o aluno interessado em participar do programa tinha que “ter cursado o mínimo de 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º período” (BRASIL, 2018,

⁸ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo Professor Marcio Celeri da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), durante a execução do evento “ENTRE” do PRP da UEMA.

p.4). Dessa forma, as instituições obrigatoriamente ao aceitar o PRP, tinham que seguir o descrito.

O PRP da UFMA (São Luís), acontece em três escolas da capital maranhense, sendo elas: Fundação Nice Lobão-CINTRA (Anil), CE Benedito Leite (Centro) e Centro de Ensino Estado do Rio Grande do Norte (Radional). O professor apontou algumas relevantes questões sobre o PRP nas escolas campo (Tabela 4).

Tabela 4: Apontamentos sobre as escolas campo do PRP/UFMA (São Luís)

	Cintra	Benedito Leite	Rio Grande do Norte
Positivo	Residentes são tratados como professores	Maior quantidade de residente. Infraestrutura	Receptiva; Inserção do residente em várias atividades; dinamismo da preceptora.
Desafios	Atividades diferenciadas	Autonomia do residente	Capacitação de Educação Especial
Particularidades	Noturno	Geografia tradicional (Elaboração de provas e Seminários)	Alunos com deficiência (auditiva e visual)

Fonte: O autor, 2019.

Essas particularidades descritas pelo orientador, demonstra fragilidades das escolas públicas de São Luís. Todavia, o PRP e os residentes têm buscado mecanismos para minimizar tal problema. Uma medida demonstrada, são os encontros entre residentes e orientado, onde os residentes são orientados a apresentar, plano de aula e relatório. Esses momentos são marcados por reflexão e debate a respeito das atividades e desafios encontrados no cotidiano escolar.

Em sua fala conclusiva, salienta a importância do programa para o desenvolvimento e aprimoramento da ciência geográfica no Estado do Maranhão. Lembrou ainda a importância “da construção da escrita e a reflexão sobre suas práticas pedagógicas”. (Professor Marcio Celeri ago., 2019), para o aprimoramento do futuro professor de Geografia.

Por fim, compôs esta mesa e se pronunciou Christian Dennys Monteiro de Oliveira, professor do curso de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC) e

orientador do PRP. Nas suas palavras iniciais, logo ressaltou o quanto a aproximação com a sala de aula tende a formar e aprimorar as conduções pedagógicas dos futuros professores.

Nos chama atenção na sua fala o que discorreu sobre as residências e o turbilhão de informações que são propagados aos residentes e orientadores:

O primeiro turbilhão para o residente é ter que oscilar por um interesse, um ou outro no convívio com os estagiários ditos normais, que a menos de duas décadas eram anormais, normais por quê? Por que ela é uma turma que a gente vem formando, incentivando, [...] não participamos de nem um processo de estágio e muito menos de residência, estamos coordenando uma grande artificialidade da idealização e apostando em algo experimental⁹ (Professor Christian Dennys, ago., 2019).

É importante refletir um pouco mais sobre essas narrativas, pois parece unanime esse posicionamento, uma vez que os próprios residentes se deparavam com novas informações a todo instante. Em partes, a fala do professor Christian Dennys (UFC) se assemelha com a do professor Márcio Celeri (UFMA), quando ambos se sentem limitados diante do edital do programa, que em algum momento não se enquadra no perfil das Universidades, demonstrando, dessa forma, a ausência de diálogo entre as partes interessadas – governo, universidades e escolas.

Ainda neste sentido, assevera que os professores apostam na experimentação do programa e no desenvolvimento dos residentes em sala de aula. Relata também sobre o lado perverso que recai sobre os orientadores com o acúmulo de funções e de grade número de orientações da residência, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – (PIBID), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e dos estágios, além da pressão sofrida para assumir o programa e também para os alunos se inscreverem nas vagas.

É uma situação nossa, se você não se inscrever meu caro vai voltar novamente, e já é o terceiro edital, e isso não implanta é aí é obvio que em condições normais a gente poderia dizer assim: não, não vamos fazer, [...] mas com todo o terremoto que é a implantação das novas licenciaturas, que não foi a licenciatura que eu tive [...] mas é a licenciatura que estamos buscando, fazendo novas renovações (Professor Christian Dennys, ago., 2019).

É importante ressaltar que a visão mencionada, demonstra o interesse em melhorar a ciência geográfica. Percebe-se ainda, que há interesse em aprimorar o programa no âmbito

⁹ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo professor Christian Dennys Monteiro de Oliveira da Universidade Federal do Ceará, durante a execução do evento “ENTRE” do Subprojeto de Geografia – UEMA.

da UFC, mantendo o que for útil a Universidade, todavia, deve-se repensar alguns pontos, entre eles as escolas campo que receberam o programa.

Dessa forma, descreve (entrelinhas) as três escolas que compreendem o PRP na UFC, sendo duas do ensino médio e uma de ensino fundamental (Escola Municipal Professor Joaquim Francisco De Sousa Filho), todas de ensino em tempo integral. As duas escolas do ensino médio, possuem formas de organiza-se pedagogicamente diferente, uma de ensino técnico profissionalizante a outra em tempo integral baseado no modelo Educa Mais, que se assemelha a MJP em São Luís/MA.

Em suas narrativas, o professor nos direciona para um ponto que ainda não havia sido relatado na mesa em questão: a possibilidade do PRP se tornar pesquisa, algo a ser feito pelos próprios residentes, preceptores, orientadores, entre outros agentes envolvidos. Isso vai de encontro com o que aponta a fase de avaliação e socialização do subprojeto em Geografia da UEMA, por exemplo. Dessa forma, cabem aos residentes e os demais atores envolvidos, “produzir, encaminhar e apresentar artigos científicos para publicação, seja visando periódicos ou eventos temáticos” (PRP-UEMA, Subprojeto do Curso de Geografia).

Algo que fica evidente no discurso do orientador é uma reflexão para a construção da pesquisa, ensejando que os professores tornem-se *professores pesquisadores*, passando, portanto, a propagar as suas experiências nos demais espaços do conhecimento. É salutar que os professores compartilhem seus conhecimentos com os seus colegas porque isso situa a “prática num contexto social mais amplo, visando não apenas o redimensionamento do cotidiano da sala de aula, mas da sociedade” (SANTOS; BRAGA, 2010, p.125).

Essas divulgações dessas pesquisas são entendidas como o ponto de partida, para reestruturação dos cursos de Geografia de todo o país, para isso, é preciso expor as novas dimensões obtidas por esses programas, uma vez que “os cursos de licenciatura e pra formar grandes pesquisadores de Geografia, junto com grandes professores” (Professor Christian Dennys, ago., 2019).

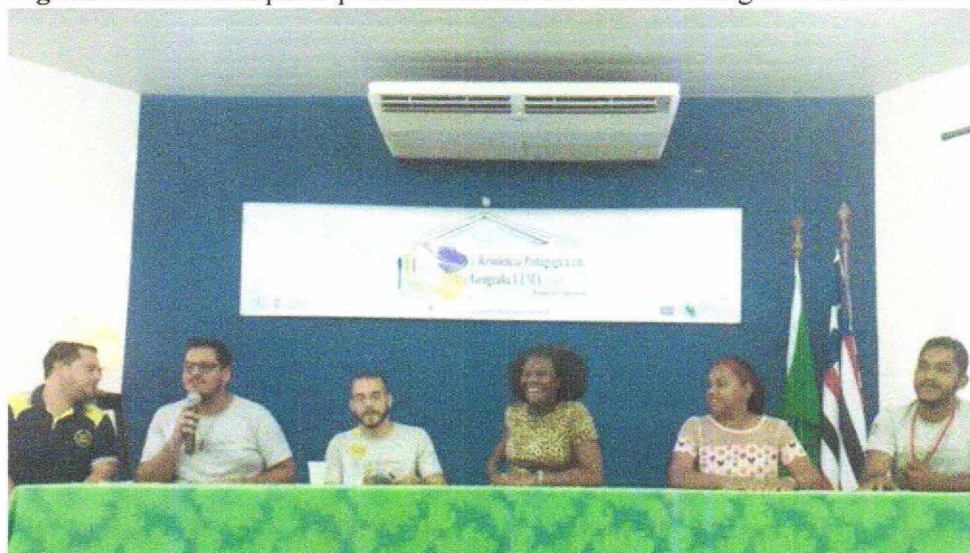
Assim, compreendemos a partir destas abordagens sobre o PRP, que vem sendo desenvolvidas em distintos lugares do país, a importância da vivência dos residentes nas escolas campo e, principalmente, com os alunos e as diferentes realidades sociais. Esta mesa foi de suma importância e de grande valia para o desenvolvimento e desencadeamento de novas abordagens para o PRP em Geografia da UEMA. Todavia, o PRP compreende outros atores que também contribuem para o seu desenvolvimento e são, na verdade, os alvos

principais de formação do programa e têm muito a dizer. Por ora vamos nos debruçar sobre as falas de residentes que compuseram a mesa pensada para eles.

2.2. Entre paredes para (re)ver a profissão e o mundo: as experiências de residentes do subprojeto de Geografia da UEMA

Durante o “Entre” (Ver Anexo 1), a mesa VI se chamou *Entre paredes para (re)ver a profissão e o mundo: as experiências de residentes, professores em formação*, e foi composta por dois residentes de cada escola campo do subprojeto de Geografia, RP UEMA (**Figura 9**). A finalidade da referida mesa era a de oportunizar espaço para que os residentes, pudessem expressar as experiências que obtiveram mediante os trabalhos realizados durante a Residência, confrontando, quando possível, com a experiência do coletivo de residentes ali presentes. Dentre outros pontos de fala, discorreram sobre o processo de ambientação na escola e nas salas de aula, projeto de intervenção pedagógica, regências, participação em outros projetos, relação com o corpo escolar e autodescobertas enquanto professores.

Figura 9: Mesa composta pelos residentes do PRP em Geografia UEMA



Fonte: O autor, 2019.

Aqui desenrolaremos a escrita sobre as falas conforme as mesmas foram acontecendo durante a mesa, destacando, é claro, aquilo de mais relevante que foi problematizado pelos residentes e gerando as nossas interpretações a respeito.

A primeira escola campo a ser representada foi a Escola Menino Jesus de Praga, da qual fazia parte da mesa os residentes Vanderson Viana Rodrigues e Henrique Coelho da Silva, a saber, cada um deles representante de um dos projetos de intervenção pedagógica desenvolvido na Escola, sendo eles: Maranhão: meu tesouro, meu torrão e Você colhe o que planta.

O residente Vanderson descreveu o início de suas atividades no PRP em Geografia UEMA, destacando, os anseios e as angústias dos primeiros momentos na escola, as relações interpessoais desenvolvidas e principalmente a chegada do PRP em meio a turbulências políticas e organizacional da educação pública brasileira. Assim se pronunciou:

No começo do programa nós tínhamos muitas inexperiências em pegar o Residência Pedagógica nessa primeira versão, ainda em construção. Tínhamos algumas experiências de outras universidades que trabalhavam com esse formato, mas para a gente, aqui na UEMA, é muito novo. Na Geografia, nós discutimos alguns textos, e trabalhamos a partir dessas ideias, e, assim, começamos a sonhar como seriam nossas experiências dentro da sala de aula¹⁰ (Residente Vanderson Viana, ago., 2019).

Vanderson também fala como foi sua experiência no primeiro momento na escola e na sala de aula, descrevendo como era a vivência com a professora preceptora e sua rotina diária de preparação de aula, levando em conta os conteúdos programáticos de Geografia e de novas metodologias e didáticas que facilitam o aprendizado dos alunos.

A partir do momento que a gente passa a ir para a sala de aula, na adaptação de conhecer a escola, antes das regências foi um período onde nós adaptamos. Na minha experiência comecei a ver a escola com outros olhos, diferente daqueles que eu via no estágio e nas práticas pedagógicas [...] A experiência de estar lá, dentro da escola, vivendo, aprendendo com a professora preceptora Aleandra, foi muito proveitoso: saber como é a vivência desse professor...[...] A primeira grande experiência é está convivendo com o professor, perceber aquilo que ele vive todos os dias dentro da sala de aula, fora da sala de aula, todos os dias está preparando aulas e novas metodologias para o aluno, principalmente para mantê-lo no foco da aprendizagem (Residente Vanderson Viana, ago., 2019).

Ao analisar os relatos do residente, podemos considerar esses momentos diferenciados no processo de formação docente. Destaca-se o significado atribuído para as atividades desenvolvidas, uma vez que, estas em quase nada se parecem com as outras anteriormente realizadas nos estágios supervisionados e nas disciplinas de Práticas¹¹.

Outro a ter fala nesta mesa, também da Escola Campo Menino Jesus de Praga, foi o residente Henrique Coelho. Assim iniciou saldando a sua preceptora, Professora Aleandra, e ressaltando o excelente trabalho desenvolvido, bem como cumprimentou os alunos da Escola

¹⁰ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo Residente Vanderson Viana Rodrigues da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “ENTRE” do Subprojeto de Geografia – UEMA.

¹¹ Prática na dimensão político social; Prática na dimensão escolar e Prática na dimensão educacional.

Campo que se faziam presentes no evento. A todos agradeceu pelas colaborações e experiências compartilhadas.

Ademais, Henrique falou sobre o que a residência lhe propiciou e da sua alegria em fazer parte desse programa:

A residência pedagógica superou aquilo que a gente tinha imaginado. [...] É como uma gestação, a gente está passando pelo processo de formação, discutindo formação de professores, desafios, propondo soluções, e o programa veio justamente fazer isso... Nós começamos a interagir na aula junto com a professora, ela perguntava “tem alguma coisa que vocês querem contribuir?”, aí a gente ia e acrescentava, posteriormente veio as regências, que estão se sucedendo, uma experiência boa demais, só que a gente entra em sala de aula, muitas vezes eu esclareci, que eu sou professor em formação e geralmente eu tenho medo de falar algo errado, até porque a gente está falando de pessoas, estamos formando opiniões¹² (Residente Henrique Coelho, ago., 2019).

Henrique também ressalta um pouco da perspectiva e dos anseios na trajetória até a sala de aula na residência e até naquilo que ele chamou de *pós-residência*:

Nessa gestação a gente é preparado em casa. Vamos supor, aqui na UEMA, depois a gente é apadrinhado pela professora Aleandra, a gente vai vivenciar a profissão como professor, e depois a gente vai sair para o mundo, ou seja, é um filho que cresceu e saiu para o mundo. Eu não vou dizer que para exercer a função de professor eu estou cem por cento pronto [...], mas com a residência já vai dar mais uma confiança, uma certeza de chegar na sala de aula mais calmo e com uma relação de amizade com os alunos (Residente Henrique Coelho, ago., 2019).

A partir desse relato observamos que o PRP é um programa pensado etapa por etapa, mas com possibilidade para o residente experimentar, inovar, crescer e se desenvolver. Novamente o residente supracitado aponta o PRP como um programa no qual é possível despertar para a docência.

A segunda escola a ter seus residentes palestrando foi a Escola Campo CINTRA, que contou com a presença de Lucas Medeiros dos Santos e Poliana dos Santos de Carvalho. Lucas inicia sua fala explanando um pouco da sua trajetória junto ao PRP e do seu grande interesse em ministrar aulas, algo que parece ter sido potencializado quando ele teve uma disciplina com o professor José Arilson, e pode escutar sobre o Programa Residência Pedagógica.

O professor me explicou todo o projeto do residência e em um certo período iria sair um residente e eu poderia entrar no lugar dele, então eu entrei, depois de um bom tempo. E eu estou só a seis meses no residência, não passei pela ambientação que eles passaram de conhecer o colégio, assistir palestras, então eu entrei logo de cara no projeto, eu fui logo observando como os

¹² Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo residente Henrique Coelho da Silva da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “Entre” do Subprojeto de Geografia – UEMA.

*professores davam aula, principalmente a preceptora, mas também nos residentes.*¹³ (Residente Lucas dos Santos, ago., 2019).

O residente também falou sobre o projeto de intervenção pedagógica do qual ele faz parte, o “Ti orienta piqueno”, no qual ele afirma ter se identificado bastante:

Desde as reuniões quando estavam discutindo os projetos eu me identifiquei bastante por causa de ser um termo bem maranhense “Ti orienta piqueno” [...] Por causa da localização, esse foi o tema da minha primeira aula, e nós, os residentes, e também a professora sentimos que os alunos tinham muita dificuldade, tínhamos alunos que não sabiam nem onde era o norte, não sabiam direito os pontos cardeais, então esse foi um dos motivos pelo qual escolhi este projeto (Residente Lucas dos Santos, ago., 2019).

Constata-se que grande quantidade de alunos não possui conhecimento para se localizar e orientar-se geograficamente no espaço. Castrogiovanni (2000, p. 41) aponta que essa orientação é “fundamental na localização dos lugares”.

Em sua fala conclusiva, o residente ressalta os ensinamentos adquiridos durante o programa (contato com os alunos, vivência em sala de aula, contato com professores, planejamento, etc.). Ainda, descreve a satisfação em desenvolver o Projeto de Intervenção, reportando-se das contribuições deste, para a sua formação enquanto licenciando em Geografia.

Já a residente Poliana Carvalho dispensa suas primeiras palavras dizendo da sua chegada à escola campo e da boa relação que tem com a mesma. Numa valorização ao PRP, a residente chamou a atenção para o fato de que outros professores, que não a preceptora, manifestavam interesse em ter residentes que pudessem lhes ajudar em suas atividades escolares.

Atentemos:

Vou começar a falar da minha experiência, fomos bastante acolhidos. Não só pela professora, mas por todo corpo pedagógico, as tias do lanche, os meninos, todos mesmo, por todos os professores do Cintra, inclusive, tem a professora Enedina, que até estava brincando que queria um residente com ela, por que estava pra cima e para baixo com a professora Luciana, e ela via esse esforço, essa relação bonita (Residente Poliana Carvalho, ago., 2019)¹⁴.

Ao se referir as atividades na escola, a residente assevera como foi sua primeira regência e sua angústia ao fim da aula, assim como todo seu esforço para ministrar uma boa

¹³ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo residente Lucas Medeiros dos Santos da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “Entre” do Subprojeto de geografia - UEMA.

¹⁴ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pela residente Poliana dos Santos de Carvalho da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “Entre” do Subprojeto de geografia – UEMA.

regência. Em todo caso, o que perceberemos nas palavras abaixo diz respeito a *mágica da aula*, um espaço-tempo processual, nunca produto, que faz professores e alunos (SOUSA NETO, 2001).

A minha primeira regência teve como tema "Orientação e localização do Brasil" e também Maranhão [...] Não foi assim tão feliz, por que eu estava nervosa, confesso, estava bastante nervosa, e eu passei a madrugada estudando, fiz todo o roteiro da minha aula, aprendi até desenhar o globo [...] No decorrer da aula indaguei os alunos e eles ficaram lá parados, sem falar nada, e eu lá na frente, falando, falando, e supernervosa [...] Encerrei minha regência, e eu estava decepcionada, não estava feliz por que eu pensei, poxa, passei a noite estudando para dar uma aula boa para eles, e eles nem ai para aula (Residente Poliana Carvalho, ago., 2019).

A situação descrita pela residente nos direciona para os estudos realizados por Cavalcanti (2010), nos quais os professores de Geografia revelam que enfrentam inúmeras dificuldades no dia a dia da prática docente, sentindo-se muitas vezes inseguros, com medo, sem saber *prender a atenção* do seu alunado. A saída encontrada, via de regra, acaba sendo a reprodução de prática pré-estabelecidas, limitando o poder que a sala de aula tem. No tocante ao desinteresse dos alunos pela disciplina e seus conteúdos, isso pode ser entendido por duas vertentes: ausência de laços de confiança entre alunos e professor e distanciamento dos conteúdos com a realidade dos alunos.

Nesse sentido Cavalcanti (2010, p. 3), nos lembra de que cabe ao professor papel central no processo de ensino e aprendizagem, no qual este “deve atuar na mediação didática, o que implica investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana, sem perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla”.

Essas *lições da docência* relatadas pela residente da escola campo CINTRA, também podem ser examinadas na terceira escola campo representada na mesa, trata-se da Escola Liceu Maranhense que trouxe para o evento os residentes Elayne Silva Veloso e Frank Willen Gomes Oliveira.

Inicialmente, a residente Elayne Veloso, aborda a difícil relação entre residentes e gestão escolar, apontando o descontentamento da escola com o Programa, uma vez que, o PRP poderia se tornar um entrave no caminho para atingir suas metas educacionais estabelecidas. Esse desafio encontrado no Liceu Maranhense, em nada se parece com as ações desenvolvidas no Cintra e Menino Jesus de Praga, pelo contrário, desde o início da implantação do PRP, os residentes descrevem uma boa acolhida pelos agentes da escola. Esses obstáculos foram enfrentados pela residente, se fazendo presente na escola campo, buscando contornar tal situação.

Nesse contexto, destacou as contribuições do PRP para sua vida, pessoal e profissional, não diferenciando uma da outra, asseverando, portanto, a importância de fazer parte do programa.

Muito relevante por que até como pessoa eu mudei, em relação a entender o outro, dificuldades do outro em relação de se colocar no lugar do outro. Então ai a gente entende que esse processo de trabalhar com pessoas é muito complicado, mas a gente sempre tenta se colocar mesmo no lugar do outro para viver o que acontece com aquela pessoa, ai por isso tanto como profissional como quanto pessoa eu venho crescendo ao longo desses meses que eu passei no residência, em contato de diversas pessoas e, em especial com os alunos¹⁵ (Residente Elayne Veloso, ago., 2019).

A residente também destaca que as experiências e vivências no PRP e no estágio irão fomentar seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Neste sentido dá-se a visão da qual valiosa tem sido todo o desenrolar do programa e os *frutos que estão sendo e serão colhidos* das experiências vivenciadas e realizadas nas escolas pelos residentes.

Já o residente Frank, na sua oportunidade, destaca sua experiência em sala de aula e a desenvoltura adquirida em ter participado de dois programas de formação: o PRP e o PIBID. Segundo o mesmo as experiências nesses programas lhes fizeram “mais professor”, mais atento ao contato fascinante com os alunos.

Sobre a sua ambientação e experiência na escola, assim o residente se colocou:

Minha ambientação foi ótima. Nós estamos ali (na escola) basicamente há um ano, experimentando a convivência e a vivência escolar, juntamente com o professor formador [...] é muito importante para nós estarmos ali com ele (professor) no dia-a-dia. Nós estamos ali dois dias na semana, e eu tenho dois dias com ele para estar discutindo assuntos da geografia escolar [...] Nós professores não devemos nos prender somente à geografia, pois os alunos nos fazem perguntas e nós devemos responder. Nós estamos ali para apoiar o professor¹⁶ (Residente Frank Oliveira, ago., 2019).

Frank, em um momento de sua fala, destacou a ação da residência e as contribuições proporcionadas em sua formação e, principalmente, em sua tomada de confiança junto à sala de aula, o que para ele não é nada fácil de conseguir:

A residência pedagógica deve ajudar na didática de ensino na sala de aula, por que você sai da universidade com toda sua fundamentação, fundamentado para dar aula de geografia e, quando você chega à sala de aula, você vê que tem outra visão de ensino. Daí, como aplicar aquilo que você aprendeu na universidade? Chegando lá você tem uma repressão, um pouco, assusta um

¹⁵ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pela residente Elayne Silva Pereira da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “Entre” do Subprojeto de Geografia – UEMA.

¹⁶ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo residente Frank Willen Gomes Oliveira da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “ENTRE” do Subprojeto de Geografia - UEMA.

pouco, tem adolescentes, crianças ali te olhando, a escola te “vigando” [...] (Residente Frank Oliveira, ago., 2019).

Considerando o conjunto de narrativas, podemos inferir que os relatos são impregnados de significados da prática docente, dos quais, muitos relatos, contribuíram para a minha formação docente, se assemelhavam ao que vinha sendo desenvolvido por mim na escola campo, no entanto, cabe destacar que, os relatos dos residentes da última escola apresentada, demonstravam inicialmente um descontentamento com a escola de aplicação do programa, algo que não evidenciado na escola campo MJP.

Assim, as contribuições dos residentes em diferentes conjunturas nos levam a um sentido de que o PRP tem contribuído de diversas formas para a melhoria da formação acadêmica destes discentes, sem perder de vista a Geografia e as relações da universidade e da escola, configurando-se, espaço de formação, opiniões e de construção social deste jovem aluno e também do jovem professor que sai da universidade e chega às salas de aula.

2.3. Não fechar as portas e deixar o vento correr

A mesa cinco do “ENTRE” na verdade, se chamava *cadeira*. Essa nomenclatura foi pensada, a fim de dar um tom de finalização no dia de programação do evento por meio de uma fala centrada nas palavras do Professor Orientador do subprojeto de Geografia UEMA, José Arilson Xavier de Souza. O título em si já nos pareceu bastante sugestivo: “*Cadeira: Não fechar as portas e deixar o vento correr*”. Na oportunidade o professor expôs as suas ideias conceituais sobre o programa, reconheceu o bom trabalho desenvolvido pelas escolas e preceptores e realçou a atuação dos residentes na construção dos próprios professores que se tornariam.

Ademais, o professor ponderou sobre a alegria de ter o evento acontecendo na UEMA, no Curso de Geografia e lançou luz sobre as boas experiências relatadas pelos residentes na mesa composta por eles.

Essa mesa foi a que mais me impactou, como eu falei daquilo que está acontecendo no residência. Como em toda casa a gente tem muita coisa para acertar, eu posso ter faltado por diversas vezes, a gente falta na casa, depois alguém precisa chamar para organizar as coisas da casa, a bagunça do quarto, a decoração, acho que é bem essa ideia que a gente vai trabalhar e continuar pensando o residência tomara que venha a continuar¹⁷ (Orientador José Arilson, ago., 2019).

¹⁷ Palestra concedida em 20 de agosto de 2019, pelo Orientador José Arilson Xavier de Souza da Universidade Estadual do Maranhão, durante a execução do evento “ENTRE” do Subprojeto de Geografia – UEMA.

José Arilson comenta um pouco do seu júbilo com as realizações das vivências no PRP e, principalmente, seu receio do fim do Programa Residência Pedagógica haja vista os cortes e desarranjos políticos governamentais instalados no Brasil por aquela época (meados de 2019).

Fazendo de novo a brincadeira da coisa da casa residência, que tem sido as escolas campos ai como parceiras nesse processo de formação dos nossos alunos de geografia, nossos professores em formação, vamos acreditar, na verdade, para que não se feche as portas e possamos deixar o vento correr: vamos fazer um convite à leitura [...] Não vou fazer uma fala carregada, mas um apelo emocional, pois acho que é isso que a gente está precisando agora, fortalecer as nossas ideias na universidade, na rua, na escola, no seio da família para podermos virar o jogo do que está acontecendo ai no nosso país chamado Brasil, no qual está acontecendo coisas estranhas, principalmente no campo da educação (Orientador José Arilson, ago., 2019).

Essa narrativa é reflexo de políticas educacionais adotadas no Brasil nos últimos meses pelo Ministério de educação. A saber, o PRP em Geografia UEMA indiretamente foi afetado, uma vez que não poderia mais ser inseridos novos residentes. Mesmo sendo uma Universidade Estadual, a instituição sofreu com os “contingenciamentos” decretado pelo Governo Federal (congelamentos de recursos financeiros para a Educação por um determinado período). Diante do descontentamento com essas normas estabelecidas, os residentes participaram dos movimentos que aconteceram em todo o país, tanto dentro da Universidade, quanto nas ruas da capital maranhense (**Figuras 10**).

Figuras 10: Residência Geografia em resistência pelas ruas





Fonte: Subprojeto de Geografia RP UEMA, 2019.

Essas ações vão de encontro com a próxima seção de fala de José Arilson, que se pauta no processo do “ser professor”, deixa-nos alguns questionamentos relevantes sobre papel da universidade:

Cabe à universidade proporcionar esta formação. Cabe no nosso caso aqui os preceptores nos ajudarem neste processo, mas cabe a cada um dos licenciandos, já fazer assim o questionamento: eu quero ser professor? Quem que eu quero ser enquanto professor? Em que figura eu quero me transformar? A primeira questão é o fato das primeiras experiências não se traduzirem em resultados positivos e os relatos traduziram muito bem isso, mas a gente vai se encontrando (Orientador José Arilson, ago., 2019).

Nessa direção, a universidade é o local onde a formação acontece, mas não dissociada da sociedade e das escolas. Dessa forma, entendemos a universidade:

Como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta no ensino, na pesquisa e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 161).

A universidade assim concebida tem contribuído para o desenvolvimento da sociedade, mais que isso, tem se mostrando interessada em aprimorar os cursos de licenciatura, objetivando ofertar uma formação docente de qualidade, que possibilite o graduando aproximar-se da área de atuação, através de programas que estreitam e relação entre universidade e escola, entre eles o PRP. Essa formação docente ofertada pela universidade na atualidade permite ao licenciando refletir a respeito do profissional está sendo

formado, mais que isso, nos abre a oportunidade de nos questionarmos que tipo de professores teve e que tipo de professores seremos.

Nessa lógica, e na ideia central da mesa de “deixar o vento correr”, o orientador aponta o Livro “Conversa com quem gosta de ensinar” do escritor Rubem Alves (2000)¹⁸ com destaque para a metáfora da comparação que autor utiliza para descrever professores eucaliptos e jequitibás, objetivando uma reflexão acerca do profissional que seremos.

Dessa forma, com base nesta referência, José Arilson salienta que o professor eucalipto mais se equipara com aquele profissional das questões do mercado, aqueles que crescem rapidamente, possibilitando acelerar o processo de formação para atender as demandas do capital. Em contrapartida, os jequitibás, segundo ele, são “espécies raras, há toda uma preocupação para adubar, espécie em extinção, árvore que demora tempo para ficar maduro, dispõe de bons frutos, carregada de história e experiência, e que exala odores marcantes”.

Tais falas e reflexões, aqui apontadas servem como base para o posicionamento enquanto docente em formação, uma vez que, o PRP possibilita um despertar à docência, através das ações desenvolvidas em conjunto com os atores envolvidos. Em associação com o citado a cima o PRP, oportuniza ainda, aprimorar seus conhecimentos dia após dia, propondo metodologia inovadoras, ressignificando o ensino da ciência geográfica.

O professor ressalta também os Projetos de Intervenção Pedagógica que foram desenvolvidos nas escolas campo. Tais projetos ocupam um lugar central no que tange à diversificação das experiências escolares, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio deles é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens, plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação. Os projetos de intervenção pedagógica ainda se revelam como potencializadores da aproximação entre a universidade e a escola (LIBÂNEO, 2012).

Assim como proposto no objetivo geral do evento, que era o de proporcionar um encontro de formação e de troca de experiências entre coordenação institucional, orientador, professores preceptores, residentes, comunidade escolar, outras IES e parceiros do Programa Residência Pedagógicas em Geografia-UEMA, temos representados em todas as falas uma gama de vivência e de realizações que nos mostra o sucesso e também os percalços do trabalho proposto e desenvolvido.

¹⁸ALVES, Rubem. **Conversa com quem gosta de ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

Nesse sentido, entendemos que o encontro que pretendia ser um momento de formação para todo o público alvo e, para tanto, vislumbrava-se que esta formação fosse alcançada mediante relatos e problematização de experiências, cumpriu seu papel e finalidade com êxito.

CAPÍTULO III - EU, PROFESSOR EM FORMAÇÃO NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA

Este capítulo é composto pela descrição de atividades que realizei, como *professor em formação*, durante as etapas do Programa Residência Pedagógica em Geografia da UEMA na Escola Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga. Daí, discorro sobre o meu processo de ambientação na escola e nas salas de aula que passei, bem como defendo que: Eu fiz regência e ela me fez e eu intervi pedagogicamente e o projeto me formou.

3.1. O processo de ambientação na Escola e nas salas de aula

A ambientação na Escola campo MJP é aqui entendida como oportunidade de compreender as múltiplas dinâmicas e relações estabelecidas nesse espaço, tendo a preceptora como condutora desse processo. Esse momento se traduz em conhecer os espaços físicos da escola, os demais professores, a gestão escolar, o cotidiano, as metodologias de trabalho, e tudo assim a fim de compreender a dinâmica da escola em tempo integral, entre outras particularidades que permeia a docência.

Esse *primeiro contato* com a realidade escolar pautou-se, sobretudo, na observação, pois o “ato de observar é fundamental para analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem” (SILVA; ARAGÃO, 2012, p. 50). Esse contato com o ambiente escolar permite ao residente identificar dificuldades e desafios que perpassam a prática docente, filtrando, aprendizagens para a sua formação.

Para os autores supracitados, essas observações significam novas descobertas diante da realidade estudada, quando afirma que:

A observação é uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. O ato de observar pode desencadear muitos outros processos mentais indispensáveis à interpretação do objeto analisado, principalmente se for feito com o compromisso de buscar uma análise profunda dos fenômenos observados (SILVA; ARAGÃO, 2012, p. 50).

É nesse sentido que Calderano (2012) sinaliza que através da observação é possível compreender muito da prática docente, e que este exercício não se restringe apenas a sala de aula, mas a todos os espaços da escola e aos agentes envolvidos. Segundo a autora, cabe aos residentes:

[...] conhecer o trabalho docente: o ambiente de aprendizagem, as atividades desenvolvidas no seu interior e fora da sala de aula; o planejamento, desenvolvimento e avaliação do processo ensino-aprendizagem; os conteúdos específicos, seus objetivos e o contexto político-pedagógico. [...] estar atento ao que se passa nos intervalos das aulas, nos recreios, nos corredores, nas reuniões e eventos específicos – festas escolares, passeios – observando o clima vivenciado e as atividades desenvolvidas. Deve-se compreender também como são preparadas e desenvolvidas reuniões pedagógicas de avaliação e/ou planejamento e as reuniões com os pais (CALDERANO, 2012, p.253).

Dessa forma, a ambientação ganha significado, oportunidade na qual o residente traça suas metas e vislumbra perspectivas para as suas práticas no programa, como podemos citar as regências, já podendo, então, observar atentamente as aulas do preceptor. A partir dessa concepção, essas observações não são vagas, e ganham conotações pedagógicas, o que é entendido por Freire (1992) como observação do ato pedagógico, o que consiste em “observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica” (FREIRE, 1992, p.14).

Assim sendo, pode-se inferir que, a observação nos direciona para uma conceituação acerca das problemáticas e possibilidades existentes na sala de aula e na escola, mais que isso, permite refletir a buscar mecanismos metodológicos para solucionar problemas existentes, e que foram percebidos nesse momento.

Para nós, a observação deve assumir o papel de instigar no residente a autonomia do conhecimento a partir dos primeiros momentos com a prática docente na escola de educação de ensino básico, possibilitando experienciar os desafios da geografia escolar. É sob essa ótica que nos inserimos na escola campo MJP, em setembro de 2018.

De início, as primeiras concepções de escola pública foram totalmente desfeitas. A MJP pouca parecia com as escolas que antes estudei; uma escola propícia ao desenvolvimento da educação no Estado, contendo biblioteca satisfatória, salas de aula arejadas, refeitório, quadra poliesportiva, entre outros atributos que facilitam o processo ensino-aprendizagem.

A ambientação permitiu acompanhar as atividades desenvolvidas pela preceptora na escola. Na oportunidade era desenvolvido, por professores e alunos, o projeto “Escravo nem pensar”. Os alunos, ao aprimorem o conhecimento a respeito da temática, expuseram desenhos que denunciavam uma realidade cruel (**Figuras 11**).

Figuras 11: “Projeto Escravo nem pensar”



Fonte: O autor, 2019.

Durante a ambientação, foi-se compreendendo que, na escola todos os espaços são significativos (pátio, sala de aula, sala dos professores, corredores, cantina, biblioteca, etc.), todavia, de imediato, na MJP, chamou atenção especial o pátio, local que os próprios alunos ressignificam no sentido de fazê-lo como ponto de encontros, espaço de diálogos, disputas, e de exposição. Nessa perspectiva, Dayrrell (1996, p. 13) descreve:

Os alunos, porém, se apropriam dos espaços, [...] recriando neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade. Assim, as mesas do pátio se tornam arquibancadas, pontos privilegiados de observação do movimento. O pátio se torna lugar de encontro, de relacionamentos. O corredor, pensado para locomoção, é também utilizado para encontros, onde muitas vezes os alunos colocam cadeiras, em torno da porta.

Nessa mesma linha, Castrogiovanni (2000, p.12), se referindo às mobilidades escolares, aponta que “espaço é tudo e todos; compreende todas as estruturas e forma de organização e interações”. Com isso, os espaços escolares se constituem de uma grande diversidade, que em vários momentos atraem e em outros repelem.

Outro espaço bastante diversificado dentro da Escola campo é a sala dos professores, caráter dado não só pelas disciplinas que lecionam, mas também pelas trajetórias dos homens e mulheres professores. Impressiona e ensina os seus posicionamentos políticos, religiosos, culturais e sociais. Este foi e continua sendo um local de partilha de conhecimento, o que fiz tanto com a preceptora quanto com os demais professores.

Essa iniciação na sala dos professores foi tímida e cuidadosa, ouvindo mais e falando menos (deixando claro que isso não significou medo, e sim respeito). A fim de nos aproximar, a preceptora nos inseriu nas rodas de conversa, que até então eram restritas aos professores experientes, passando a ser um diálogo aberto, inclusive para a gente.

Para significar ainda mais a ambientação, fomos direcionados a desenvolver várias atividades de um professor de profissão, entre elas: conhecer o Sistema Integrado de Administração de Escolas Públicas (SIAEP), saber dos pilares da educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser), inserção na semana pedagógica da escola, etc.

Foi-nos solicitado ainda que compreendêssemos os caminhos da “Escola da Escolha”, uma vez que a Escola MJP tomava como base esse modelo de fazer educação. Sob esta intenção, a preceptora em comunhão com a coordenação pedagógica, nos indicaram os seguintes livros: *Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo Escola da Escolha; Modelo Pedagógico - Princípios Educativos; Modelo Pedagógico - Conceitos; Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo - Componentes Curriculares Ensino Médio; Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo - Práticas Educativas; Modelo Pedagógico - Ambientes de Aprendizagem; Modelo Pedagógico - Instrumentos e rotinas e Tecnologia de Gestão Educacional Princípios e Conceitos Planejamento e Operacionalização.*

Não bastava apenas ler este material, era preciso socializar o regimento dos princípios ali contidos, e assim fizemos, pois era importantíssimo para entender a dinâmica adotada pela Escola. Como medida de ambientação na sala de aula, a preceptora ainda nos indicou a leitura do livro *Caderno de orientações pedagógicas – Geografia*, instrumento orientador da componente curricular da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. Fruto de tal medida, sempre que tínhamos chance, rodas de conversas eram abertas pela preceptora com a intenção de orientar os alunos.

Da ambientação nas salas de aula, compreendendo três séries do ensino médio, é importante destacar a diversidade daquela realidade, as quais vão da faixa etária até as suas crenças e o poder de desorganizar o espaço estudantil, como, por exemplo: as turmas de 1º ano, composta por aluno adolescente, bastante eufóricos, dinâmico; já o 2º contém alunos na fase de transição entre adolescência e a juventude, onde os planos futuros começam a fazer sentido, em contrapartida o 3º ano, todos jovens, já tem as metas e objetivos de vida traçados.

Nesse processo, ao longo dos dias, durante as observações das aulas ministradas pela preceptora, fomos percebendo a importância do plano de aula, ele é norteador e o passo a passo para o desenvolvimento da mesma, esse planejamento é uma ferramenta responsável pela organização metodológico dos conteúdos e das atividades. Uma das lições obtidas, é que

o plano não pode ser algo fechado, acabado, tem que existir espaço para adaptação, reformulação, considerando as aceitações ou não do conteúdo proposto.

É nesse sentido, que analisamos as turmas, que mesmo diante do esforço da preceptora em dinamizar as aulas, alguns alunos não conseguem acompanhá-las ou estar com foco nela, comprovando que os estudantes são carregados de emoções e desafios que perpassa seu cotidiano fora da escola, mas acabam trazendo para dentro da sala de aula. Essas particularidades que ultrapassa os muros da escola são perceptíveis nas ações dos alunos dentro dela (inquietação, insônia, irritação, agressividade, etc.) e tem relação direta com desinteresse pelas aulas.

Uma das iniciativas desenvolvidas pela a MJP é o “acolhimento”, realizado inicialmente pelos professores de áreas, de segunda a sexta-feira, mais adiante os professores apenas orientavam os alunos para realizá-lo, cabendo a eles organizar e desenvolver a atividade, podendo ser: oração, poema, música, dança, abraço, dramatização, dinâmica, roda de conversa, jogos, etc.

O acolhimento é uma metodologia que permite estreitar os laços dos estudantes de uma turma, com os demais alunos, professores, coordenação pedagogia, equipe de zeladores, e direção da escola, essa ação conjunta demonstra “a importância de cada pessoa no processo de construção, autodesenvolvimento [...], além de garantir a troca de experiências e integração entre todos da escola” (ZIMMERMAN, 2015. p. 8). Após, os alunos direcionam para suas respectivas salas, almejado encontrar lá, uma aula dinâmica como foi o acolhimento.

É nesse sentido, que em novembro de 2018, ainda no período de ambientação, foi realizado a primeira regência na turma do 2º ano. Na oportunidade, no primeiro momento, aula expositiva e dialogada, em seguida solicitou aos alunos a elaboração de mapas mentais, baseado na compreensão do conteúdo, obtidos através da explicação do residente.

Na oportunidade foi avaliada a qualificação das leituras do livro didático feitas pelos alunos. Por outro lado, como usufruir das novas tecnologias como auxílio no processo de aprendizagem. Procurou-se trabalhar a socialização entre os colegas de sua própria equipe e as demais, no compartilhamento de materiais (lápis de cor, giz de cera, pincéis e régua escolar, etc.). Sendo assim, cada equipe recebeu um tópico do capítulo: “O espaço industrial brasileiro” e baseado neste confeccionaram o mapa mental (**Figura 12**).

Figura 12: Construção de Mapa Mental



Fonte: O autor, 2018.

As atividades desenvolvidas, demonstram a importância dessa etapa do programa, possibilitando mais que está presente, colocar em prática os conhecimentos aprendidos até aqui. Dessa forma, essa etapa configura-se como o momento oportuno, para conhecer e aprender como funciona a escola e a sala de aula, sendo assim, essa etapa é o passaporte para etapa seguinte.

Nesse cenário, será abordado no próximo tópico desse capítulo, uma discussão sobre a relevância das regência, quanto ferramentas para aprimorar as práticas na formação docente, bem como apresentar as principais atividades metodológicas desenvolvidas, além de apontar dificuldades e desafios encontrados nesse caminho.

3.2. Eu fiz regência e ela me fez

A aprendizagem se concretiza e ganha significados quando se permite experienciar e experimentar novos saberes, a regência para o residente, é o momento que assume a condição do professor, assumindo a turma, tendo a possibilidade de desenvolver atividades que desperte no aluno a sua criticidade. Segundo o edital Capes, o programa destina:

Mínimo 100 horas destinadas à regência de classe, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica específica, da gestão da sala de aula, planejamento e execução de atividades, planos de aulas, sequências didáticas, projetos de ensino e atividades de avaliação da aprendizagem dos alunos; (EDITAL CAPES nº 06/2018, p. 18)

Dessa forma, essa fase se traduz no momento da prática docente, sob as orientações, acompanhamento e avaliação da preceptora. Nessa lógica, no início dessa fase,

orientado pela preceptora sobre qual assunto seria abordado, apresentando-a o plano para análise desta, onde havia dialogo sobre como seria proposto a regência, existindo uma colaboração entre os atores envolvidos.

Essas ações que antecedam a regência, objetivam mostrar que a sala de aula é local de várias realidades e que nem sempre o que se planeja ocorre, configurando-se assim, palco de vários desafios durante o processo de ensinar, que precisam ser compreendidas e trabalhadas pelo professor, exigindo coragem de quem ensina. Nesse sentido, Castrogiovanni (2007, p. 22) aponta:

Ensinar exige coragem de ousar em atitudes que valorizem o educando como sujeito repleto de experiências de vida, com curiosidade sobre o mundo em que vive, capacidade criativa e com potencial para despertar um olhar inquieto sobre a vida. Esta coragem está na postura coerente com a prática, na busca de novas metodologias, que não considerem o educando como mero receptor de verdades absolutas, mas como sujeito que cria, que pode transformar e tecer dúvidas.

A prática de ensinar é, portanto, resultante de vários momentos, individuais e coletivos, que em alguns casos não depende exclusivamente do professor (residente), mas de todos os agentes envolvidos. É preciso entender, que o aluno é carregado de significados e que é preciso inserir esses significados na prática, isso não significa dizer que se abandonam as normas e regras estabelecidas para os conteúdos, demonstrados no currículo de Geografia.

A forma como se trabalha um determinado conteúdo na geografia, ora pode distanciar, ora pode aproximar o aluno. Mas, deve-se planejar para que através do conteúdo, o aluno sintam-se estimulado a buscar e construir seu próprio conhecimento. Nessa perspectiva, Callai (2000, p. 93) salienta que:

O conteúdo da Geografia, neste contexto, é o material necessário para que o aluno construa o seu conhecimento, aprenda a pensar. Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa uma consciência espacial das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que travam no mundo.

Essas concepções também podem ser observadas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2008, p. 44-45) e nas Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Médio (MARANHÃO, 2014, p.71), ambos apontam os objetivos de aprendizagem do Componente Curricular para a Geografia, partindo do global para o local, quando afirmam que durante o processo de aprendizagem os alunos devem:

- Compreender e interpretar os fenômenos considerando as dimensões local, regional, nacional e mundial;
- Dominar as linguagens gráfica, cartográfica, corporal e iconográfica;
- Reconhecer as referências e os conjuntos espaciais, ter uma compreensão do mundo articulada ao lugar de vivência do aluno e ao seu cotidiano;
- Formar cidadãos capazes de interagir de maneira responsável no espaço geográfico;
- Contribuir para a formação integral do estudante por meio do desenvolvimento de competências acadêmicas, ético-valorativas, políticas e tecnológicas.

Percebe-se uma profunda dinamização do currículo, atento a contribuir com a formação do cidadão, e não apenas, com a aprovação em vestibulares no final da educação básica. Baseado nesse entendimento que, Cavalcanti (2002, p. 37) aponta que o ensino não pode compreender só as definições de conceitos, é preciso ir além, quando afirma:

O ensino é um processo que compõe a formação humana em sentido amplo, apanhando todas as dimensões humanas da educação: intelectual, afetiva, social, moral, estética e física. Para isso, necessita não só para a construção de conceitos, mas também para o desenvolvimento de capacidade e habilidades para se operarem esses conhecimentos e para formação de atitudes, valores e convicções ante os saberes presentes no espaço escolar.

Foi necessário compreender esses parâmetros, para conduzir as regências, pautadas no conhecimento geográfico. Em março de 2019, inseriu-se nas salas de aula para as regências, a partir da imersão nas salas, as primeiras regências foram pautadas em misto de sensações e sentimentos (insegurança, nervosismos, incerteza, ansiedade, etc.). Todavia, mesmo com esses entraves, as aulas foram realizadas (**Figura 13**).

Figura 13: Primeiras regências

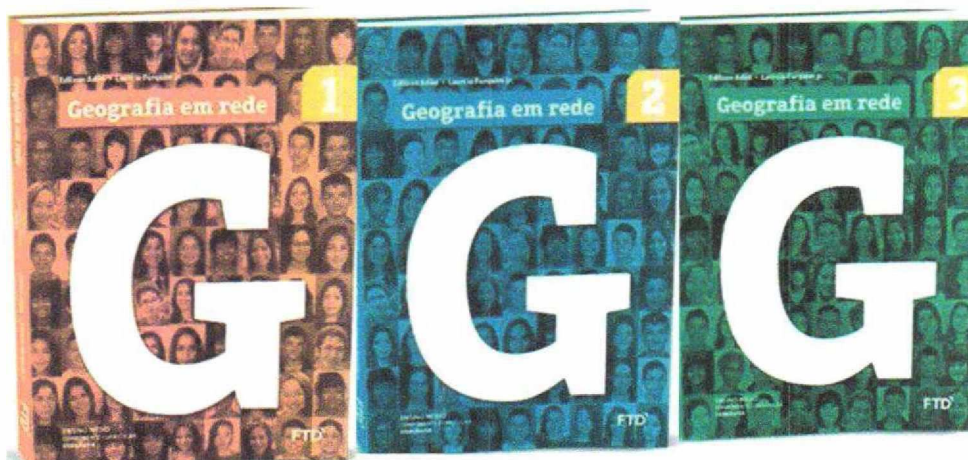


Fonte: Silva, 2019.

Como eram as primeiras aulas, a preceptora intervia sempre que achava necessário, principalmente quando estava complexo, com uma linguagem acadêmica, muito distante dos entendimentos dos alunos, essas intervenções consistiam em sanar dúvidas, além de direcionar os alunos a pontos importante do conteúdo. Esse apoio persistiu todo o programa, no entanto, na medida em que o tempo foi passando, a preceptora foi deixando que o professor (residente) buscasse mecanismo que facilitasse o entendimento do aluno.

As regências eram norteadas pelo Livro Didático, todavia, não se restringia a eles, a MJP adota desde 2018 a coleção “Geografia em rede”, está dividido em três volumes, publicado pela Editora FTD em 2016, escrito por Edilson Adão Cândido da Silva (Bacharel e licenciado em Geografia) e Laercio Furquim Júnior (Bacharel e licenciado em Geografia), (Figura 14).

Figura 14: Coleção utilizada na MJP



Fonte: Livronauta, 2018.

As regências aconteciam sempre no turno matutino, percebia-se a felicidade nos olhares dos alunos com a chegada em sala de aula, por outro lado, existia certa ansiedade por parte deles, do que havia sido preparado para respectiva aula. Dessa forma, as atividades aqui propostas foram dinâmicas e bem diversificadas, usando metodologias que facilitasse o entendimento do conteúdo, como caça-palavra, palavras cruzadas, maquetes, confecção do perfil do solo, estrutura interna da terra, etc. Foi nesse sentido, e baseado na coleção acima demonstrado, que foi elaborado e aplicado as primeiras atividades de Caça-palavras e palavras

cruzadas, para as turmas de primeiro e segundo ano. Destacando que ao segundo ano essas atividades possuíam grau elevado de dificuldade.

Assim, foram as demais atividades desenvolvidas, para tanto, destacamos três delas, e às, destacamos por acreditar, que elas foram importantes para os alunos e para o professor em formação. A primeira delas foi a construção do “Perfil do Solo”, destinado a turma 200 do primeiro ano, na oportunidade fez-se momento na sala, reportando-se a respeito do conteúdo “Solos Brasileiros”.

Consecutivamente, solicitou que se desenvolvesse em uma folha de papel grande (cartolina) um perfil através de desenhos, mas que tivesse semelhança com o real. Para que se tornasse algo prazeroso, incentivou-se, a confecção de um perfil com os solos encontrados nas áreas não construída da escola.

As imagens são resultado do compromisso assumido pelos alunos com a atividade, desde a confecção até apresentação para os demais colegas. A estratégia utilizada, foi permitir que os alunos saíssem da sala de aula, e circulasse dentro da escola, possibilitando a observação dos tipos de camadas de solo encontrado nesse espaço (**Figuras 15**).

Figuras 15: Confecção e apresentação do perfil do Solo



Fonte: O autor, 2019.

Durante a apresentação, os alunos enfatizam que na escola, pode ser encontrada uma variedade de solo, com predominância de solo arenoso próximo do refeitório, já próximo da quadra, por conter vegetação o solo é mais rico em nutrientes, no entanto, segundo os alunos e baseado na explicação do professor, a escola apresenta pouquíssimos pontos com solo de “Horizonte O”, muito em consequência da deposição incorreta de resíduos de matérias de construção e também por uma área servir de estacionamento, compactando o solo.

Outra atividade significativa foi a construção de maquete, na qual, está tinha objetivo de facilitar o entendimento, demonstrando uma versão reduzida da realidade, possibilitando o aluno a ter o contato com o “objeto cenográfico” estudado. Dentro dessa perspectiva, o conteúdo trabalhado foi o “Vulcanismo”, cabendo aos alunos reproduzir o vulcão (**Figura 16**).

Figura 16: Confeção e apresentação da sobre vulcão



Fonte: O autor, 2019.

As imagens demonstram o processo de execução da atividade, no entanto, no decorrer da construção da maquete, as alunas experimentaram inúmeras vezes o formato do vulcão. Vale destacar que a apresentação foi na aula seguinte, e os alunos idealizaram para a apresentação uma combinação química, para que o vulcão simbolicamente entrasse em erupção. Essa ideia havia sido pensada, mas não foi colocada para as estudantes, foi algo surpreendente, pois era perceptível que as alunas, se dedicaram a atividade em outros horários.

Os resultados obtidos se traduzem na dinamicidade e significado que as alunas deram a atividade, somando a isso, na apresentação as alunas explanavam o conteúdo com muita clareza e segurança, demonstrando entendimento do conteúdo, sem precisar ficar decorando conceito, inclusive na avaliação escrita no caderno, os alunos demonstraram entendimento do que havia aprendido ao responder a atividade.

Ademais, realizou atividade de construção das camadas e subcamadas da Terra, do capítulo “A estrutura interna da Terra”, essa tarefa era pautada na idealização e construção do objeto estudado, na oportunidade, os alunos colocaram em prática e aprimoram seus conhecimentos (**Figuras 17**).

Figura 17: Confeção e apresentação das camadas internas da Terra



Fonte: O autor, 2019.

A partir desses registros, constatou-se, que a metodologia utilizada motivou os alunos a buscarem aprofundar seus conhecimentos. Vale destacar que, durante a atividade pode-se perceber que 70% dos alunos da turma descobriram a divisão interna da terra (crosta, manto e núcleo) naquele momento, e que os 30% restante descobriram que o manto e o núcleo e dividido em duas subcamadas cada, sendo elas manto superior e inferior e núcleo interno e externo.

Essas atividades em partes foram em resposta os desafios encontrados durante a regência, principalmente entre dois aspectos: exercício e a utilização do livro didático. Percebia-se, desinteresse em responder os exercícios após a explicação, onde a tarefa de escrever era algo negativo, persistindo algumas perguntas: “é pra copiar professor?”, “só as respostas?”, “professor, mais de três linhas, como assim?”, etc. No tocante ao livro didático, vários alunos não traziam pra escola, quando traziam, persistia o desinteresse de leitura, encontrando dificuldade em responder o exercício.

Dessa forma, essa fase, foi o momento do reconhecimento profissional docente, onde possibilitou vivenciar o coração da escola, a sala de aula, proporcionando superar obstáculos e desafios percebidos durante o exercício profissional. No entanto, além da ministração de aula, o PRP propõe em associação com as regências o desenvolvimento de projeto de intervenção pedagógica apresentado no próximo item.

3.3. Eu intervi pedagogicamente e o projeto me formou

O Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP)¹⁹, “*VOCE COLHE O QUE PLANTA*”(Figura 18) , desenvolvido na MJP, possibilitou trabalhar no ambiente escolar as temáticas que envolvem educação geográfica e ambiental, a partir da contextualização, tendo em vista que a escola é o espaço no qual, por meio da teoria e prática constrói-se o aprendizado.

Nesse sentido, objetiva-se, por meio dessa intervenção pedagógica, suscitar no aluno o interesse pela disciplina geográfica e pelas atividades desenvolvidas na horta escolar, no sentido de promover a valorização do homem do campo e destacar os benefícios de hábitos alimentares saudáveis.

Figura 18: Logomarca do PIP *Você colhe o que planta*



Fonte: O autor, 2019.

A horta escolar proporcionou aos alunos, professores e envolvidos, a valorização do trabalho em equipe, lazer durante as atividades, visitas de campo, além de promover o desenvolvimento de habilidades como; educação ambiental, reconhecimento de valor nutritivos e diversidade de espécies, dinâmica do solo e quais solos são apropriados para plantio de hortas, influência do clima para o desenvolvimento das plantas, despertar criticidade sobre as múltiplas utilização do espaço.

¹⁹ Usarei a sigla PIP para referir-me ao Projeto de Intervenção Pedagógica.

Vale ressaltar que, quando se inseriu na Escola MJP, a horta escolar já existia, resultado das atividades desenvolvido por um professor de Biologia, no entanto, com seu falecimento, a horta ficou esquecida durante muito tempo. No segundo semestre de 2018, a professora de Química reiniciou os trabalhos. No primeiro semestre de 2019 a preceptora inseriu-se nas atividades, indiretamente convidou os residentes para fortalecer os trabalhos, sendo optativa a participação neste.

Percebia-se que existiam algumas lacunas que precisavam ser preenchidas, entre elas a organização das atividades, encurtar o distanciamento entre o que se aprendia na sala de aula e no ambiente da horta. Sentia-se naquele momento, intimidado ou desconfortável em opinar, uma vez que, estávamos lá, na condição de convidado.

Quando chegou a oportunidade de executar o projeto de intervenção pedagógica, a primeira ideia foi continuar com a horta, mas, houve certa resistência pelos residentes participantes, principalmente por se algo que já existia. Consecutivamente, ficou acordado que se daria continuidade a horta, reorganizando todas as etapas, a fim de sanar os pontos negativos percebidos.

A escolha da horta como instrumento pedagógico geográfico, viabiliza discutir temas que permeiam a realidade dos alunos, reflexo de uma Geografia que “trabalha com conceitos que fazem parte da vida cotidiana das pessoas e em geral elas possuem representações sobre tais conceitos” (CAVALCANTI, 1998, p. 129). Isso se faz necessário, principalmente para despertar nos alunos a curiosidade da origem dos alimentos consumido em suas refeições na escola. Consecutivamente, realizaram-se vários encontros entre quatro residentes e a preceptora, para discutir, as propostas de aplicação do projeto, e as etapas dele, analisando as possíveis parcerias futuras (Tabela 5).

Tabela 5: Cronograma de atividades do PIP

ENCONTROS	ATIVIDADES
24/04/2019	Apresentação do PIP em sala de aula;
26/04/2019	Oferta do PIP aos estudantes, no pátio da MJP
02/05 a 03/05	Observação e planejamento do solo e do espaço
09/05 a 10/05	Readequação de canteiros; Preparação para o plantio
16/05 a 17/05	Semeadura e replantio;
23/05 a 24/05	Aula de campo sobre compostagem na UEMA;
30/05 a 31/05	Preparação para culminância

06/06 a 07/06

Colheita das hortaliças e culminância

Fonte: O autor, 2019.

O cronograma descrito acima, demonstra as atividades desenvolvidas pelos os agentes envolvidos no projeto, no entanto, atenta-se para a flexibilidade das metodologias citadas, tendo em vista que se trata de um projeto dinâmico, no qual algumas etapas poderiam ser modificadas sempre visando aperfeiçoamento das atividades.

Para introdução da atividade com os alunos, realizou-se em salas de aula, uma divulgação do projeto, propondo novas ideias sobre a horta e esclarecendo dúvidas e apontando o dia de exposição do estande do referido projeto. Nesse cenário, realizou no pátio da escola um momento destinado a inscrição dos alunos interessados, na oportunidade foram disponibilizadas 20 vagas.

Esse número foi acordado por acreditarmos que seria a melhor quantidade para execução das tarefas, a lista foi preenchida nos primeiros cinco minutos de exposição, vários outros alunos queriam participar do projeto, no entanto não foi possível. Cabe ainda destacar que essas vagas foram preenchidas voluntariamente por alunos do primeiro e segundo ano do Ensino Médio em Tempo Integral, da MJP (**Figura 19**).

Figura 19: Inscrição dos alunos no PIP *Você colhe o que planta*



Fonte: Silva, 2019.

Os encontros aconteciam em dois momentos, um em sala de aula, explicando a atividade do dia e o passo a passo de execução, o outro, no espaço da horta, desenvolvendo as atividades descritas. Nesse sentido as primeiras atividades desenvolvidas por metade dos alunos foi a reestruturação e adequação dos canteiros para o plantio, enquanto a outra metade discutia sobre as possíveis espécies de legumes, hortaliças, ervas medicinais, árvores frutíferas, que poderia ser plantada.

Na reunião seguinte, realizou-se o primeiro ciclo de plantações, de cebolinhas e coentro, nos canteiros, essas escolhas foram resultado de pesquisa realizado pelos alunos e residente, na escola, com acadêmicos de Agronomia da UEMA, e em sites que versam que versam sobre a temática. Soma-se a isso, o encanteiramento de mudas de Couve, Pimentão, Abobrinha, Alface, Tomate (**Figura 20**).

Figuras 20: Primeiro ciclo de plantação do PIP



Fonte: O autor, 2019.

Para viabilizar a realização do projeto, o mesmo conta com parcerias da comunidade escolar, acadêmicos do curso de Agronomia da UEMA, residentes e professores do Curso de Geografia da Universidade Estadual do Maranhão e outros agentes que contribuem diretamente dando suporte logístico e material.

Nesse cenário, o PIP, contou com a participação da Professora Dr.^a Melina Fushime, Especialista em Solos da UEMA. Sua participação consistiu em dois momentos, o primeiro deles em sala de aula (**Figura 21**), levou e demonstrou os tipos de rochas, estas eram de distintas regiões do Brasil. Em seguida, no local da horta, explanou sobre as camadas dos solos e a importância de sua preservação para existência humana. Ademais, acrescentou que a deposição incorreta de resíduos, acarreta em solos com baixa fertilidade, necessitando uma recuperação para o plantio.

Figuras 21: Aulas de rochas e solos

Fonte: O autor, 2019.

Ademais, realizou-se nas dependências da “Fazenda Escola” (local de experimentação do Curso de Agronomia da UEMA), em parceria com Acadêmicos de Agronomia, uma aula de campo sobre compostagem. Na oportunidade, os alunos poderão compreender os benefícios desta, tanto para o ambiente, quanto pra plantas. Foi possível ainda compreender as dinâmicas das frutas e plantas que existirá na horta da escola, entre elas: Banana, limão, acerola, cupuaçu, etc. (**Figuras 22**).

Figuras 22: Aula de Campo – UEMA

Fonte: O autor, 2019.

Em nível de acréscimo, os alunos compreenderam o significado da compostagem, e que seus conhecimentos adquiridos, poderiam ser utilizados tanto na escola, quanto em casa. Após esse campo, começaram a extrair as potencialidades dos alimentos descartados na escola, através da compostagem que anteriormente era destinado ao lixo, dando-lhes novas possibilidades. Pensando pelo viés econômico, essa ação, minimizaria os gastos com insumos, para recuperação do solo na horta.

O PIP destaca a educação ambiental associada à Geografia, nas quais se pode trabalhar alternativas e possibilidades de materiais recicláveis nos canteiros e na horta (pneus,

garrafas pets, resíduos orgânicos, entre outros). Cabe lembrar ainda, que esses materiais foram adquiridos e recolhidos pelos alunos no próprio bairro da escola, sendo direcionando a eles a missão de pintura e adequação desses resíduos (**Figuras 23**).

Figuras 23: Reutilização de recicláveis



Fonte: O autor, 2019.

No primeiro ciclo de produção, os alunos colheram uma média de 40 maços de coentros, deste, parte foi destinada a cozinha da escola, para própria alimentação dos alunos, a outra metade foi dividida entre residentes, professores e alunos (**Figura 24**). Cabe lembrar ainda, que as demais hortaliças produzidas eram utilizadas somente na comida dos alunos, sempre que as cozinheiras iriam utiliza-la, dirigiam-se até a horta, tendo a oportunidade de ter um produto fresco, colhido na hora.

Figuras 24: Colheita do primeiro ciclo de plantação



Fonte: O autor, 2019.

A fim de expandir as atividades desenvolvidas no PIP, os alunos foram convidados a apresentar o Projeto “VOCE COLHE O QUE PLANTA”, no Evento “ENTRE”, realizado pelo subprojeto de Geografia, foram selecionados quatro alunos, para essa atividade. Na oportunidade, poderão trocar experiência com outros alunos do Liceu Maranhense e

Cintra, além de explicar através de banner o projeto, aos participantes do evento e aos demais acadêmicos (**Figura 25**).

Os estudantes ainda protagonizaram no pátio da MJP, socialização de saberes, durante a culminância de encerramento do PIP “VOCE COLHE O QUE PLANTA”. O ponto alto da exposição foi o momento ao qual os alunos apresentaram os resultados do trabalho desenvolvido durante o projeto. Na oportunidade, os alunos apresentarão os legumes, hortaliças e ervas medicinais, resultante do trabalho desenvolvido durante o projeto. Cabe destacar, que durante a exposição os alunos demonstraram um perfil do solo.

Figura 25: Socialização de saberes: “ENTRE” e Culminância



Fonte: O autor, 2019.

Dessa forma, o PIP, configurou-se como a oportunidade de ensinar e aprender, forma e ser formado ao mesmo tempo. Nesse sentido, a horta na escola possibilitou aos alunos produzirem novos conhecimentos, a fim de despertar a criticidade do mundo que o cerca, apontando outra forma de aprender, uma vez que, a Geografia “não pode ser um amontoado de assuntos, ou lugares (parte do espaço), onde os temas são soltos, sempre defasados ou de difícil (e muitas vezes inacessível) compreensão pelos alunos” (CALLAI, 2005, p.247).

Com isso, o PIP, foi o momento utilizado para refletir como as nossas práticas atingem positivamente os alunos. A horta por sua vez, foi um laboratório a céu aberto, tornando-se fundamental para discutir as temáticas propostas, permitindo a dinamização da aprendizagem em um ambiente de reflexivo e descontraído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica oportuniza aos licenciandos vivenciar, experimentar e compreender a escola, esta instituição social tão estudada, mas que ainda merece ser extensa problematizada. Através do subprojeto de Geografia da UEMA, intitulado “Escola Residência e Raciocínio Geográfico: formação do professor de Geografia em São Luís-MA”, possibilitou vivenciar a experiência de escola, e este trabalho monográfico se faz como uma contribuição para pensar a formação de professores.

Grosso modo, reafirmo que o Programa contribuiu diretamente para a minha formação enquanto licenciando em Geografia. Entre ambientação na escola e nas salas de aula, desenvolvimento de regências e acompanhamento de projeto de intervenção pedagógica, pude aprender mais sobre a arte da docência. Aqui destaco o papel crucial que teve neste sentido a preceptora, Aleandra Carla, uma *professora de mão cheia*. Intencionalmente ou não, ela me ensinou muito de ensino de Geografia e sobre domínio de sala de aula. Para ela o Programa oportunizou aprendizagens para vida pessoal e profissional, perpassando por vários desafios, principalmente por ter que orientar vários residentes ao mesmo tempo, contribuindo para a formação de futuros companheiros de profissão, configurando-se assim uma formação continuada, aproximando o professor da educação básica com o contexto universitário. Ademais, sem dúvidas, aprendi também, e bastante, como os alunos, alunos de Geografia.

Com relação à Escola Menino Jesus de Praga, foi possível perceber, inicialmente, certo desentendimento sobre a lógica do PRP por parte de professores e gestão pedagógica, talvez pelo pioneirismo do Programa, o que foi sendo melhorado semana a semana, sobretudo pelo trabalho ativo dos residentes. Nesse sentido, os residentes eram convidados a desenvolver outras atividades que não se restringia à disciplina de Geografia (projetos, conselho de classe, semana pedagógica, reunião de pais etc.). Dessa forma, o PRP, também significou ganhos para a escola em termos políticos-pedagógicos.

Outro ponto importante do Programa é que este não engrandece apenas residentes, preceptores e orientadores, mas também ressignifica a vida escolar dos alunos, como percebemos na MJP, que possui um quadro diversificado de jovens e sentimentos, o que muitas vezes despontou como desafios aos residentes. Nas aulas e no desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica eu senti estes desafios mais presentes. Assim, as situações ali nos requisitavam saberes que iam além dos conhecimentos geográficos, perpassando por questões de relação pessoal, familiar e social.

Tratando especificamente do PIP *Você colhe o que planta*, é possível inferir que foi, de fato, uma experiência *diferenciada*, que, inclusive, possibilitou aos estudantes uma nova visão da ciência geográfica e do mundo em que vive, uma vez que os alunos eram os protagonistas das atividades desenvolvidas. *Mexer com terra*, como eles mesmos diziam, produzir alimentação, discutir sobre solos e a respeito necessidade da preservação ambiental os levaram a concepções questionadoras, o que foi muito satisfatório *ver*.

No tocante à socialização das experiências alcançadas com o PRP em Geografia, apontamos como um momento significativo do subprojeto de Geografia da UEMA o evento “Entre”, que se traduziu num dia emocionante e repleto de aprendizagens. Merece atenção especial daquela oportunidade a mesa e as falas dos residentes, que promoveram várias reflexões sobre a prática docente em Geografia desenvolvida nas três escolas campo (CINTRA, Liceu Maranhense e Menino Jesus de Praga).

Por fim, ressalta-se a importância que o PRP exerceu na minha formação inicial em Geografia. Dai então, espero que este Programa possa continuar como política afirmativa de formação docente. Isso tudo tende a contribuir para o fortalecimento das escolas-residências e da universidade como lugar de formação de professores, incentivando possíveis reexames dos currículos dos cursos e das suas estratégias de relação com a escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias: vol. 3. Brasília: MEC/SEB, 2008, p. 44-45.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Capes. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. **EDITAL CAPES nº 06/2018**. Brasília 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 21/01/2020.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano** (Org.). Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (org.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 35-47.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. et al. (Org.) **Ensino de Geografia: caminhos e encantos**. Porto Alegre: EDUCRS, 2007.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CALDERANO, Maria da Assunção. O estágio curricular e os cursos de formação de professores: desafios de uma proposta orgânica. In: CALDERANO, Maria da Assunção (Org.). **Estágio Curricular: concepções teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012.

CALLAI, Helena Copetti. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.) **Ensino de Geografia: práticas e textualização no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000, p.136-167.

_____. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão**: Instrumento Metodológico. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

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

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. **Organização escolar e socialização profissional de professores iniciantes**. In: Cadernos de Pesquisa, n. 155, p. 155-172, 2002.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **Cartografia no ensino da geografia**: construindo caminhos do cotidiano. Rio de Janeiro: Kro Art, 2002.

FONTOURA, Helena Amaral da (Org.). **Residência pedagógica**: percursos de formação de professores da UERJ. Niterói, RJ: Intertexto, 2011.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar**: conflito sim, violência não. Petrópolis, Vozes, 2004.

MARANHÃO. Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão (SEDUC). **Programa Educa Mais** – Um novo modelo de escola em tempo integral no Maranhão. Disponível em: educacao.ma.gov.br/educamais/. Acesso em: 04/10/2019.

MARANHÃO. Centro Educa Mais Menino Jesus de Praga. **Projeto Político Pedagógico da escola**. São Luís, 2016.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares estaduais**. 3. ed. São Luís, 2014.

MARCELO Garcia. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

_____. **Devolver a Formação de Professores aos Professores**. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES, Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

PEREIRA, Erivelton Silva, SILVA, J. C. B.; SILVA, H. P. B. A aula de campo como ferramenta geográfica de leitura de mundo: análise da abordagem metodológica dos professores de Nazaré da Mata-PE. In: **I Seminário de Educação Geográfica**. João Pessoa: UFPB, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Carla Sílvia; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O papel dos professores da educação básica na formação inicial de alunos da licenciatura em Geografia. **Revista Geográfica de América Central**. Número Especial EGAL: 2011, Costa Rica. p. 1-16

SANTOS, Francisco de Assis dos. BRAGA Maria Cleonice. A pesquisa no estágio supervisionado de Geografia, a formação do professor pesquisador e o grupo de estudos e pesquisas em educação geográfica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, Nº 89, P.121-130, 2010.

SILVA, Nubélia Moreira da; ARAGÃO, Raimundo Freitas. A observação como prática pedagógica no ensino de Geografia. Fortaleza: **Geosaberes**, p. 50-59, 2012.

SILVA, Karolayne Gonçalves da. **Residência Pedagógica: uma alternativa possível na formação inicial de professores de ciências e biologia na UFPR?**. Curitiba. 2015. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, núm. 39, 2008. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil.

ZIMMERMAN, Juliana (Org.). **Introdução às bases teóricas e metodológicas do modelo escola da escolha**. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação JCPM Trade Center. Recife: Ice, 2015.

ZIMMERMAN, Juliana (Org.). **Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo-Componentes Curriculares – Ensino Médio**. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação JCPM Trade Center. Recife: Ice, 2015.

ZIMMERMAN, Juliana (Org.). **Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo- Práticas Educativas – Ensino Médio**. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação JCPM Trade Center. Recife: Ice, 2015.

APÊNDICE 1: Roteiro de Entrevista com a Preceptora

Trabalho de Conclusão de Curso

ENTRE, A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA UEMA É SUA, É MINHA: EM FORMAÇÃO NA ESCOLA MENINO JESUS DE PRAGA

Roteiro de Entrevista com a Preceptora

- 1.** O que significou o Programa Residência Pedagógica para a senhora?
- 2.** O que lhe levou a entrar no Residência Pedagógica?
- 3.** Como a senhora percebe o PRP no tocante à formação dos professores?
- 4.** Enquanto professora de Geografia, como foi para a senhora contribuir para a formação de novos professores desta disciplina?
- 5.** A partir da experiência que alcançou com o PRP em Geografia, como você pode avaliar a relação Universidade (UEMA), Escola (MJP) e Curso de Geografia?
- 6.** No que a Escola Menino Jesus de Praga pode ter (des)favorecido ao desenvolvimento do Programa?
- 7.** De forma crítica: aponte questões que possivelmente a senhora mudaria quanto a forma que o PRP em Geografia foi desenvolvido na sua Escola; aponte questões que por ventura a senhora teceria elogios.
- 8.** Avalie o residente do PRP em Geografia **Alex da Silva Pereira** com base em três momentos: a) ambientação na escola e na sala de aula; b) projeto de intervenção pedagógica; c) regência.
- 9.** Espaço aberto para qualquer outro acréscimo.

GRATO!

Graduando: Alex da Silva Pereira

Professor Orientador: José Arilson Xavier de Souza

ANEXO 1 – Programação do Evento “ENTRE”

São Luiz – MA. UEMA. CECEN. Curso de Geografia. 20/08/2019

**MANHÃ**

7h às 8h

Licença para entrar

8h min às 8h 30 min

Mesa I: **ABRIR AS PORTAS**

Hermeneilce Wasti Pereira Cunha (Diretora do curso de Geografia UEMA)

Quésia Duarte da Silva (Coordenadora institucional do Programa RP UEMA)

José Arilson Xavier de Souza (Professor do curso de Geografia da UEMA e orientador do RP)

8h 40 min às 9h 30 min

Mesa II: **DO ALICERCE AO TELHADO: formação para a cidadania e ensino de Geografia**

Sannya Fernanda Nunes Rodrigues (Diretora do curso de Pedagogia UEMA)

Livia Cangiano Antipon (Doutoranda em Geografia UNICAMP)

9h 30 min às 9h 40 min

LANÇAR LIVRO PELA CASA

“Geoduação em espaços simbólicos” (Oliveira; Cavalcante, Orgs. 2019)

INTERVALO - Aceita um cafezinho?

10h min às 10h 40 min

Mesa III: **LAR DOCE UEMA: orgulho de ser e habitar a universidade e a escola**

Elizangela Fernandes Martins (Professora do curso de Pedagogia da UEMA/Caxias-MA e orientadora do RP)

Alexandrina Colins Martins (Integrante do Núcleo Pedagógico na Escola Campo CINTRA)

10h 50 min h às 12h

Mesa IV: **ESPIAR RESIDÊNCIAS ALHEIAS: o Programa Residência Pedagógica em Geografia na UVA (Sobral-CE), na UFMA (São Luís-MA) e na UFC (Fortaleza-CE)**

Antonia Helaine Veras Rodrigues (Professora do curso de Geografia da UVA/Sobral-CE e orientadora do RP)

Márcio José Celeri (Professor do curso de Geografia da UFMA e orientador do RP)

Christian Dennys Monteiro de Oliveira (Professor do curso de Geografia da UFC e orientador do RP)

Hora do **Almoço**

TARDE

14h às 15h

Mesa V: **ABRIR AS JANELAS: as experiências da preceptoría**

Aleandra Carla Alves da Silva (Professora da Escola Campo Menino Jesus de Praga)

Luciana Castro (Professora da Escola Campo CINTRA)

Raimundo Jorge da Silva Filho (Professor da Escola Campo Liceu Maranhense)

15h às 16h 20 min

Mesa VI: **ENTRE PAREDES PARA (RE)VER A PROFISSÃO E O MUNDO: as experiências de residentes, professores em formação**

Vanderson Viana Rodrigues (Residente na Escola Campo Menino Jesus de Praga) *Lucas*

Medeiros dos Santos (Residente na Escola Campo CINTRA)

Elayne Silva Veloso (Residente na Escola Campo Liceu Maranhense)

Henrique Coelho da Silva (Residente na Escola Campo Menino Jesus de Praga)

Poliana dos Santos de Carvalho (Residente na Escola Campo CINTRA)

Frank Willen Gomes Oliveira (Residente na Escola Campo Liceu Maranhense)

INTERVALO - **Chazinho da tarde**

Enfeites:

PROJETOS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

* **De ver a cidade***

* **Ti orienta “piqueno”***

* **“A geografia serve, em primeiro lugar, para fazer leitores”***

* **Sentir: música & geografia***

* **Maranhão: meu tesouro, meu torrão***

* **Você colhe o que planta***

17h às 17h 20 min

Cadeira: **NÃO FECHAR PORTAS E DEIXAR O VENTO CORRER**

José Arilson Xavier de Souza (Orientador do RP em Geografia UEMA)

17h 30 min

– Residência boa é residência animada. Volte sempre:

Apresentação Cultural

Representação do grupo musical **“Dons & Sons”**.