



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

**POLIANA DOS SANTOS DE CARVALHO**

**HABITA EM MIM UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA:**  
**Experiências entre a UEMA e a escola CINTRA**

**SÃO LUÍS- MA**  
**2019**

**POLIANA DOS SANTOS DE CARVALHO**

**HABITA EM MIM UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA:  
Experiências entre a UEMA e a escola CINTRA**

Monografia apresentada ao Curso de Geografia Licenciatura, da Universidade Estadual do Maranhão, como requisito final para obtenção de grau acadêmico de Licenciatura em Geografia.

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

SÃO LUÍS – MA

2019

Carvalho, Poliana dos Santos de.

Habita em mim uma Residência Pedagógica em Geografia: Experiências entre UEMA e a Escola CINTRA / Poliana dos Santos de Carvalho. – São Luís, 2019.

91.. f

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

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

1. Programa Residência Pedagógica. 2. Experiência docente. 3. Ensino de Geografia. I. Título.

CDU: 378.147.091.33-027.22:911

POLIANA DOS SANTOS DE CARVALHO

**HABITA EM MIM UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA:  
Experiências entre a UEMA e a escola CINTRA**

Monografia apresentada ao Curso de Geografia Licenciatura, da Universidade Estadual do Maranhão, como requisito final para obtenção de grau acadêmico de Licenciatura em Geografia.

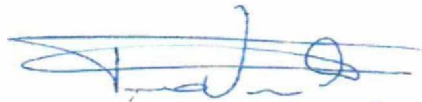
Aprovada em: 09 / 12 / 2019

BANCA EXAMINADORA



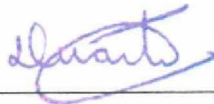
---

Prof. Dr. José Arilson Xavier de Souza (**Orientador**)  
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA  
Departamento de História e Geografia



---

Prof. Dr. Tiago Vieira Cavalcanti (1ª Examinador)  
Universidade Federal do Ceará – UFC  
Departamento de Geografia



---

Prof. Dra. Quésia Duarte da Silva (2ª Examinadora)  
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA  
Departamento de História e Geografia

Aos meus pais Antônia dos Santos de Carvalho, José Silva de Carvalho e minhas “Marias” (Maria Heloísa, Maria Eduarda Maria Letícia). E aos meus alunos do CINTRA.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por me guiar durante esses quatro anos de luta e por sempre exercer uma forma sobrenatural sobre mim, não deixando desistir dos meus objetivos.

Aos meus pais Antônia dos Santos de Carvalho e José Silva de Carvalho, me ensinaram que os estudos eram a maior riqueza que uma pessoa poderia ter. Diante de todas as dificuldades na roça nunca deixaram de sonhar com meu futuro e de dos meus irmãos. Mesmo vocês não sabendo direito o que era vestibular, comemoram quando eu passei, pois se eu estava feliz e, creio, os corações de vocês me aprovariam em qualquer seletivo. Saibam: tudo de bom que almejo é por vocês e para vocês.

À minha sobrinha /afilhada Maria Heloísa, por ser esse anjo em minha vida. Você me faz ter força para estudar e correr em busca do melhor, pois quero te proporcionar uma vida brilhante. Obrigada por dizer que quando crescer quer ser igual a mim. Aos meus irmãos Concita, Paulo Victor e Renato por toda a força e por cuidar dos meus pais na minha ausência.

À minha segunda mãe, Ana Raquel Carvalho de Mesquita, por ter me acolhido em sua casa quando vim para São Luís em busca de melhores condições estudantis. Uma das grandes responsáveis por eu ter conseguido adentrar à Universidade, pois sempre investiu e investe nos meus estudos. Muito obrigada.

À minha Tia-Avó Maria Carvalho de Mesquita, por também me acolher em sua casa e por investir na minha educação. Obrigada por todo amor e carinho. Ao meu segundo pai, Marcelo Falcão, por investir e incentivar em meus estudos. À minha Tia Joselma, por todo incentivo e preocupação com meus estudos. Ao Tio Wil Mesquita, Tia Ludmila Mesquita, Valmir Mesquita, Tia Aline Maciel, João Marcelo Mesquita, Pai Urso e Sérgio André, por estarem presentes nesses quatro anos de batalha na Universidade.

À Elayne, minha irmã de todas as horas, meu porto seguro. Obrigada por toda a força que me deste durante esses quatro anos. Obrigada por ficar até madrugada me ajudando quando eu não sabia de algum assunto. Obrigada por acreditar em mim. Você foi fundamental no meu percurso, sempre ao meu lado, não me deixando desistir. Poderia passar dias escrevendo o quanto sou grata a você e mesmo assim não seria suficiente. Obrigada pelo carinho e cuidado. De tanto falar de ensino, acabou que despertou em mim esse desejo de seguir por esse caminho, obrigada. Tu és meu orgulho.

Ao Antonio, meu irmão de todas as horas, sempre disposto a ajudar mesmo estando atarefado. Obrigada por todos os ensinamentos. Obrigada por toda força. Obrigada

por ser esse ser humano incrível e de coração maravilhoso, exemplo de pessoa. Tu és meu orgulho e referência. Quando eu crescer quero ser igual você.

Ao Henrique, meu irmãozão de sempre e para sempre. Agradeço por todas as ajudas durante minha formação. Obrigada pela paciência de me ensinar quando eu não sabia de algum tema da aula. Obrigada por todos os cuidados. Obrigada por ser esse humano carregado de bondade e sempre solícito para com o próximo. Tu és meu orgulho.

Ao Alex, irmão que a UEMA me deu. Agradeço por todas as vezes que me ajudou nos mais variados assuntos e por ser sempre solidário. Obrigada por toda a preocupação e cuidado.

Ao meu orientador, José Arilson, pelos ensinamentos, paciência, companheirismo, amizade e dedicação na orientação deste trabalho monográfico e no RP. Obrigada por ser esse professor NOTA MIL. Obrigada por incentivar meus estudos. Aguarde-me no mestrado.

À minha Preceptora, Luciana Castro. Todo esse amor que adquiri pela carreira de docente devo muito à senhora. Obrigada pelas dicas, conselhos e companheirismo durante a minha residência pedagógica. Obrigada por contribuir com a minha formação. Quero ser uma professora *igual* a você, uma profissional que realmente se preocupa com os alunos e com as suas aprendizagens, alguém sempre em busca da melhor metodologia para mediar o conhecimento.

Aos meus alunos da Escola Cintra – Salas 200, 201, 202, 203, 204, 205, por vocês terem me acolhido e permitido que eu fosse a professora de vocês. Minha primeira experiência na docência não poderia ser com outras turmas, vocês foram fundamentais em minha formação. Obrigada pelos ensinamentos do dia a dia, pelo respeito e amizade.

À coordenadora do RP Geografia/UEMA, Professora Quésia Duarte, por coordenar o residência brilhantemente e sempre com um sorriso no rosto. Obrigada pelos vários momentos de incentivo dos meus estudos após a graduação.

À diretora do Curso Wasti Aires, além de uma ótima professora é um ser humano incrível. Muitos professores deviam aprender com a senhora a serem mais empáticos com os alunos.

À Alexandrina Colins, pela acolhida e acompanhamento no RP. Ao corpo pedagógico do Cintra, em especial Aline e Claudiana por me acolherem tão bem na escola. Aos professores Wilson, Enedina e Amadeus. As tias do lanche por serem essas princesas. Enfim, ao Cintra em geral.

Aos amigos residentes, dos quais cito: Gustavo, Farle, Hugo, Ester, Gabriel e Lucas. Pelos bons momentos vividos no RP, vocês residem no meu ser. Aos companheiros de

turma: Givanilson, Carlinhos, Beneilton, Mailson, Wibson “Globo”, Tamires e Vini. Valeu pelos bons momentos!

À Ju, Nana e Raquel por serem sempre solícitas comigo e com meus amigos. O mundo precisa de mais profissionais iguais a vocês. Vocês são *topzeiras*.

Aos meus professores da UEMA essenciais à minha formação em especial: Professoras Wasti Aires, Quésia Duarte, Rosalva Reis, Melina Fushimi, os Professores José Arilson, Cristiano Nunes, Cláudio José, Ademir Terra, Silas Melo, Fernando Bezerra. Tenho orgulho de dizer que fui aluna de vocês. Vocês são os melhores. Agradeço por todo o conhecimento!



*Professores*  
*Protetores das crianças do meu país*  
*Eu queria, gostaria*  
*De um discurso bem mais feliz*  
*Porque tudo é educação*  
*É matéria de todo o tempo*  
*Ensinem a quem sabe tudo*  
*A entregar o conhecimento*  
*Na sala de aula*  
*É que se forma um cidadão*  
*Na sala de aula*  
*Que se muda uma nação*  
*Na sala de aula*  
*Não há idade, nem cor*  
*Por isso aceite e respeite*  
*O professor*  
*Batam palmas pra eles*  
*Batam palmas pra eles*  
*Que eles merecem*

**Adaptado de Leci Brandão, 1995.**

## RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com base nas experiências alcançadas no Programa Residência Pedagógica UEMA, por meio do subprojeto de Geografia, intitulado *Escola Residência e raciocínio geográfico: formação do professor de geografia em São Luís – MA*. O RP, como carinhosamente chamamos, diz respeito a um programa de formação inicial de professores, pioneiro no Brasil, e que chegou na UEMA e mudou a minha visão sobre a docência. A saber, a Escola CINTRA foi o *locus* privilegiado das minhas aprendizagens docentes, e aqui se sobressairá enquanto espaço de formação citado. Assumo, para tanto, uma metodologia que prima pela qualidade da formação que eu penso ter alcançado, de modo em que afirmo, já no título, que *habita em mim uma residência pedagógica em Geografia*, e estes escritos tentam registrar e compartilhar algumas das experiências vividas. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que residia, era na Escola uma professora, porque assim me sentia, tocava-me a vontade de fazer desses momentos um trabalho de conclusão de curso: eu, professora pesquisadora. Cumpre salientar, desta feita, que não se busca fazer uma simples descrição, mas uma descrição refletida, baseada em referências bibliográficas contundentes com as noções de ciência, ensino de geografia, formação de professores e Programa Residência Pedagógica. Com todas as limitações possíveis, o texto objetiva apresentar detalhes do dia a dia da escola básica e como esta experiência (de escola) foi se construindo em mim, nas minhas percepções, nas minhas relações com os alunos, professores, coordenação pedagógica, comunidade, entre outros agentes. Neste anseio, descrevo e analiso casos que vão do meu primeiro dia no CINTRA até o final da residência propriamente dita, perpassando, assim, pela minha ambientação na escola e nas salas de aula, pelo meu envolvimento com o projeto de intervenção pedagógica que desenvolvemos e pelas regências que realizei. Como resultado, o trabalho reconhece que os licenciandos sejam inseridos o quanto antes e por um tempo considerável no seio da escola, seu futuro espaço de trabalho. Esse processo, conforme se acredita, é fundamental para a consolidação dos saberes docentes dos professores em formação, como consideramos que são os residentes. Por fim, defende-se a importância do ensino de Geografia nas escolas básicas, bem como a necessidade de inovações metodológicas para que, de fato, os alunos consigam relacionar os conteúdos com as suas geografias vividas, fazendo uma educação com sentido e significado.

**Palavras-chave:** Programa Residência Pedagógica; Experiência Docente; Ensino de Geografia.

## ABSTRACT

The present work was developed based on the experiences achieved in the UEMA Pedagogical Residency Program and through the Geography subproject entitled *Residency School and geographical reasoning: geography teacher training in São Luís-MA*. The RP, as we affectionately call, concerns an initial teacher education program, pioneer in Brazil, which arrived at UEMA and changed my view on teaching. To know, the CINTRA School was the privileged *locus* of my teaching learning, and it will stand out here as a space of formation cited. Therefore, I assume a methodology that value the quality of education that I think I have achieved, so that I affirm, already in the title, that inhabits in me a pedagogical residence in Geography, and these writings try to register and share some of the lived experiences . In other words, at the same time I was residing, I was a teacher at school, because I felt that way, I felt the desire to make these moments a work of graduation: me, researcher teacher. It should be emphasized, this time, it was not intended to make a simple description, but a reflected description, based on bibliographical references with the notions of science, geography teaching, teacher training and Pedagogical Residency Program. With all the possible limitations, the text aims to present details of the basic school day-to-day and how this experience (from school) was built on me, in my perceptions, in my relationships with students, teachers, pedagogical coordination, community, among other agents. In this yearning, I describe and analyze cases ranging from my first day at CINTRA to the end of the residency, thus, passing through my environment in school and classrooms, my involvement with the pedagogical intervention project that we developed and by the regencies I realized. As a result, the work recognizes that undergraduates should be inserted as early as possible and for a considerable time into the school, their future workspace. This process, as is believed, is fundamental for the consolidation of the teaching knowledge of the teachers in formation, as we consider them to be residents. Finally, we defend the importance of teaching geography in elementary schools, as well as the need for methodological innovations so that, in fact, students can relate the contents with their lived geographies, making a meaningful education.

**Keywords:** Pedagogical Residence Program; Teaching experience; Geography teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Gráfico 1</b> - Os dois maiores e menores IDHs do Brasil – 2010..	20
<b>Figura 1</b> - Procedimentos metodológicos do trabalho	16
<b>Figura 2</b> - Residentes participando do curso de formação na UEMA	29
<b>Figura 3</b> - Localização da Escola Campo Cintra	38
<b>Figura 4</b> - Tour pela Escola- Campo Cintra	40
<b>Figura 5</b> - Residentes e preceptora reunidos na sala dos professores	41
<b>Figura 6</b> - Momento do HTC na Escola - Campo Cintra	42
<b>Figura 7</b> - Mapas desenhados para usar nas aulas	61
<b>Figura 8</b> - Logo PIP De ver a Cidade	64
<b>Figura 9</b> - Logo PIP Te orienta pequeno	64
<b>Figura 10</b> - Fotos tiradas pelos alunos participantes do PIP De Ver a Cidade	68
<b>Figura 11</b> - Formação do PIP De Ver a Cidade	68
<b>Figura 12</b> - Problemas ambientais encontrados nas proximidades do Cintra	69
<b>Figura 13</b> - PIP De Ver a Cidade sendo apresentado no evento Entre	70
<b>Figura 14</b> - Mesa composta pelos residentes	71
<b>Figura 15</b> - Alunos da UEMA manifestando em prol da Educação	76
<b>Figura 17</b> – Manifestação na Praça Deodoro em prol da Educação	76
<b>Quadro 1</b> - Premiação da gincana geográfica	62
<b>Quadro 2</b> - Classificação da Gincana	62
<b>Quadro 3</b> - Cronograma de atividades PIP De Ver a Cidade	67

## LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CECEN - Centro de Ensino Ciências Exatas e naturais  
CINTRA - Centro Integrado do Rio Anil  
ENALIC - Encontro Nacional das Licenciaturas  
ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio  
HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo  
IES - Instituição de Ensino Superior  
IFMA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão  
PAES - Programa seletivo de Acesso ao Ensino Superior  
PIBEX - Programa Institucional de Bolsas de Extensão  
PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação científica  
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
PIP - Projeto de Intervenção Pedagógica  
PIVIC- Programa Institucional de Voluntariado em Iniciação Científica  
PROG - Pró-reitora de Graduação  
RP - Residência pedagógica  
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso  
UEMA - Universidade Estadual do Maranhão  
UFC - Universidade Federal do Ceará  
UFMA - Universidade Federal do Maranhão  
UVA - Universidade Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA .....	19
1.1 As minhas impressões acerca do Programa.....	19
1.2 A decisão de ser professora e participar do Programa Residência Pedagógica em Geografia .....	23
1.3 Na UEMA e com o pé na Residência: o curso de formação de residentes .....	27
CAPÍTULO II - CHEGADA À RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CINTRA .....	37
2.1 Sobre o que já sabia e sentia da Escola CINTRA .....	37
2.2 Os primeiros contatos com a preceptora, professora de Geografia .....	44
2.3 O meu processo de ambientação na sala de aula .....	46
CAPÍTULO III – HABITA EM MIM UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA .....	50
3.1 Reger as aulas de Geografia, e agora? Saber e fazer para se formar.....	50
3.3 Do evento ENTRE: relato de experiência .....	70
3.4 Na rua pela Educação e pelo Programa Residência .....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
Apêndice A – Avaliação aplicada nas turmas 200, 203 e 204 .....	84
Apêndice B– Caça-palavras .....	86
Apêndice C – Palavras Cruzadas.....	87
Apêndice D - Modelo Cartelas Bingo Geográfico .....	88
Anexo A – Questões da Gincana.....	89
Anexo B – Programação do Eevento“Entre” .....	90

## INTRODUÇÃO

No percurso de formação docente é importante que se preze por atividades de cunho teórico e prático. Seguindo esse pensamento as IES<sup>1</sup> que ofertam cursos de licenciaturas deveriam criar parcerias com as escolas de ensino básico no intuito de planejar e incluir os professores em formação, no universo escolar, para que assim se apoderem dos saberes escolar e das práticas de ensino de suas respectivas disciplinas.

O Programa Residência Pedagógica, por sua vez, reflete sobre uma política de formação de professores, que busca proporcionar a experiência do fazer pedagógico, estimulando que o licenciando se veja, o quanto antes como professor, e se faça presente regularmente na escola.

Destarte, foi através de minha inserção na escola, como residente, que pude sentir-me professora, e foi com base nestas experiências que este trabalho de conclusão de curso ganhou percurso e direção. Efetivamente as experiências descritas neste, se deram durante minha participação no subprojeto de Geografia, intitulado “*Escola Residência e raciocínio geográfico: formação do professor de geografia em São Luís – MA*”, desenvolvido na Escola CINTRA<sup>2</sup>, localizado no bairro Anil, São Luís – MA.

O RP<sup>3</sup> proporciona aos graduandos de licenciatura, que a partir do quinto período, possam ambientar-se em uma escola básica, ou seja, pisar e sentir “*o chão da escola*”. Assim sendo, acredita-se que estes conseguirão uma aprendizagem mais significativa em sua formação. É ofertada ao professor em formação a possibilidade de refletir acerca de seu futuro como docente, do seu papel enquanto sujeito mediador de conhecimentos e suas práticas.

Nesse contexto, o trabalho monográfico propôs um registro de pesquisa e compartilhamento das experiências vividas, periodicamente no contexto da escola CINTRA, desviando talvez, do modelo convencional dos TCCs apresentados na UEMA. Para tanto, assumo uma discussão pela qualidade da formação profissional, no qual penso ter alcançado, onde afirmo: *Habita em mim uma residência pedagógica em geografia*. Em outras palavras, enquanto participava da residência pedagógica na escola, enxerguei-me como professora, e

---

<sup>1</sup> IES é uma sigla que se refere à Instituição de Ensino Superior.

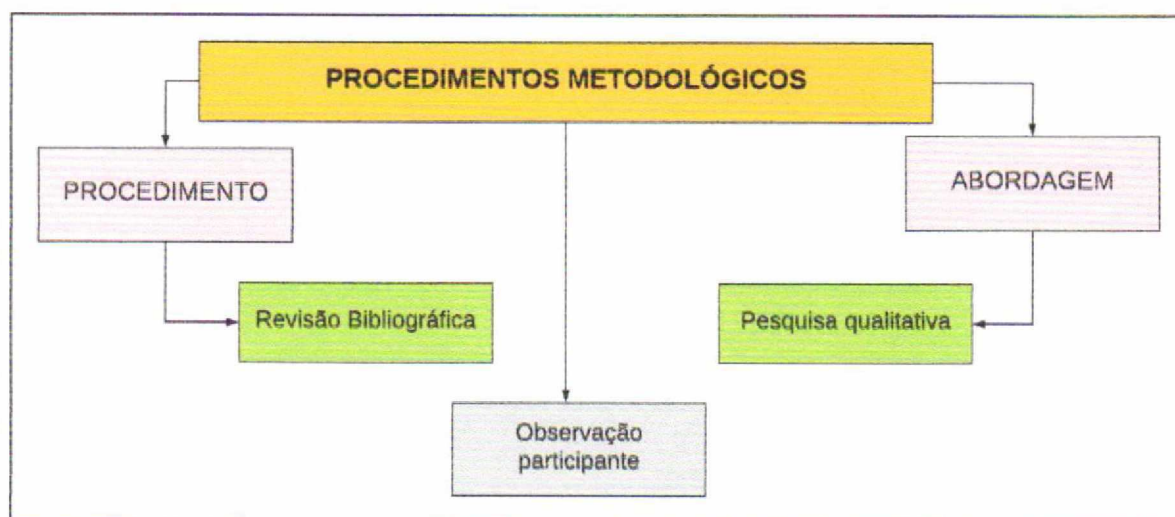
<sup>2</sup> CINTRA- Centro Integrado do Rio Anil. Escola - Campo

<sup>3</sup> RP é uma sigla que se refere à Residência Pedagógica

obtive a vontade de fazer desses momentos um trabalho científico. Cumpre salientar, que não se trata apenas de fazer uma simples descrição, mas sim de realizar uma descrição refletida e baseada em referências bibliográficas contundentes e com noções de ciência, ensino de geografia, formação de professores e Programa Residência Pedagógica.

A metodologia faz-se importante, pois traça o caminho utilizado na construção do conhecimento. De acordo com Sampaio (2013, p.233) metodologia “é o caminho, a trajetória demarcada para apreender o objeto ou fenômeno investigado a partir de procedimentos em relação aos tipos de pesquisa e as formas de colher os dados e tratá-los”. Os procedimentos metodológicos da presente pesquisa constitui-se como se mostra na figura 1.

**Figura 1-** Procedimentos metodológicos do trabalho



Elaboração: Carvalho, 2019.

De acordo com a figura 1, o trabalho, a fim de obter êxito, inicia-se com a revisão bibliográfica, que “trata-se de uma seleção de obras e de autores vinculados à temática de pesquisa e ao objeto teoricamente recortado” Hissa (2012, p.100), tendo como foco as seguintes temáticas: *formação de professor, programa residência pedagógica, ensino de geografia, formação reflexiva de professores, recursos didáticos, teoria e prática docente* e outros. Para tal utilizou-se livros, revistas, anais de encontros científicos, bem como dissertações e monografias.



Entre os autores utilizados para dar cientificidade ao trabalho de conclusão de curso, pode-se citar: Lana de Souza Cavalcante, Helena Callai, Antônio Castrogiovanni, Ana Cláudia Sacramento, geógrafos que abordam temas referente à educação e ao ensino de Geografia. Também foram citados Antônio Nóvoa, Milton Santos, Paulo Freire, Selma Garrido, Lucena Lima e Isabel Alarcão.

Como forma de abordagem utilizou-se, a pesquisa de caráter qualitativo, na qual “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GIL, 2009, p.32) travadas na Escola CINTRA, me conduzindo por certa *duplicidade*, uma vez que serei objeto e sujeito da pesquisa.

A saber, tal observação está sendo desenvolvida desde o curso de formação, perpassando pela ambientação, imersão na escola, regência e projeto de intervenção pedagógica. Todas as informações obtidas foram anotadas no caderno de campo, no qual o residente registrava diariamente suas observações, experiências do cotidiano da escola campo, permitindo posteriormente uma reflexão sobre esses momentos.

O trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo foi dividido em três seções. Neste capítulo a discussão apresenta a chegada do RP na UEMA e minhas impressões referentes ao programa, assim como destaco as direções que me levaram optar pela profissão docente, minha decisão em participar do RP, bem como meus anseios e aspirações correlacionados. Trazendo também discussões feitas durante o curso de formação de residentes, momento no qual trabalhamos os textos de autores conceituados no ramo da educação e do ensino de Geografia, tais como Antônio Nóvoa e Lana de Souza Cavalcanti, o “*Ser professor*” apresentou-se como a questão orientadora do curso.

No segundo capítulo abordou-se como ocorreu o processo de acolhimento na escola-campo. A primeira reunião com o corpo pedagógico da Escola CINTRA, o processo de ambientação nas escolas e salas de aula, como foi o contato com a preceptora, professora de Geografia, e algumas observações sobre as aulas ministradas, quais recursos e metodologias eram utilizados, entre outras situações. No capítulo dois, apresento ainda os desafios impostos pelas turmas, que em muitos casos, dificultavam o andamento das aulas e o processo de ensino-aprendizagem.

No último capítulo discorro sobre o momento que considero, o mais esperado e desafiador do programa: o desenvolvimento da regência, momento em que “*assumi a sala de aula*”. Em tal conjuntura e atrelado a isto, exponho o medo e as dúvidas no tocante à profissão, que com o passar do tempo são amenizados, fazendo surgir um(a) professor(a) mais centrado(a) no ato de educar. Logo após o foco recai sobre os alunos, com a criação do projeto de intervenção pedagógica, projeto este desenvolvido a partir de uma problemática inserida em suas realidades, para que assim estes conseguissem relacionar geografia ao seu cotidiano.

Encerrando os registros, a discussão pautará sobre o evento promovido pelo RP Geografia da UEMA, denominado carinhosamente de “*ENTRE*”, evento este que, objetivou socializar os relatos e experiências de agentes envolvidos no programa, dos quais destaco os residentes. Por fim, discorro acerca das manifestações ocorridas no país, em decorrência do “*desmonte da educação*”, no qual milhares de estudantes foram às ruas em defesa da educação e contra os cortes realizados. Nesse contexto, por participar de um programa federal – RP –, possível alvo dos cortes, e acima de tudo ser estudante, futura professora e acreditar no poder transformador da educação pública de qualidade, juntamente com outros residentes, me posicionei contra as ações do atual governo, e fui às ruas em São Luís, gritar: - *Para, com educação não se brinca, tenha decência, não põe a mão no meu Residência.*

## **CAPÍTULO I - O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

### **1.1 As minhas impressões acerca do Programa**

A universidade pública é constituída sob três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Durante a graduação, ouvi muito falar sobre alguns programas como, por exemplo: PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência); PIBEX (Programa Institucional de Bolsas de Extensão); PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica); PIVIC (Programa Institucional de Voluntariado em Iniciação Científica) e o Programa Mais Extensão. Porém, não tinha ouvido falar a respeito desse programa novo no qual adentrava a UEMA (Universidade Estadual do Maranhão), o RP (Residência pedagógica).

Quando ouvi falar do Residência Pedagógica, imediatamente veio-me à memória a residência médica, de tal modo que imaginei que o RP fosse baseado ou semelhante a este último. Ao saber, no primeiro momento não recebi muitas informações, e nem tive curiosidade de ir à busca.

Contudo, em meados do primeiro semestre de 2018, fomos comunicados que a UEMA receberia um novo programa, que contemplaria os cursos de licenciaturas e que os participantes, seriam discentes que estivessem cursando a partir do 5º período dos respectivos cursos. Sendo necessário, dessa forma, 30 licenciandos com mais de 50% de carga horária concluída do curso, podendo ser 06 voluntários e 24 bolsistas, distribuídos em no máximo 03 escolas-campo, ainda a definir.

Imediatamente foi compartilhada uma lista nas turmas do Curso de Geografia, para que os alunos interessados em participar se manifestassem, estando cientes de que um momento posterior seriam disponibilizadas mais informações. Recordo-me bem que a turma 2016.1, da qual faço parte apresentou bastante interesse, contudo, ainda não possuía a quantidade de alunos estipulada.

E bem verdade que, mesmo sem muitas informações a respeito de como funcionaria o programa, e com o desejo de participar deste, alguns alunos estavam receosos que o curso de Geografia poderia não ser contemplado, em decorrência do não

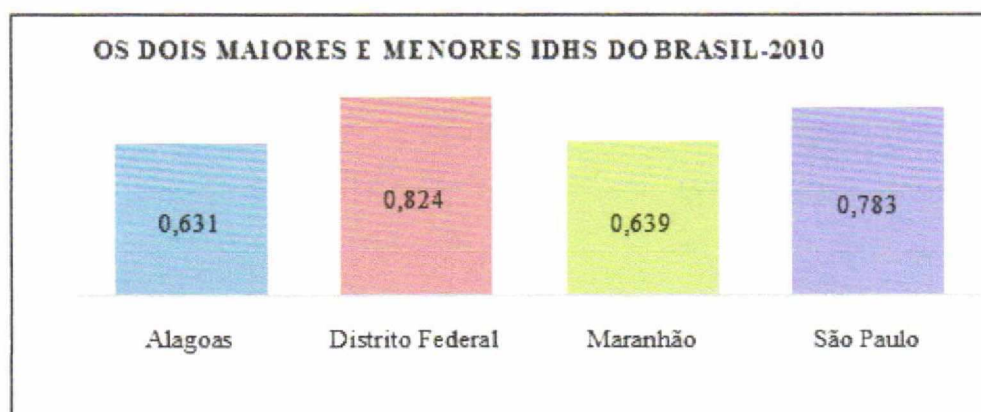
preenchimento das vagas requisitadas pelo edital CAPES n.º 6/2018<sup>4</sup>. Nesse sentido, quando iniciou o período de inscrição, foram disponibilizados via edital, que deveriam ser impressos, preenchidos com as devidas informações e entregues na secretaria da PROG - Pró-reitora de Graduação - da IES em questão.

Para a inscrição foi exigido, os seguintes documentos: formulário de inscrição com nome, CPF, RG e e-mail; termo de aceite do aluno, no qual estava claro que participar do processo inicial não implicava, na sua contratação imediata no Programa Residência Pedagógica/UEMA e termo de compromisso, que, fazendo jus ao nome, o discente firmava um acordo, caso fosse selecionado, comprometendo-se em participar seguindo a lógica do Programa.

É preciso mencionar sobre o estágio pioneiro do RP e sua importância para o Estado do Maranhão, que além da UEMA, teve a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), assistidos por essa política educacional pensada para a formação inicial de professores.

Destaco sua importância, pois, diga-se de passagem, o “*nosso Estado*” carece de investimentos em educação, temos uma alarmante desigualdade social e pobreza estrutural (Gráfico 1). No entanto, surgiram muitas críticas em torno do programa, não somente no Maranhão, mas em todo território nacional, pois ninguém sabia ao certo como seria executado, sendo necessário aprender fazendo.

**Gráfico 1 - Os dois maiores e menores IDHs do Brasil – 2010**



**Fonte:** Atlas do desenvolvimento Humano no Brasil, 2010. **Org:** Carvalho, 2019

<sup>4</sup> O objeto do presente edital é selecionar, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, Instituições de Ensino Superior (IES) para implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica. (Brasil, 2018, p. 1)

O Programa Residência Pedagógica já tinha sido aplicado em alguns estados da federação, como no caso de São Paulo e Rio de Janeiro, porém, com outras diretrizes. Nesse formato de Programa que nos interessa tecer análises, foi a partir de 2018, após passar por uma reestruturação, passou a ser acessado por um quantitativo maior de instituições públicas.

Dessa forma acarretando em uma série de críticas por parte dos profissionais envolvidos com educação e ensino, nas diversas esferas quanto às incertezas que o programa trazia e, surgiam ainda boatos de que o RP afetaria o PIBID – outro importante programa de formação inicial de professores, no qual já vinha sendo desenvolvido há dez anos no país, e que foram necessários professores e alunos se mobilizarem através lutas e resistências para que ele permanecesse mesmo em uma conjuntura de crise intensificada desde 2016, momento crítico que passava o país.

Voltando às minhas impressões, no dia 12 de julho 2018 foi divulgado pela PROG, o resultado das inscrições homologadas. E junto ao resultado, uma vez tendo a minha inscrição homologada, nós, pretensos residentes receberam a seguinte mensagem: “todos os alunos selecionados deverão cadastrar-se, até o dia 26 de julho do corrente ano, e manter atualizado currículo na Plataforma Freire<sup>5</sup>, que será utilizado pela CAPES<sup>6</sup> para fins de comprovação dos requisitos para concessão de bolsas” (MARANHÃO, 2018, p.1). A partir de então começo a perceber, o Programa *ganhar vida* e, porque não dizer, *gerar seus frutos?!*

Após o atendimento da mensagem supracitada, começo a entender melhor sobre o RP/UEMA, bem como a partir de reuniões com a coordenadora institucional e com o orientador do curso de Geografia, que explicaram seu funcionamento e objetivos. Assim como, esclareceram que o RP era integrante da Política Nacional de Formação de Professores, revelando-se como mais uma tentativa de colocar o licenciando em contato direto, com a realidade das escolas de educação básica.

---

<sup>5</sup> A Plataforma Freire é um sistema desenvolvido pelo MEC por meio do qual o professor se inscreve em cursos oferecidos pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, com o objetivo de adequar a sua graduação. Disponível em: [portal.mec.gov.br/component/tags/tag](http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag). Acesso em: 16 out 2019.

<sup>6</sup> CAPES é uma sigla, abreviação, que se refere à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Nessa perspectiva, compreendi que o RP veio para proporcionar ao “*professor em formação*”, chances de tornar-se menos distante a práxis, enquanto teoria e prática, como mostra um dos seus principais objetivos:

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 diagnósticos sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias (BRASIL, 2018, p.1).

“Exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente” é um das inquietações do futuro professor, creio eu. Neste cenário, as atividades que aproximam a escola e universidade são fundamentais para embasar as ações dos formandos. Deste modo, o RP, buscará diminuir a lacuna existente entre as instituições, contribuindo para o fortalecimento do sistema público de ensino, e proporcionando o que chamarei de “*conhecimento de causa*”, da causa escolar. Destarte, “os acadêmicos de licenciatura poderão ter a oportunidade de conhecer a sua área de atuação futura, e somente colocando-se em contato com o fenômeno e vivenciando-a, é que se poderá conhecê-la” (SILVA e CRUZ, 2018, p. 232).

Mesmo com as informações e aparatos teóricos, resistia em mim impressões de que o RP tinha algo de residência médica, uma vez que, iria permanecer em uma escola-campo por um determinado tempo, para observar e aprender o ofício da profissão, mesmo que isso fosse durante a segunda metade da graduação. Contudo, também via nele uma espécie de estágio curricular antecipado, só que com uma carga horária mais longa. Confesso que: não imaginava o que era “*viver a escola*” e a importância disso na formação de professores. E sobre a carga horária, logo me foi apresentado, este texto:

A residência pedagógica terá o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades (BRASIL, 2018, p.1).

Imediatamente, com base nos termos do programa, compreendi que iria passar mais de dois horários semanais de aula na escola, o que não é comum no estágio supervisionado. Desconfiava que a mim fosse oportunizada uma vivência aprofundada, algo que perpassava a sala de aula, ganhando outros tempos e extensões do/no *chão da escola*”.

Com a inserção do RP na UEMA, nascia ali uma oportunidade única para os alunos que sempre sonharam em ser professor, como no meu caso, mesmo que este sentimento ainda não fosse tão claro por ora. Refiro-me a uma oportunidade de vivenciar a sala de aula de modo diferente porque se vivenciaria a escola também de modo diferenciado, para assim, ser possível “*se descobrir na profissão*”, mesmo antes de atuar profissionalmente.

Essa chance era um privilégio de poucos, pois o número de vagas, como mencionado era limitado, e nós começávamos a sentir essa experiência; visto que minha inscrição estava deferida e meus dados quase todos inseridos na Plataforma Freire. Todavia, ser ou não residente ainda era uma questão. Teria que tomar uma decisão, e tomei.

## **1.2 A decisão de ser professora e participar do Programa Residência Pedagógica em Geografia**

Quando se trata do campo profissional, a sociedade faz classificações entre profissões, que julgam de maior importância àquelas que justamente irão proporcionar maior renda e *status social*, camufladas de certa cidadania que se confunde com o poder de consumo, e inclusive da cidade (SANTOS 1987). Por outro lado, posiciona outras profissões taxando-as como de menor importância, por não proporcionarem ganhos vultuosos. Ignorando esta forma de compreender as profissões, posicionei-me de modo a reconhecer a relevância social de todas as profissões em suas peculiaridades.

Em um cenário de desmerecimento social, a profissão professor encontra-se com certas menções. Os baixos salários, as más condições de trabalho, a crença de que qualquer um pode ser professor, corroboram para este imaginário sociocultural. Não podemos simplesmente aceitar tal ideia. Os próprios professores precisam combater a reprodução de tal “*afirmação*”.

Outra característica comum é a concepção dominante de que para ser professor basta ter “jeito”, dom e paciência. Infelizmente, essa ideia está presente, sobretudo, nos discursos do licenciando e, também, no das pessoas com quem convivem. Essa concepção é resultante do processo histórico, social e político do qual a profissão professor é produto, pois, historicamente é perceptível que essa profissão ocupou uma posição de inferioridade frente às demais, entendendo-se que para ser professor, especialmente de crianças, era preciso vocação e não necessariamente competência, ou seja, uma formação de professores obliterada de sentido e significado, inclusive, científico, político, social, cultural e ético (MORMUL, 2018, p.553-554).

Início esta seção problematizando, porque a minha decisão de participar do RP perpassa por uma decisão aprofundada: ser professora! Ser professora de Geografia não era minha primeira opção de graduação. No transcorrer do ensino médio, devido a uma ótima professora de História, me apaixonei pela disciplina, e decidi que queria ser professora de História; contudo, uma vez tendo prestado o vestibular, não obtendo êxito e, nessa conjuntura a Geografia ia despontar como uma de minhas opções. Sabia que não faria vestibular para disciplinas que envolvessem cálculos, pois este não me apeteceu.

Após duas tentativas frustradas no vestibular, visando cursar História, decidi prestar vestibular para Geografia e, para minha surpresa, consegui lograr triunfo. Surpreendi-me mais ainda quando descobri o quão interessante e profunda é a ciência geográfica. Já no curso, pude compreender que a Geografia revelaria um “*mundo de possibilidades*”, que não é apresentada no ensino médio.

Dentre os temas, abordagens e meios que a Geografia oferece para que possamos, a partir da dimensão espacial da vida, enxergarmos outros mundos possíveis (CLAVAL, 2010). Entendendo melhor isso, e sonhando em ser professora um dia, imaginava que, em sala de aula, com meus alunos, eu poderia contribuir para que a geografia escolar fizesse mais sentido, em se tratando de realidades vividas por estes (CAVALVANTI, 2014). Embora pareça clichê, hoje falo com alegria, que eu não escolhi a Geografia, mas “*ela me escolheu*” e que, apesar de ainda gostar de História, a Geografia é parte da minha vida!

A tarefa de fazer escolhas, tomar decisões, nunca é fácil, pois envolve um turbilhão de mudanças. De certa forma, em algumas pessoas pode-se gerar o sentimento de medo, insegurança na tomada das decisões, para não errar, e não se arrepender.

Na maioria das vezes existem alguns “se”, e “se não der certo?”, e “se eu me arrepender?”. Foram algumas dessas inquietações que me perturbavam quando estava por decidir participar do RP. Curiosamente, não sei explicar muito bem, a Geografia, talvez por tratar de “*assuntos do mundo*”, parecia me encorajar a ter novas experiências, e essa não era qualquer experiência, era uma chance de ficar mais tempo na escola e aprender mais sobre ela.

A decisão de participar do RP em Geografia não foi fácil de ser tomada. Analisei bastante, em conversa comigo mesma, e com os colegas mais próximos. Inicialmente



ponderei várias questões, pois não sabia da existência do RP em outros estados: era pioneiro tal programa? E se fosse, em que isso implicaria? Qual a chance de dá certo na UEMA? Sabia que tinha que escolher bem para não me arrepender.

Naquele momento, mais um agravante veio à tona no que tange a indecisão: surgia a possibilidade de me tornar bolsista de iniciação científica. Ademais, poderia eu tentar um trabalho, uma bolsa de estudos de outra natureza, mas o peso de querer ser professora preponderou e me fez decidir pela participação no RP.

Agora entendo que, se tivesse procurado maiores informações sobre o RP talvez grande parte dessas dúvidas fossem desfeitas, pois saberia que não era uma ideia nova, e que já era desenvolvida em outras instituições brasileiras, mesmo com outra roupagem, como afirmam Silva e Cruz (2018, p. 232), “desde a década de 2000 vem acontecendo experiências de residências isoladas no campo da formação de professores nos sistemas municipais, estaduais e federais da educação básica e superior”.

Fazer um curso de licenciatura e passar boa parte dele na academia, tendo acesso somente à teoria, sem experienciar o ambiente escolar, resulta em uma enorme lacuna em nossa formação, pois precisamos da utópica união entre teoria e prática. Entender o contexto e a realidade social das escolas, e as múltiplas possibilidades e desafios que ela oportuniza só é possível se estivermos imersos no seio escolar e, sabendo disso, foi que optei em ser uma residente, uma professora em construção. A julgar por grande parte da minha experiência na UEMA, posso tranquilamente, aceitar que:

O que acontece hoje nos cursos de graduação, principalmente nos de formação de professores, é um distanciamento entre a prática e a teoria. A universidade tem sido vista como um espaço de formação teórica do profissional, no caso da formação de professores o que se espera é que também se forme um profissional da educação reflexivo, e essa formação deve se dar ao longo do processo de formação universitária (FONTOURA, 2011, p.114).

Como encarar um ambiente no qual serei responsável em pouco tempo pela formação de cidadãos conscientes de seus papéis na sociedade, se poucas vezes durante o curso tive oportunidade de viver a realidade das escolas públicas maranhenses? Como proceder como professora, quando o que vi na universidade foi teoria por cima de teoria, e pouca prática escolar sobre a realidade cotidiana?

Sem medo de expressar-me, creio que a universidade parece se preocupar mais com formação voltada para área técnica, do que ensinar a ensinar, e os cursos parecem tomar

rumos de bacharelado, mesmo sendo licenciatura. Sem dúvidas, esse descompasso na formação implica diretamente na decisão de professorar. Ainda sobre este tema, vejamos o que cita Pimenta e Lima (2006, p.6):

Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de teorias, pois constituem apenas saberes disciplinares, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos.

Esses direcionamentos tomados pela academia acabam por não valorar o ensino e faz com que alguns licenciados tenham verdadeira aversão ao próprio ensino. É comum observar esse movimento dentro do próprio curso de Geografia Licenciatura UEMA, seja no que concerne aos docentes, seja se referindo aos discentes.

Uma vez especializados em uma área de estudos geográfica, muitos licenciando parecem esquecer o ofício de ser professor de Geografia. Seguindo essa lógica, quando aparecem programas semelhantes a Residência Pedagógica, em um primeiro momento, o que mais chama atenção não é a possibilidade de melhorar a formação, e sim o fator financeiro dado pela bolsa, necessária certamente.

Aproveito de tal situação para trazer à luz os primeiros motivos os quais me levaram a ser residente. Confesso-lhes a princípio o que mais me chamou atenção foi o fato de que todos os meses durante 18 meses, iria receber uma bolsa de valor razoavelmente bom para um aluno de graduação. Entendo que isso é de suma importância para a nossa formação, sobretudo na atual conjuntura política do país. No entanto, ainda não havia entendido a dimensão do programa, e o quão iria acrescentar à minha formação enquanto futura professora.

Normalmente quando não se tem a noção da importância de estar em um curso de licenciatura não se valoriza as oportunidades de formação. Assim precisa acontecer um maior engajamento por parte da instituição formadora e dos docentes, colocando os licenciados em maior contato com a escola básica para vivenciar na prática o papel do professor.

É preciso estar na escola para aprendermos com as situações cotidianas que vão além dos conhecimentos teóricos. vai além de saber como fazer. é necessário agir, resolver.

pôr em prática, isso mostra que conhecimento e habilidade devem sempre “*andar de mãos dadas*”, pois na docência “não basta conhecer muitas teorias para ser um bom professor, é necessário saber quando utilizá-las, como, e, acima de tudo, reelaborá-las constantemente para solucionar os problemas que são impostos cotidianamente na ação” (POLADIAN, 2014, p.03062).

Tais argumentos são baseados na desvalorização que evidenciamos existir no curso de licenciatura em Geografia da UEMA. Percebemos isso contidamente ao longo de todo o curso. Uma prova disso é que quase não se tem projetos de iniciação científica relacionado ao ensino de geografia, ou sobre a educação geográfica.

É preciso necessário que se enxergue a necessidade que os graduandos em licenciatura têm em aproximar-se do ambiente escolar, bem como do imperativo de pesquisas, possam resultar em mudanças na escola, e nos professores que somos e seremos, e conseqüentemente na universidade, que deve rever suas formas de atuação continuamente. Foi pensando na formação inicial e contínua, que me inseri na Residência Pedagógica.

### **1.3 Na UEMA e com o pé na Residência: o curso de formação de residentes**

Já sou residente! Entretanto, antes de adentrar à minha escola-campo, precisei passar por mais uma etapa, o curso de formação de residentes. O curso contou com uma carga horária de 20h e foi desenvolvido na UEMA com todos os residentes selecionados do subprojeto de Geografia UEMA, ocorrido no mês de setembro de 2018.

Nesse momento fomos informados oficialmente pelo orientador quais os residentes, que iriam compor cada escola-campo. Lembro que queria ficar na mesma escola dos meus amigos, pensando que os desafios seriam mais brandos, uma vez que poderia contar com eles nas situações, que porventura, surgissem durante a vivência escolar.

No entanto, para minha surpresa, o meu grupinho (cinco pessoas) foi desfeito, indo dois para a Escola Menino Jesus de Praga<sup>7</sup>, um para a escola Liceu Maranhense<sup>8</sup>, e

---

<sup>7</sup> Escola-Campo do RP Geografia Uema.

<sup>8</sup> Escola-Campo do RP Geografia Uema.

ficando no Cintra um amigo e eu; pelo menos não fiquei “*sozinha*”, tinha alguém com quem contar e experienciar juntos a residência na escola.

Compreendemos a formação como ato ou modo de formar, e quem ensina, objetiva formar para algo, e no caso específico, era uma formação para poder entrar no universo da escola-campo. Não que o curso me transformaria em uma ótima professora, ou me ensinaria a me portar na sala de aula, tampouco ministrar aulas nota 10, mas me ajudou a compreender que é preciso refletir sobre minhas práticas e sempre ter esperança enquanto professora (FREIRE, 2019). A formação pedagógica é de extrema importância, pois nos qualifica e revela um leque de conhecimentos.

É da competência pedagógica que surge naturalmente o comprometimento com as questões do ensino e da Educação. É quando se trabalha a formação pedagógica do professor que se dá a ele o tempo, absolutamente indispensável, para “pensar” a educação; seus objetivos, seus meios, seus fins, seu raio de influência, seu envolvimento com a sociedade, seu compromisso com todos os alunos que pela escola passam (VASCONCELOS, 2000, p. 31).

O curso de formação dos residentes transcorreu por meio de grupo de estudos (Figura 2), com discussões focais (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) no qual foram discutidos quatro textos, sendo dois de António Nóvoa e dois de Lana de Sousa Cavalcanti. Formavam-se, deste jeito, três grupos, cada um representando uma escola- campo.

As discussões foram pautadas acerca dos seguintes temas: ensino de geografia, formação de professores, práxis docentes, a escola como espaço de vivências e significações sociais, desafios docentes, dentre outros. Em muito discutidos pelos recém-residentes, os temas foram mediados pelo professor orientador do subprojeto de Geografia. Desses dias, é possível lembrar a preocupação fundamental que se teve sobre a ideia de formação do Professor de Geografia.

**Figura 2-** Residentes participando do curso de formação na UEMA



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

Cabe salientar, no curso de formação, os residentes puderam expor suas expectativas e receios sobre o programa Residência Pedagógica em Geografia - UEMA. Configurando um dos momentos mais marcantes. Tal episódio foi gravado, com autorização, traduzindo um rico conteúdo, aproveitado para fins de um trabalho científico, cujo título é “*Residência Pedagógica em Geografia UEMA: expectativas e desafios*”, apresentados pelo professor orientador do RP e um residente no ENALIC- Encontro Nacional das Licenciaturas.

Dentre as falas inseridas no material, eis que pude ouvir, agora, as minhas posições naquele momento, permitindo uma análise detalhada sobre elas, o que se torna

ainda mais interessante, haja vista ter neste momento passado por mais de um ano e meio de residência pedagógica.

Ouvindo a fala, tratava basicamente acerca das expectativas perante o programa, o desejo de estar no ambiente escolar onde futuramente estaria inserida, ter maior contato com alunos e uma professora em exercício na escola básica, acompanhar a dinâmica das escolas de perto. Em um dos momentos expomos nossos anseios, foi bastante reconfortante, pois pude perceber que os outros residentes também possuíam alguma insegurança, ninguém estava totalmente preparado para adentrar a escola, mencionei a minha timidez, medo de não ser aceita pelos alunos, e a minha dificuldade de falar em público.

Neste sentido apresento as ideias principais, as quais me tocaram e os textos que foram tomados como base para o curso de formação. O primeiro é um texto referente a uma palestra desenvolvida pelo Professor António Nóvoa: "*Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*". A partir da leitura, refletimos como o papel do professor é colocado perante a sociedade.

Criticando-se a ideia de que qualquer um pode ser professor, e defendendo-se que para ser um bom professor é preciso investir em formação e, mais ainda em aprofundamento acerca da profissão docente, uma profissão mal compreendida até mesmo pelos próprios docentes.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito à imagem criada sobre o professor ser aquele agente social, que não deu certo em outras profissões e por isso está em sala de aula. Tal postura é endossada entre os docentes, algo duramente repreendido por Nóvoa. Há ainda um dos maiores problemas vivenciados atualmente, onde se atribui ao professor toda a responsabilidade pelo fracasso escolar, não acontecendo o mesmo quando há sucesso nas práticas escolares.

Este é um fenômeno que Nóvoa chama de "*transbordamento da escola*", ou seja, quando família, instituições sociais no geral e o Estado, dentre outros agentes são isentos da tarefa de educar, restando para o professor um peso que não é só dele. O professor português, ainda critica a postura daqueles que nada sabem de educação, e que não perdem a chance de falar a respeito, a exemplo dos políticos. Assim o autor salienta que:

Todos parecem ter soluções para questões educativas. Os professores, enquanto pessoas preocupadas com a educação precisam fazer um exercício de grande

humildade. Estou cansado de tanta certeza, tantos dogmas, tantos escritos no jornal, tantas coisas ditas na televisão, e ditas muitas vezes por pessoas de referência nas suas áreas respectivas, muitas vezes na política, nas ciências, na arte, mas que quando falam de educação parecem esquecer tudo e dizem coisas sem sentido (NOVÓIA, 2007, p. 5).

Parece inacreditável, mas grande parte dos discursos acerca de educação é feitos por pessoas que não atuam na área e se sentem especialistas, são sujeitos que opinam cheias de verdades vazias. É como se o professor não tivesse autonomia para falar sobre educação, e “*todo mundo*” tivesse o direito de dizer o que tem que ser feito. Não raro os absurdos reinam sem fundamentos nas falas, a educação é problematizada por quem “*não sabe a rua que dá na escola*”.

Contraditoriamente, aquele que todos os dias acordam cedo para ir para escola, ensinar e aprender com seus alunos, acaba sendo culpado por tais políticas. No curso de formação, por meio dos textos problematizando, que os professores precisam lutar pelo direito à voz, sob a pena de não bem ensinar, caso não o façam:

Fala-se muito de educação, mas em regra geral não são os professores que falam. A nossa voz hoje é muito ausente do debate educativo. E se quisermos criar uma melhor credibilidade profissional, temos que aprender a ter uma voz e uma intervenção pública mais forte, mais crítica, mais decisiva em função da educação. (NÓVOA, 2007, p.18).

Em se tratando do processo de ensino e aprendizagem, Nóvoa defende uma “*escola centrada na aprendizagem*” e não no aluno. Podemos refletir que para o sistema ensino funcionar precisamos dar foco no todo escolar.

Dessa forma compreendo que não são apenas os alunos que compõem esse espaço, mas uma quantidade significativa de agentes como: coordenadores pedagógicos, supervisores pedagógicos, diretor, porteiros, merendeiras, professores, entre outros que fazem um trabalho em de cooperação diário para que instituição escola funcione, sendo assim, todos contribuem para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa quando adentra nesse espaço.

Discuti-se muito a aproximação da sociedade e a escola, porém, creio que essa aproximação é necessária para que haja uma pluralidade de conhecimentos, como infere Nóvoa (2007, p.11): “tudo que esteja a fechar as crianças, por uma ou outra razão, fechar em comunidades onde as fronteiras estão muito definidas, é um erro. É um dilema que terá de ser enfrentado no futuro dentro das discussões sobre as políticas públicas de educação”.

Ainda durante o curso de formação não poderíamos deixar de discutir acerca da conjuntura política mais precisamente da criação da escola sem partido. É um assunto que divide opiniões havendo concordâncias e discordâncias, mesmo que saibamos que não há imparcialidades e todos sejam orientados por uma base ideológica (FREIRE, 2011).

Acredito na impossibilidade de se praticar esse modelo de ensino em se tratando de geografia, o ideal para que aconteça uma educação libertadora (FREIRE, 2011); e que sejam explanadas distintas opiniões e a partir delas pensamentos críticos baseados em argumentos sólidos.

Nessa concepção Nóvoa (2007, p.12), considera que “a pior discriminação, a pior forma de exclusão é deixar a criança sair da escola sem ter adquirido nenhuma aprendizagem, nenhum conhecimento, sem as ferramentas mínimas para se integrar e participar ativamente das sociedades do conhecimento”.

Não há como ensinar geografia sem fazer relações com os fatos ocorrentes na sociedade, assim a aprendizagem não será significativa. É como se estivessem pedindo aos professores que a realidade social seja mascarada, e a concordar com um modelo imposto pelos mais poderosos. Caso isso aconteça estaríamos condenados ao retrocesso, a formar cidadãos alienados e utilizados como massa de manobra do Estado, que se alimenta através da força de trabalho dos menos favorecidos e que os quer cada vez mais alienados.

À vista disso, outros argumentos baseados no texto revelam a forma como os professores se veem, sua desorganização e animosidade, como são construídas suas sociabilidades, por meio de uma classe trabalhadora desunida, na qual a falta de respeito começa às vezes dentro da própria profissão, o que leva à fragmentação a trabalhos isolados. Sobre esta pauta, Nóvoa (2007, p. 13) pontua:

Continuamos a ser uma das profissões onde se colabora menos, do ponto de vista profissional. Não digo do ponto de vista sindical, porque muitas vezes é bastante mobilizada. Mas do ponto de vista do gesto profissional, do dia-a-dia profissional, da rotina, há um grande déficit de colaboração. E isso é fatal para nossa organização como profissão.

O discurso de colaboração reflete também em políticas de formação aliadas às práticas nas escolas. O Programa Residência é um exemplo de como incluir novos professores em ambiente escolar, preparando-os para experiências das mais diversas, fazendo-se parte do processo.



Compreendemos que enquanto não houver a preocupação em professores formar professores (NÓVOA, 2012) permaneceremos sem grandes mudanças em relação ao ensino de Geografia nas escolas básicas, conseqüentemente escolas e universidades continuarão distantes, ou seja, próximas apenas na teoria, e o sonho de tornar a geografia interessante para os alunos que não entendem a necessidade de estudar a disciplina e o valor que esta tem em suas vidas estará cada vez mais longe de se realizar.

O segundo texto discutido durante o curso de formação, também de António Nóvoa, é intitulado: “Devolver a formação de professores aos professores”. O estudo é pautado na forma como os futuros professores são preparados para exercer seu ofício, baseado nos conhecimentos que recebem durante a graduação, a grande questão é: tais conhecimentos foram abordados por professores? Nóvoa (2012, p.13) alerta que:

Uma série de grupos e de especialistas foram ocupando o terreno da formação de professores e, num certo sentido, foram substituindo os próprios professores nas tarefas da formação. É evidente que a presença destes grupos trouxe um enriquecimento do campo, mas à custa de uma marginalização dos professores.

A responsabilidade de tais formações para professores é o primeiro passo para contribuir com a consolidação de um processo crítico de ensino e aprendizagem dentro de escolas e universidades, ou seja, cria-se a possibilidade de estudar teorias e a partir destas pensar em práticas que estejam voltadas para um ensino pautado na reflexão das ações e ainda fazer associações com a realidade vivenciada nas diversas esferas sociais “[...] é essencial reforçar dispositivos e práticas de formação de professores baseadas numa pesquisa que tenha como problemática a ação docente e o trabalho escolar” (NÓVOA, 2012, p.14).

Refletir sobre o modo como vem sendo instituída essa formação é uma tarefa importante para o futuro da profissão. Deve-se pensar em mecanismos de inovação, principalmente ao se tratar da ciência geográfica, que ao longo dos anos vem sendo avaliada como desinteressante pelos alunos. Como sugere Nóvoa (2012, p.18):

Para conseguir uma transformação de fundo na organização da profissão docente é fundamental construir novos modelos de formação. O diálogo, profissional tem regras e procedimentos que devem ser adquiridos e exercitados nas escolas de formação e nos primeiros anos do exercitados na docência. Sem isso continuaremos a repetir intenções que dificilmente terão uma tradução concreta na vida dos professores e nas escolas.

Tal desinteresse parece ser evidentemente atribuído a uma repetição de práticas adquiridas durante a graduação. Normalmente uma reprodução da maneira como os

conteúdos são ensinados nas universidades. Não se trata de afirmar que professores ensinam errado, mas de entender que durante o ensino básico lidaremos com diferentes alunos em formação, e cada um tem sua particularidade e modo de aprender.

Sendo assim, trabalhar baseado em um modelo de ensino copiado de outros não funciona em realidades diferentes. Por isso a necessidade de refletir sobre nossas práticas e criar metodologias, para garantir um melhor ensino-aprendizagem.

A terceira obra estudada é de autoria da professora Lana de Souza Cavalcanti, e tem como título “A formação de professores de geografia – o lugar da prática de ensino”. As discussões referentes à esta obra foram baseadas na necessidade de dominar os conteúdos da ciência geográfica como forma de melhorar as metodologias de ensino dos professores em formação.

Há uma grande necessidade dos conteúdos abordados em sala de aula fazerem sentido para quem ensina, logo, quem aprende compreenderá melhor as provocações provindas no formato de conteúdo escolar.

Se não houver uma articulação entre os saberes e as práticas docentes, estaremos fadados a conduzir uma aula baseada em repetição de informações prontas, como exemplo pode-se citar a instrumentalização do livro didático. Atualmente ele é uma ferramenta de grande importância nas escolas públicas, mas a forma como é utilizado gera comodismo em alguns professores e não permitem que outras metodologias sejam utilizadas, muitas delas criativas e mais instigantes à participação dos alunos nas aulas.

Em todo caso, pude reaprender no curso de formação, e com Cavalcanti (2003, p. 195), que “o que está subentendido nas formulações anteriores sobre o ensino de geografia é que nesse processo a mediação do professor é de fundamental importância. E a qualidade da mediação que o professor faz ou pode fazer depende da sua formação profissional”.

Dentre as discussões travadas naquele dia e por meio do texto, uma afirmação me impactou positivamente, com a qual concordo. “quando o professor defronta-se com a realidade da Geografia escolar e reflete sobre ela, ele pode distinguir dois tipos de disciplina, uma que é fruto de uma prática instituída tradicional, outra que é uma prática alternativa que já é a realidade em muitos casos” (CAVALCANTI, 2003, p. 191).

Acredito que o professor que reflete sobre a abordagem dos conteúdos, e encontra meios de inovar levando os alunos a uma aprendizagem significativa está desempenhando um papel primordial, sobretudo quando se baseia em uma educação geográfica.

Outra situação bastante discutida durante a formação foi à maneira como o professor relaciona os conteúdos da disciplina geografia com a realidade do aluno, como infere Callai (2011) uma educação geográfica, baseada na possibilidade desse indivíduo compreender melhor a realidade na qual está inserido, permitindo que a partir dos conhecimentos adquiridos tenha uma visão ampla do seu espaço vivido relacionando com os conteúdos aprendidos em sala de aula que transcendem o espaço da sala de aula.

Vivemos no meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 1994) momento da história que há grande difusão de informações e desinformações. Estas exercem grande valor na formação social das pessoas. Infelizmente um fator agravante pode dar a estas, conotações que fogem da ideia principal, ou seja, a interpretação dada a elas baseado no que os outros pensam.

É preciso que o professor faça com que os jovens repensem suas ideias e ao mesmo tempo tenham fundamentos firmes naquilo que acreditam, criando argumentos sólidos baseados no que sabem e não a partir das ideias de outros. Assim será mais fácil, entender o meio no qual estão inseridos.

O último texto debatido durante a formação foi “A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea”, também da professora Lana de Souza Cavalcanti (2014). Tomando por base esta obra, os argumentos foram voltados para a relação que se pretende estabelecer com os alunos, quais comportamentos serão adotados e como se portar diante de uma sala de aula.

A saber, as opiniões foram diversas, alguns se espelhando em comportamentos de professores, outros apenas citando o que não gostariam de fazer, e ao final se chegou a um consenso que a idealização de algo nunca ocorrerá como planejado, “portanto, não se pode esperar que os cursos de formação deem conta de encaminhar modelos a serem seguidos na prática cotidiana de modo reprodutivo” (CAVALCANTI, 2014, p.79).

Tenho a impressão de que ser professor é umas das tarefas mais difíceis que existe, é dar conta de compartilhar conhecimento com distintas pessoas, que vivenciam diferentes culturas, e que são influenciadas direta ou indiretamente por outros meios de comunicação de massa. Não que esta seja uma profissão heroica, mas quero aqui defender que não é qualquer pessoa que consegue desempenhar bem esta função social.

Eu não sou qualquer pessoa. Eu quero ser vista como uma pessoa preocupada com a professora que serei, e que sabe que “a compreensão da complexidade do ato de ensinar deve ser tarefa constante dos professores e deve ser feita, evidentemente, de várias maneiras, observando-se, com sensibilidade e discernimento a realidade escolar” (CAVALCANTI, 2014, p.79).

Quando a autora utiliza o termo sociedade contemporânea nos remete uma sociedade que a todo instante busca novas informações, e tem uma necessidade de ser alimentada por novos conhecimentos e ideias.

Dessa forma o professor tem que estar preparado para orientar seus alunos e de uma maneira muito pontual conseguir despertar o interesse por uma aprendizagem permanente e significativa, por algo que não seja passageiro, ou seja, (re)significar os saberes, sobretudo os geográficos, permitindo com que esse aluno a partir de uma linguagem atual tenha embasamento teórico para lidar com as situações que ocorrem na sociedade.

Mediante as discussões efetuadas no curso de formação, compreendi melhor a complexidade do processo de ensinar geografia baseada no ensinamento que recebi durante todos os meses de graduação.

A relevância que se dá aos conteúdos aprendidos, a associação que fazemos deles com a realidade, como os meus professoras abordam a Geografia, a formação inicial para graduandos, a necessidade de saber ouvir críticas e refletir sobre estas como forma de melhorar profissionalmente, a importância do trabalho em conjunto, e que nem sempre trabalharemos com quem queremos.

Essas são questões que irão nos acompanhar ao longo de toda a nossa carreira como docente, sendo assim, é necessário fazer um exercício de autorreflexão como forma de buscar melhorias para o desenvolvimento pessoal e profissional.

A experiência de participação no curso de formação foi exitosa, e foi salutar ver o engajamento e entusiasmo diante das falas dos outros residentes sobre medos e expectativas e, assim, perceber que nunca estamos totalmente preparados, isso mostrava que eu não era a única insegura com essa nova experiência de vivenciar o ambiente escolar, local em que futuramente quero estar inserida profissionalmente.

O sentimento de não se sentir totalmente preparada é algo que sempre falo e carrego comigo, pois, na minha concepção, o perceber a incompletude deve fazer parte dos saberes docentes, e foi assim, imbuída desta ideia, que cheguei a minha residência.

## **CAPÍTULO II - CHEGADA À RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CINTRA**

### **2.1 Sobre o que já sabia e sentia da Escola CINTRA**

Dentre as três escolas-campo: Liceu Maranhense, Menino Jesus de Praga e Cintra disponibilizadas para o RP Geografia UEMA, eram perceptíveis que alguns residentes tinham preferência por residir em determinadas escolas. Recordo que um(a) residente falava: *não quero ficar em uma escola de bairro*, referindo-se à Escola Menino Jesus de Praga.

Tal predileção ocorria porque as outras duas escolas teriam um suposto maior reconhecimento em São Luís, sobretudo pela qualificação de seus sistemas de ensino. No meu caso, não existiu preferência por nenhuma escola, e sim uma preocupação acerca de quais pessoas iriam ficar na escola, como já sinalizei no capítulo anterior.

Após a fala da residente, e ao saber que iria ficar na escola CINTRA (Figura 3) comecei a me sentir privilegiada, pois já tinha ouvido falar, positivamente, sobre características da escola, tanto provindas de amigos (ex-alunos) quanto de familiar (ex-professor na instituição).

**Figura 3 - Localização da Escola Campo Cintra**



Fonte: Carvalho, 2019

No cerne dessa avaliação estrutura, corpo docente qualificado, coordenação pedagógica atuante. Assim, a escola tornara-se um polo atrativo para alunos de toda São Luís e adjacências populares, alguns pontos se destacavam, entre eles: qualidade do ensino, boa estrutura, corpo docente qualificado, coordenação pedagógica atuante. Assim, a escola tornara-se um polo atrativo de toda São Luís e adjacências.

A despeito do que tinha escutado sobre a escola: era chegado o momento de conhecer o CINTRA como professora, ainda que em formação. Era o mês de outubro de 2018, precisamente dia 03, quando se iniciara o meu processo de “*familiarização*” com o ambiente que faria parte do meu cotidiano nos próximos meses. Esse primeiro contato, além dos nove residentes, contou com a presença do docente orientador do subprojeto de Geografia, esse acompanhamento foi significativo, visto que não nos sentimos desamparados teríamos alguém para mediar esse encontro.

Ao chegar à escola, mesmo sem adentrar os diversos compartimentos no qual ela dispunha, percebi quão grande era o seu interior, se tornava ainda mais encantador quando se imaginava que ali estávamos no espaço de uma fábrica têxtil desativada. A arquitetura interna era diferente das escolas que já tinha visto, era rústica, fazia com que assim costurasse os meus pensamentos: *que coisa interessante, antes aqui se fabricava tecidos, hoje se fabrica saberes.*

Considero como esplêndido este primeiro encontro. Afinal, consegui ter “*minhas*” primeiras percepções acerca da Escola. Agora, estava inserida naquele contexto, e fazia parte, de algum modo, do CINTRA e vislumbrava: esta escola será meu campo de formação, onde ministrarei minhas primeiras aulas, e só de pensar nisso me possuía um turbilhão de sentimentos, dentre os quais, alegria, medo e gratidão.

Ainda no primeiro encontro, nos reunimos com as coordenadoras pedagógicas, momento no qual nos foi apresentada a logística de funcionamento da escola, num espaço socioeducativo grande, de tamanho e no número de alunos e funcionários. Naquela oportunidade, muito se falou de seus projetos, da estrutura, das parcerias estabelecidas, da função do corpo pedagógico e das regras que estabeleciam a vivência do lugar.

Ao saber, das regras impostas pela escola, exigiu-se que os residentes usassem crachá e camisa de identificação da Universidade. uma medida de segurança para todos que

estivessem no recinto. Vale ressaltar que fomos muito bem acolhidos, o que na minha concepção seria salutar para a formação que empreenderíamos ali.

O modo como se referiam aos residentes e aos alunos de outros programas deixava claro, possuíamos uma importância para a escola, pois estávamos lá também para contribuir com a prática do seu projeto pedagógico, se desenrolando, portanto, uma troca mútua de saberes.

Finalizamos esse dia (refiro-me ainda ao 03 de outubro de 2018) fazendo um reconhecimento pelos todos espaços da escola-campo (Figura 4). É bem verdade que, alguns ambientes que encontrei ali nunca tinham visto em outra instituição de ensino de educação básica, por exemplo, a igreja e o posto médico. Foi possível ainda ter uma visão ampla dos laboratórios, pavilhão do ensino fundamental, quadra poliesportiva, sala de recursos, coordenação pedagógica dos turnos matutino e vespertino e as diversas salas de aula.

**Figura 4-** Tour pela Escola- Campo Cintra



**Fonte:** Arquivos do Programa Residência Pedagógica em Geografia, 2018

Continuando com as minhas memórias, gostaria de enfatizar o quanto eu e o RP fomos acolhidos por todos na escola-campo. Em nenhum momento percebi alguma distinção de tratamento feita a mim por eu ser estagiária (termo usado por alguns professores e alunos ao referir-se aos residentes).

Alguns professores ficaram curiosos para saber como funcionava o programa, inclusive diziam que queriam ter residentes e nos pediam para a preceptora: *“Luciana, me dá uns dois estagiários, pois tu já tens nove”* – fala de uma professora. Essa fala ocorreu em um momento no qual estávamos reunidos na sala dos professores, planejando atividade (Figura 5).



**Figura 5** - Residentes e preceptora reunidos na sala dos professores



Fonte: Arquivos do Programa Residência Pedagógica em Geografia, 2018

O tratamento, o acolhimento e a preocupação de mostrar a dinâmica da escola foi um grande diferencial, pois, na minha visão, os agentes que compõem a escola-campo receberam com maestria o desafio de formação inicial de professores, gerando, de fato, aproximações entre escola e universidade. Particularizando a discussão, posso dizer que estavam realmente dispostos a contribuir com a minha formação. Efetivamente:

Baseando-se no princípio da imersão, a residência pedagógica proporciona ao estudante (residente) tempo integral e ininterrupto de vivência na realidade escolar, sob a tutela de um professor formador. Esse projeto, no entanto, não contempla apenas a sala de aula, sendo possível ao aluno descobrir as diferentes vertentes da escola (SILVA, 2015, p.25).

Nessa perspectiva, o processo de ambientação proporcionou aos residentes a chance de vivenciar a dinâmica da escola. Assim, pude conhecer e participar de muitas atividades que aconteciam na escola: HTPC<sup>9</sup>, semana pedagógica, conselho de classe, projeto escolar, lançamento de nota, entrega de boletins, entre outras. Comecei a ser parte integrante do ambiente escolar, e a mim foi permitido que alguns conhecimentos adquiridos na academia fossem postos em prática durante o processo de regência. Abordarei sucintamente a respeito de algumas dessas atividades.

O HTPC - Horário de trabalho pedagógico coletivo (Figura 6) faz parte do cumprimento da carga horária dos professores, sendo que uma parte é cumprida ministrando

---

<sup>9</sup> Horário de trabalho pedagógico coletivo- é o momento dentro as escolas das redes estadual e municipal para reunir os coordenadores pedagógicos e professores, visando uma discussão e análise acerca do processo educativo da instituição.

aulas e a outra nesses encontros. O HTPC é dividido por áreas de conhecimento, tais quais, área de exatas, área linguagens e área de humanas. Como residente de Geografia participava dos encontros desta última área humanas, que acontecia nas quartas-feiras, duas vezes ao mês.

**Figura 6 -** Momento do HTC na Escola - Campo Cintra



**Fonte:** Carvalho, 2018

Era o momento que professores e coordenação pedagógica se reuniam para fazer um balanço das atividades realizadas, ponderando possíveis falhas, bem como reavaliando a importância didática dos conteúdos levados a cabo. Participar desses momentos foi muito proveitoso, além de poder conhecer mais a respeito da realidade escolar, nós residentes podíamos ter contato com os outros professores e conhecer um pouco das suas metodologias de ensino, alargando os nossos conhecimentos.

Outro momento que tive a oportunidade de participar foi do Conselho de Classe, cuja prática diz respeito a um órgão colegiado atuante na avaliação de desempenho escolar. Tal Conselho é composto por docentes, discentes, coordenação pedagógica, direção escolar e representação de pais.

Para Rocha (1982, p.9) “o conselho de classe é uma reunião dos professores de uma turma com múltiplos objetivos; entre outros, destacamos: avaliar o aproveitamento dos alunos e da turma como um todo”. Já para Dalben (2004, p.38) é uma instância coletiva de avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Preciso dizer que me lembrava deste momento quando ainda era aluna e, agora, estando do outro lado, algo especial mexia comigo.

Obtive a oportunidade de participar dos dois conselhos existentes na escola: o bimestral e o anual e em ambas as oportunidades parecia crescer em mim o gosto por aquele tipo de avaliação, o que era cansativo e descontraído ao mesmo tempo. A diferença básica entre eles é que o bimestral ocorre a cada bimestre e conta com a participação dos líderes de cada turma, já o mensal ocorre somente com a presença dos professores e coordenação pedagógica no fechamento do ano letivo.

A dinâmica do conselho bimestral é que cada um dos líderes desenvolvem o papel de discorrer as situações das salas, tais como, alunos faltosos, alunos que atrapalham a aula, alunos que não fazem as atividades, alunos com problemas familiares e alunos com problemas de saúde. Em todas estas situações, a preocupação detinha-se ao desenvolvimento escolar.

Ao discorrem sobre vida dos alunos, pude enxergar o quão complexo é o processo educacional de um jovem, expressão que se estende e muito para além dos muros da escola. Pelo que pude perceber, esse momento muda, muitas vezes muda a percepção do professor quanto a determinados alunos, passa-se a considerar que o aluno é uma pessoa que tem uma vida fora da instituição, e que muitas vezes com problemas que refletem diretamente no seu desempenho escolar.

Posso dizer com segurança que conheci muitos desses casos no CINTRA. Naquela situação, procurava eu pensar como professora: como desenvolver empatia e aproximação com este aluno de modo em que possa ajudá-lo, dentro de minhas possibilidades, assegurando o seu direito à aprendizagem.

Por outro lado, os conselhos foram para mim momentos muito difíceis e tristes de participar, devido aos tantos relatos de problemas dos alunos, a saber: depressão, automutilação, ansiedade, violência familiar, entre outros. Também pude perceber, por mais que a escola tivesse preocupada e disponibilizasse profissionais para cuidar de tais problemas, predominava certo descaso por parte de algumas famílias, sabedoras de tais questões e na maioria das vezes depositadoras de culpa na escola.

No conselho anual, professores e direção se reúnem para uma avaliação da situação dos alunos, sendo as seguintes situações: alunos que iriam cursar a próxima só que com pendências e alunos que ficariam retidos. A respeito do sistema de pendências não tinha

conhecimento do que se tratava, somente participando do conselho pude conhecer melhor o assunto. A respeito da pendência, Maranhão (2017) coloca:

[...] O aluno que estiver abaixo da média 6,0 em até três componentes curriculares é aprovado para a série seguinte e, paralelamente, paga as pendências do ano anterior, com o devido acompanhamento pedagógico por parte da coordenação escolar e de um professor coordenador de pendências. O sistema de pendência nas escolas da rede, em muitos casos, já era orientado pelo Ministério Público, sendo essa uma prática que necessitava de regulamentação.

Esse novo sistema de avaliação da aprendizagem vigora nas escolas da rede estadual de ensino do Maranhão desde 2017, cuja proficiência dos componentes curriculares que era nota 7,0 foi rebaixada para 6,0, ou seja, o aluno que estiver com média anual 6,0 será aprovado para cursar a série seguinte. Já para os alunos que não conseguirem atingir essa média e ficarem com nota abaixo de 6, em até 3 disciplinas, serão aprovados com pendência.

Outro ponto é que esses alunos pendentes irão fazer as disciplinas no contraturno, além de estudarem todas as disciplinas da série na qual estão cursando, dessa forma vai acarretar uma sobrecarga o que pode acabar atrapalhando o seu desempenho no geral como foi relatado por alguns professores. Após o processo de ambientação na escola que me proporcionou uma visão de todos os ambientes partir para uma observação minuciosa em menor escala, dessa vez em cada sala de aula acompanhando a professora como mostrarei na seção seguinte.

## **2.2 Os primeiros contatos com a preceptora, professora de Geografia**

A partir do momento que o professor em formação chega à escola-campo para cumprir com suas funções, todo seu acompanhamento e orientação fica a cargo do preceptor. As primeiras informações que obtive a respeito da preceptora da Escola-Campo foi através de uma ex-aluna, também residente do RP na escola Liceu Maranhense. Essas informações foram superficiais. Indicavam apenas que a professora era legal e que gostava muito de suas aulas. Vi isso como ponto positivo, assim, a relação residente-preceptora poderia ser de cooperação e companheirismo.

O primeiro contato aconteceu no dia da apresentação dos professores em formação ao corpo pedagógico da Escola campo. Quando falei na seção anterior sobre o tour que fizemos pela escola, a preceptora foi a nossa guia. A princípio sabia quase nada a respeito de sua formação.

No desenrolar do programa passei a conhecer mais e a admirá-la. Luciana Castro formou-se em Geografia Licenciatura no ano de 2002 pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Possui especialização em Didática Universitária, pela Faculdade Fama, hoje Pitágoras. A docência faz parte de sua vida desde 2000 e está no Cintra cerca de 12 anos.

Como descrito acima, experiência não lhe falta, o que é algo significativo quando consideramos a contribuição que ela poderia dispensar aos seus residentes. Sobre a admiração citada, posso assim tentar resumir: vê-la ministrando aula era muito prazeroso; tem pleno domínio dos conteúdos; por mais que muitas aulas pudessem ser consideradas tradicionais, pelas formas e materiais utilizados, não se tornavam desinteressantes, porque o modo como abordavam os assuntos era de fácil entendimento, prática adotada para se fazer entender por todos da sala.

A preceptora tinha sempre a preocupação e o cuidado para saber se os alunos realmente estavam entendendo, sendo constante ouvir dela: *vocês estão entendendo? Querem que eu explique de outra maneira? Alguém quer fazer alguma colocação?* Posso chegar a inferir que a professora não está na profissão para apenas reproduzir conteúdo para os alunos. As suas práticas revelaram, ela exercia preocupação com a aprendizagem e o futuro dos seus alunos. Se porventura algum aluno faltasse quando retornasse ela tinha o cuidado de perguntar o que tinha acontecido para acarretar tal falta.

Um dos alunos dormia durante todas as suas aulas, a professora notou que a aprendizagem dele estava comprometida e veio a descobrir que ele tinha afazeres durante a noite e isso gerava baixo rendimento, assim decidiu conversar com seus pais solicitando a sua transferência para o turno da tarde para que conseguisse acompanhar o ritmo dos outros alunos. Essas atitudes servem como inspiração, me faz querer agir dessa forma quanto estiver em sala de aula exercendo a profissão de professor.

Compartilharei agora um fato que ficou registrado em minha memória. Certo dia, uma turma tinham recebido muitas reclamações durante o conselho de classe e estavam atrapalhando a aula. Luciana fez um discurso para que eles valorizassem mais a escola, os professores e, principalmente, as aulas, pois serviria para o futuro deles.

Mais ou menos assim ela se pronunciou: *no momento que vocês estão na sala de aula brincando, no celular e sem prestar atenção, existem vários alunos focados em estudar*

*porque sabem que necessitam desse conhecimento para o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio) e PAES (Programa seletivo de Acesso ao Ensino Superior). Vocês na hora da prova do Enem e da UEMA vão competir com pessoas de escola pública e particular, então é necessário levar as coisas mais a sério para o bem de vocês. E eu falo isso porque me preocupo com vocês.*

Esse jeito atencioso e preocupada não era apenas com os alunos, perpassava pelos colegas professores, direção e pelos residentes. Nossa relação sempre foi de muito respeito. Todas as vezes que tive alguma dúvida sobre algum assunto ela foi paciente e gentil em me explicar. Era nítido o seu compromisso para com o programa e os residentes, uma vez que estava sempre preocupada em nos inserir nas atividades e projetos da na escola. Rigorosa, almejava que vivenciássemos a escola em sua integralidade.

### **2.3 O meu processo de ambientação na sala de aula**

Estar em sala de aula com um olhar diferente, um olhar mais atento de uma pessoa inserida em um ambiente de ensino público, não somente como uma mera expectadora. Vivenciar na prática como se dá o processo educativo daqueles jovens, as dificuldades e facilidades dos professores, o regimento funcional da escola, agrega muito na minha formação.

Quando estiver inserida no mercado de trabalho exercendo a profissão de professora em uma escola de ensino público já estarei familiarizada com esse ambiente, é evidente que cada escola tem sua maneira de funcionamento, mas essa experiência será fundamental para o meu desenvolvimento enquanto profissional.

No primeiro dia de ambientação cheguei bem cedo à escola. Moro em um bairro próximo, o que facilitava e me ajudava a chegar 6h:40min. Cheguei e fiquei sentada em um banco no pátio, lugar privilegiado, pois pude observar toda a circulação dos alunos chegando para mais um dia de aula, alguns chegam animados, outros nem tanto, uma quantidade suficiente fica no pátio com suas mochilas batendo papo e gargalhando, até que o sino ecoe exatamente às 7h10min da manhã, horário da primeira aula, lá indo eles para suas salas. Após tocar o *signal* ainda chegam alguns alunos e não é permitido entrar na aula, assim precisam esperar o próximo horário.

Minhas observações da sala começaram no dia 10 de outubro, no segundo horário e quando avisto a minha preceptora subindo às escadas em direção à sala dos professores me junto a ela para esperar o horário das 8h às 8h50min. A ambientação inaugural começa de forma conjugada com meu amigo, Antonio José Araújo.

Lembro até hoje as palavras de apresentação que ela usou para a turma 200 do 2º ano ensino médio: *esses são Poliana e Antonio, alunos de Geografia da UEMA. Eles fazem parte de um programa, o residência pedagógica, e estão aqui se preparando para serem professores. Eles irão ficar conosco 18 meses e, nesse primeiro momento, vão apenas observar a dinâmica das aulas para depois começarem a ministrar aula.* Naquele instante os alunos se detiveram na informação que a professora acabara de dar, e a aula de fato se iniciou.

Antes de dar início aos conteúdos a professora organiza os alunos em fileiras, faz a chamada, para posterior adentrar a temática. Urbanização era o tema da aula, e por mais que tivesse o livro didático, o conteúdo foi copiado no quadro com uma linguagem mais acessível para melhorar entendimento dos alunos. O conteúdo estava organizado em tópicos e complementado, pois muitas vezes o que se encontra no livro é muito superficial.

Urbanização parecia ser interessante apenas para uma pequena parcela de alunos. Observei que alguns estavam utilizando o celular, ouvindo música ou desenhando nas carteiras. A utilização dos aparelhos eletrônicos prejudicava constantemente o desenrolar da aula, a professora chamava atenção dos alunos diversas vezes, esse fato levava a desconcentração daqueles que interagiam positivamente e conceitualmente, com a aula.

O advento da informatização adentrou as escolas por meio dos celulares usados pelo corpo discente e é imprescindível que o professor crie métodos de aliar essa ferramenta às suas aulas para que situações como as citadas acima não ocorram corriqueiramente e atraia a atenção dos alunos, “os professores de Geografia relatam que estão frequentemente enfrentando dificuldade em ‘atrair’ seus alunos nas aulas, pois a maioria não se interessa pelos conteúdos que essa disciplina trabalha” (CAVALCANTI, 2010, p.1).

Durante o período de observação, tive a experiência de passar por várias salas. No início de minha residência a professora Luciana tinha um total de 11 turmas distribuídas nos turnos matutino e vespertino. De certo, era um universo plural, com turmas mais participativas e disciplinadas, e turmas pouco participativas e indisciplinadas.

O movimento de sair de uma sala para ir para outra me fazia descobrir um “*mundo*” em cada ambiente daquele. Por mais que os alunos estivessem na mesma série e possuíssem, em média, a mesma faixa etária, as dinâmicas das salas de aula não se repetiam. Seria esta uma questão óbvia? Talvez. E por que as escolas continuam falando da aula como se ela fosse uma só, padronizada, planejada sem levar em consideração a diversidade dos alunos?

A esse respeito de diversidade me remete Manoel Fernandes de Sousa Neto em determinado momento do seu texto intitulado de *a aula*, faz uma reflexão para quem ensinar e diz que “ensinar para crianças não é o mesmo que ensinar para adolescentes, como não é o mesmo que ensinar para adultos.” (Sousa Neto, 2001, p.117). Nessa via o autor é bem claro que devemos ter esse olhar a respeito dos diversos públicos que faz parte da escola e da sala de aula e saber que nossas metodologias devem se moldar de acordo com essa pluralidade.

No meu processo de ambientação nas salas de aula do CINTRA, uma frase dita reiterada vezes pela preceptora me marcou, qual seja: *tem que ter jogo de cintura para dar aula Poliana*. Muito do jogo de cintura que eu possa ter hoje para dar aula posso creditar as observações que fiz e registrei das aulas da professora Lu, como carinhosamente alguns alunos o chamavam.

Nessa via aprendia aos poucos que a sala de aula é sempre imprevisível. Fui aprendendo também, nem sempre a sala será favorável para que a aula aconteça como foi planejada, e é necessário que o professor desenvolva estratégias de refazer a aula ainda durante o tempo de seu transcorrer. Por vezes vi isso acontecer ali.

Quando via os alunos prestando atenção em tudo, menos na aula, ignorando as explicações empreendidas, fazendo a professora parar a aula para chamar a atenção, automaticamente me lembrava das aulas de didática que tive na universidade a respeito do uso de materiais didáticos e metodologias inovadoras para atrair o interesse do alunado e possibilitar um melhor ensino/aprendizagem. Então, muitas vezes me perguntava de que valia a teoria.

O uso de materiais didáticos para dar suporte ao livro “são muitos importantes e servem como meios para auxiliar a docência, buscando mais significância e positividade” (BASTOS, 2011 p. 45). Colocando em evidência a escola-campo, logo durante a



ambientação notei que a escola é muito carente em relação a recursos, existindo, apenas, dois Datashow, que é um número muito insatisfatório considerando a dimensão da escola.

Em nível de conhecimento, só o turno matutino, no ano de 2018, tinha 22 salas de aula no ensino médio. Dessa forma, na maioria das aulas o material didático era apenas o livro, ocorrendo, pelo que pude observar até em aulas de outras disciplinas, aulas cunhadas exclusivamente na exposição.

Considerando o do fato de alguns recursos serem inexistentes na escola, pode acontecer que “alguns professores se sentem inseguros e se fecham em uma atitude conservadora: optam por manter os rituais rotineiros e repetitivos da sala de aula, desistindo de experimentar caminhos novos” (CAVALCANTI, 2010, p.1). Todavia precisam-se ter professores que não tenham essa postura por mais que existam situações difíceis busquem inovar em suas aulas e a tornem significativas.

Perante essa visão a professora Luciana Castro vai por essa linha de pensamento. Não era acomodada com a situação, buscava meios de trazer algo novo à sala de aula. Como seu público era formado por adolescentes, nada melhor que trabalhar com músicas e poemas. A professora fez a proposta que cada aluno procurasse na internet ou autoria própria sobre música, poemas ou desenhos os quais estivessem relacionados ao tema estudado no momento, a temática era dinâmica climática.

A grande maioria fez sua pesquisa pautada em músicas, no tocante as apresentações, logo em seguida era necessário explicar quais elementos tinha a ver com clima, tempo, elementos e fatores climáticos. Algumas das músicas apresentadas foram a Dinâmica da atmosfera de Guilherme Durans e Quando a chuva passar de Ivete Sangalo. Visto isso e diante da aceitação dos alunos as aulas se tornaram mais interativas.

Após quatro meses de observação pude, hipoteticamente, traçar um perfil das turmas. Umas com alunos mais imperativos, outros centrados, umas mais fáceis de trabalhar, outras que exigem maior rigorosidade. Dayrell (1996, p.15) diz que “a sala de aula também é um espaço de encontro, mas com características próprias.

É a convivência rotineira de pessoas com trajetórias, culturas, interesses diferentes [...]” Nessa via, consegui identificar em cada sala os grupos que se formavam ou,

popularmente falando, as panelinhas: os bagunceiros fixavam no fundo da sala em um canto específico, os nerd, que sentavam nas primeiras cadeiras e os neutros no meio da sala.

Outro ponto a ser analisado é questão do lanche na escola. O Cintra devido a sua dimensão, o horário do intervalo não é para servir o lanche. Nessa via era servido durante o horário da aula, o que acabava atrapalhando. Para facilitar a distribuição utilizava um carrinho, estilo carrocinha de cachorro quente. Quando os alunos escutavam o arrastar das rodinhas pelos corredores a sala mudava totalmente, eles ficavam apreensivos “*Oba, lá vem o lanche*”. *Será o que é hoje?* Quando sentem o cheiro e sabem que é arroz é uma felicidade geral, é unânime a preferência por esse tipo de lanche.

Sempre após o lanche continuar a aula é uma tarefa difícil, eles aproveitam para conversarem mais ainda e a todo o momento um pedia para ir beber água, então a sala fica um vai e vem de alunos. Assim o horário é prejudicado, acarretando no atraso do conteúdo. Infelizmente esse problema com o lanche é antigo, muito professores reclamavam, a coordenação, tem ciência desse fato só que ainda descobriram uma solução para o problema.

## **CAPÍTULO III – HABITA EM MIM UMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA**

### **3.1 Reger as aulas de Geografia, e agora? Saber e fazer para se formar**

O Programa Residência Pedagógica ocorre em etapas, em uma delas acontece à regência, momento no qual o residente assume a sala de aula, sempre acompanhado do professor preceptor. A etapa da regência, de acordo com o edital CAPES nº 06/2018, equivale a 100 h, “que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica”

Era primeiro semestre do ano letivo de 2019, 18 de fevereiro, quando retomadas as aulas, sendo esta pautada em uma discussão de texto baseado no crime ambiental de Brumadinho/MG após o rompimento da barragem que veio a ceifar dezenas de pessoas, animais e a flora. O texto trabalhado nas seis turmas de Geografia do turno matutino foi escrito pelo professor de Geografia, Wilson, e era denominado de *O rompimento*, além do enfoque na barragem.

O texto apresentava temáticas relacionadas à Geografia: clima, relevo, vegetação e localização. Foi interessante trabalhar com os alunos esse tipo de recurso didático, pois eles se sentiram familiarizados com o assunto e puderam associar a fatos de suas próprias realidades.

Ao final desse conteúdo, começamos a trabalhar: orientação e localização do Brasil e Maranhão, dia 28 de fevereiro. Agora sim chegou o que chamo de o grande momento: eu, à frente da turma, como professora, regendo a aula. Na abordagem das aulas eu deveria mostrar mapas para melhorar a visualização e compreensão dos alunos.

Durante o planejamento da minha aula procurei maior embasamento em alguns materiais, utilizei livros, artigos, vídeo aulas e sites disponíveis na internet. A saber, esta preocupação de velar à noite as palavras para aula do dia seguinte (SOUSA NETO, 2001) incidiu em mim desde o período de ambientação, no qual aprendi que o professor deve sempre fazer o planejamento de suas aulas para não trabalhar com improviso e evitar algumas surpresas.

O preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si[...] faz parte da competência teórica do professor, e dos compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas [...](FUSARI, 2008, p.47).

Considerando ainda a relevância do planejamento, Libâneo (1994, p.241) corrobora que pensar e preparar aula é “uma tarefa indispensável e, [...] deve resultar num documento escrito que servirá não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano”.

Após buscar o referencial teórico e estruturar o conteúdo da aula no caderno de campo, comecei a imaginar as maneiras de iniciar minha aula, qual recurso iria utilizar, qual seria a minha metodologia. Assim fiz um plano de aula, ou seja, “a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo, [...] a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem.” (PILETTI, 2001, p.73)

Na segunda-feira, como de costume, despertei às 05h45min para me direcionar até a Escola campo usando o transporte coletivo de São Luís. Queria eu estar no ponto de ônibus às 06h30min, tempo suficiente para chegar à Escola antes do primeiro horário de aula

e poder recepcionar os alunos. Chegando ao Cintra habitava em mim um misto de sentimentos, falta de confiança e o medo preponderava.

Cheguei, sentei-me no banquinho do pátio, e fiquei a imaginar que era meu primeiro dia na frente da turma como professora. Na verdade, não tinha noção de como seria. E se eu esquecesse todo o conteúdo que estudei? E se me fizessem perguntas que eu não soubesse as respostas? O que a preceptora iria achar da minha aula? Eram essas e outras questões que pairavam na minha cabeça.

É mentira se eu disser que não pensei em desistir. Eu não poderia fazer isso comigo, pois se eu adiasse esse momento teria que passar por toda aquela ansiedade da estreia novamente. Na sequência chegaram alguns residentes e a professora Luciana, nos cumprimentou e subimos pelas escadas, nos direcionando à sala de aula.

A minha aula era apenas no 3º das 9h40min às 10h20min horário na sala 202. Minutos antes fui ao prédio do ensino fundamental buscar o mapa mundi que usaria na exposição do conteúdo e voltei para a sala dos professores. Destaco, ao repetir: eu estava na sala dos professores, e agora não mais como aluna, e sim como professora, professora de Geografia. Essa é mais uma questão que foi diferente no RP se comparado aos estágios supervisionados: nós, aprendizes de professores, podendo ficar e sentir o clima da dinâmica sala dos professores, lugar bastante conhecido nas escolas brasileiras.

Quando o horário acabou, a sirene tocou, avisando que estava na minha hora. Desci da sala dos professores com a preceptora e mais três residentes. No percurso até a turma o nervosismo tomava maior proporção, e mais, acredito que era perceptível, pois em determinado momento a preceptora perguntou se eu estava mesmo preparada para ministrar aquela aula e, sem nenhuma certeza, eu disse que sim. Até eu tinha que me fazer acreditar que estava preparada.

Hoje me pergunto: o que é estar preparada para dar uma aula de Geografia? Chegamos à sala, cumprimentamos os alunos, os residentes procuraram lugares para sentar e acompanhar a regência, a professora fez a frequência e, quando acabou, disse: *Poliana pode começar! A sala é tua!* Balancei a cabeça consentindo com o que escutava, me encaminhei para frente, e comecei apresentando-me, usando, mais ou menos, destas palavras: *Bom dia. Meu nome é Poliana, e hoje irei ministrar a aula para vocês. A temática será orientação e localização Brasil e Maranhão.*

Direcionei-me ao quadro branco, coloquei o tema da aula, data e disciplina. Naquele contexto a sensação era como se eu estivesse flutuando de tanto nervosismo. Eu sempre tive muito receio de falar em público, e fui escolher logo uma profissão que faz isso todos os dias. Minhas mãos estavam geladas, minha voz ligeiramente trêmula, era perceptível para todos, eu penso.

Comecei então a escrever no quadro os conceitos básicos e a necessidade de as pessoas saberem se localizar, enfatizando que no nosso dia a dia nos deparamos com essa questão a todo o momento. Usei o mapa e desenhei no quadro um globo terrestre para explicar as noções de latitude e longitude (meu globo terrestre parecia mais um ovo). A cada explicação eu procurava olhar para a sala e me sentia invisível. A maioria dos alunos estavam dispersos. Minha aula não estava agradando, imaginei ali, no ato da aula.

Para tentar chamar a atenção comecei a indagá-los acerca de inquietações relacionados ao tema da aula. Sacramento, (2015, p.18) ressalta que “instigar os alunos por meio de perguntas é uma das estratégias de aprendizagem que permite a participação e o interesse na sala, além de pensar sobre o conteúdo ministrado”. Essa estratégia não funcionou bem, pois durante as perguntas quase não obtive retorno, os alunos ficavam calados e alguns pareciam que nem tinham escutado. Naquela altura eu me perguntava: *será mesmo que os alunos entendem o quão legal é a Geografia?*

Com o nervosismo não consigo controlar a velocidade de minha fala, e creio que isso dificultou muito o entendimento dos alunos. A saber que, o conteúdo que havia planejado para ser tratado em 50 minutos<sup>10</sup>, o expus em 30 minutos. À medida que o assunto ia terminando, eu ia, internamente, me sentindo levemente desesperada, pois não sabia mais o que falar.

O assunto estava acabando e ainda faltavam 20 minutos de aula. Naquela situação, acabei e disse: *professora já acabou*. A professora estava no fundo da sala, fazendo suas anotações a respeito da minha aula, e então veio para frente e complementou o que eu tinha falado para eles e eu, ainda tensa, passei a observá-la. Para ela parecia tão fácil, apresentava tanto domínio de sala e do conteúdo que eu pude concluir: *tenho muito que aprender; ser professora não é simples*.

---

<sup>10</sup> Duração do horário da aula.

Quando acabou a aula e saímos da sala mantive as aparências no intuito de passar a ideia que tinha gostado da minha primeira aula, na verdade eu estava triste e decepcionada com toda a situação. Tinha passado dois dias me preparando e estudando para tentar ministrar uma boa aula e na hora isso não aconteceu, pelo menos em minha opinião. Será se é realmente isso que quero para a minha vida? Era o que me vinha à mente. Senti uma sensação de desvalorização, pois a grande maioria dos alunos não deu importância para o que eu estava fazendo ali na frente, ministrando aula.

Ao chegar em casa parei para refletir sobre minha regência e tentei achar um culpado por ter sido ruim, pois nas próximas oportunidades queria sair da sala com um sentimento diferente, com a sensação de dever cumprido. Efetivamente, estava refletindo a minha prática de aula, e isso era louvável, eu começava a pensar, afinal “o pensamento reflexivo é uma capacidade, não desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se. Para isso, tem de ser cultivado e requer condições favoráveis para o seu desabrochar” (Alarcão, 1996, p.191).

O professor reflexivo é todo aquele que não direciona sua ação profissional como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe foram ensinadas. Seu diferencial é a capacidade de refletir na e sobre a ação docente, de forma crítica e contextualizada. E esta reflexão é lastreada por uma base teórica que influencia e é influenciada pela prática, em um movimento dialético de reflexão-ação-reflexão que constitui a práxis docente. Neste exercício crítico-reflexivo sobre a prática, o professor mobiliza uma série de saberes que contribuem para a formação da identidade e do ofício docente. (Assis e Silva, 2016, p.5).

A partir dessa reflexão outra pergunta surgia, os alunos não estavam interessados ou minha metodologia não era tão atraente? Sei que era apenas a primeira experiência e muito ainda estava por vir. Contudo, ficar sentida era inevitável naquele momento.

A lição tirada dessa primeira aula foi ter que melhorar a minha prática de aula visando as próximas regências, como diz Freire (1996, p. 43) “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje que se pode melhorar a próxima prática [...]”. Assim busquei, e espero fazer sempre, aprimorar as metodologias e me reinventar sempre que necessário.

Posso considerar a experiência da minha primeira aula traumática. Ela despertou em mim um sentimento de incerteza, no que concerne a continuar na carreira de docência. Depois percebi que era bobagem esse pensamento de não continuar na profissão, pois não seria uma experiência ruim que ia me definir.

Eu poderia ser melhor na próxima aula, e ir aprimorar a professora que existia dentro de mim ao longo da experiência no RP. Nesse processo de revisão de pensamento, saliento a importância das palavras da preceptora: calma, você vai ser uma ótima professora. Aos poucos você vai entender melhor de ministrar aula.

Aconteceu justamente como a professora havia dito. As outras regências não foram traumatizantes. Fui adquirindo confiança, não ficava tão nervosa e mecânica na frente dos alunos, e penso que isso se devia, em muito, pela minha relação com eles. É óbvio que não estava totalmente confiante, apenas conseguia controlar o nervosismo. Continuava a ministrar as aulas de forma rápida. Um assunto planejado para ministrar em duas aulas eu conseguia fazer em uma. Isso durou aproximadamente um mês e, após diversos feedbacks e orientações da preceptora foram melhorando e gostando cada dia mais de ministrar aula.

A respeito das observações da preceptora, ela deixava a sala sob minha condução e se dirigia para o *fundo* nos observando e anotando tudo. Ao final de todas as aulas nos reuníamos na sala dos residentes e estagiários para que ela pudesse fazer as observações de cada regência.

Tento aqui reproduzir um dizer emblemático da mesma: *não vou falar de maneira individual com vocês. É melhor todos estarem juntos, sei que são adultos e maduros suficiente para ouvir críticas construtivas, algo que só servirá para vocês melhorarem enquanto professores*. Assim, abria seu caderno de anotações e começa a falar os pontos positivos e negativos de cada aula dos residentes.

Dentre seus retornos, uma vez se dirigiu para mim dizendo: *Poliana você correu muito com a aula. Devia explicar mais ponto a ponto dos temas de aula. Estruturou bem no quadro o assunto, não deixou a turma fugir do controle*. Mesmo que todos os alunos tivessem o livro, ela nos ensinou que devíamos escrever no quadro tópicos-chaves do tema em questão, para, assim, estimular a escrita dos alunos e sugeria que usássemos uma linguagem menos técnica do que a do livro, a fim que os alunos assimilassem, entendessem melhor o conteúdo.

Continuando com as observações, *residente B tem muito vício de linguagem, tem que se policiar para conter, pois os alunos percebem e ficam cochichando entre si. Gostei do jeito que abordou e estruturou o assunto. Residente C, não estruturou o assunto no quadro, tem que se policiar quando for falar de determinados assuntos, pois os alunos*

*podem levar como verdade absoluta. Tem uma postura boa em sala, e só precisa melhorar alguns aspectos.*

No momento dos outros residentes sempre escutávamos e admitíamos que realmente havia faltado algo, e anotávamos no caderno de campo o que ela falava para melhorar na aula futura. Ela dizia: *eu faço isso para que vocês melhorem a cada dia, para quando já estiverem atuando profissionalmente possuírem uma base. Eu me preocupo com a formação de cada um de vocês.*

Todas as informações que a preceptora falava em relação a como conduzir a aula eu tentava ao máximo colocar em prática na próxima oportunidade em sala, visando um melhor ensino-aprendizagem. Com licença da metáfora: aos poucos fui adequando às peças do quebra-cabeça que é a sala de aula.

No início da regência quando a sala estava fazendo muito barulho e atrapalhando a aula eu tinha muito receio de chamar atenção deles, tinha medo de ser taxada como irritante e de não gostarem de mim e das minhas aulas. Esse caso também foi uma das observações da professora Luciana: *tem que ter pulso e saber conduzir a turma; ela tem que está no seu controle.*

Ratifico que minhas regências foram melhorando à medida que fui convivendo com os alunos e, por mais que existissem alguns que gostavam de bagunça, o respeito não faltava. Nunca tiveram resistência com a minha presença e dos meus colegas em sala. Eu era chamada carinhosamente por alguns de Tia Poli, e aquilo me parecia era legal, fazia me sentir, de fato, professora quando recebia esse tratamento.

Foi muito prazeroso contribuir com a formação de tantos jovens que ao final da aula me cumprimentavam, elogiando a aula, e falando que eu já podia ser professora. Que gratificante, eu pensava, eu sentia. Sem saber, os alunos faziam com que a cada dia eu gostasse mais da profissão e me descobrisse como professora.

Retomemos então para as atividades da residente, professora em formação, Poliana. Depois da turma 202, a minha turma fixa passou a ser a turma 205. No começo das nossas regências a professora dividiu as turmas para cada residente, não significava que eu não pudesse ministrar aula em outra sala. Caso algum residente faltasse o outro assumia. Na turma 205 as aulas eram apenas no dia de terça-feira, cumprindo dois horários seguidos. Eu



achava muito cansativo, pois eram quase 2 horas explicando a aula. Mas, de maneira geral a turma era boa, considerada quieta e participativa.

Utilizo a turma 205 para resgatar a ideia descrita no capítulo II, acerca da importância de não ver os alunos apenas como alunos, e tentar colocar todos no mesmo patamar. Sabemos que a escola e a sala de aula são formadas por uma diversidade. No momento que adentramos a estes espaços é importante que tenhamos essa percepção, para, ao longo do tempo, adequarmos as nossas práticas a essa realidade.

Tecendo a crítica, assim como Dayrell (1996, p.4), creio que nas escolas “ocorre numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos independentes da origem social, da idade, das experiências vivenciadas”. Das seis turmas (200, 201, 202, 203, 204, 205 que fiz regência no CINTRA, considero que a turma 200 era uma das mais difíceis de conduzir. Era uma turma que conversava muito, fazendo com que a aula, em vários momentos, tivesse que ser parada, pois as conversas atrapalhavam sendo assim era necessário chamar atenção constantemente.

À medida que conversava com os alunos fora da sala de aula (quando os encontrava pelos corredores, por exemplo,) ficávamos mais próximos. Passava a conhecê-los melhor, e assim criávamos um vínculo que contribuiu com a dinâmica da sala de aula. Eu percebia que eles passaram a conversar menos e fazer menos barulho, e aquilo era uma maneira de agradar a professora.

Uma das estratégias que adotei fortemente nas minhas aulas diz respeito a associação dos conteúdos trabalhados com o espaço vivido dos alunos, assim eles conseguiam relacionar a temática com situações geográficas do dia a dia ou mesmo com algo assistido na TV.

Quase sempre esses foram momentos empolgantes, pois a maioria participava da aula e queriam falar, Associar o conteúdo da aula com o espaço vivenciado pelo aluno é importante, permite que ele entenda o significado do que está estudando e a necessidade de estudar Geografia.

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para condição social da humanidade (CALLAI, 2001, p. 143).

Avalio esta como uma eficaz estratégia para atrair os alunos para a aula, pois a Geografia não é algo distante de sua realidade, das suas práticas cotidianas, ela é, antes de tudo, a própria realidade (CLAVAL, 2010). Eles, continuamente, vão percebendo o quanto os saberes geográficos estão presentes nos seus cotidianos, e isso por meio de problemas ambientais vistos na cidade, no bairro e na rua, através das desigualdades sociais, quando analisam casos de enchentes e alagamentos, de crescimento desordenado da cidade e de favelas, ou seja, entendem que a geografia está para além da sala de aula.

Chegando à turma 203. Classifico a minha experiência nesta, como surpreendente. Tinha certo receio em trabalhar naquela sala; na verdade, eu sempre fugia, considerando que os alunos eram inteligentes demais, estavam em um nível mais avançado que os alunos de outras turmas. Isso me deixava com medo, pois eles poderiam me fazer perguntas que eu não soubesse responder e ficar constrangida diante de todos.

No mês de agosto coube a mim a tarefa de assumir a turma supracitada. Para minha surpresa quando cheguei à sala ocorreu tudo ao contrário do que eu imaginava (que ia ficar muito nervosa e travaria). Confesso, de todas as turmas, a 203 passara a ser a que me transmitia mais segurança para as regências de aula, é como se o medo e o nervosismo tivessem se esvaído à medida que eu me envolvia com aqueles jovens escolares.

Os alunos interagiam e faziam sempre fazendo colocações na aula, intervenções pontuais e de acordo com temática em discussão. Sempre antes da aula conversava com eles e tínhamos um momento de brincadeira, pois descobriram que meu time é o Vasco e sempre fazem piada dos rebaixamentos. Se engana qualquer teoria ou posição que defenda que tais momentos não têm função pedagógica.

Por algumas vezes, também fiz regência na turma 201. Ali, não me sentia confortável. A sala de aula era extremamente quente e a turma barulhenta. Ademais, as aulas de educação física aconteciam na quadra localizada atrás da sala, o que atrapalhavam bastante a aula de Geografia que eu fazia.

A turma 201, usava indistintamente aparelhos eletrônicos, dentre eles o celular, tão temido nas salas de aula de hoje em dia. As aulas as quais ministrei nesta situação poucas vezes me deixaram satisfeita, vivia em uma constante disputa com os aparelhos, mesmo

sendo proibido seu uso na escola Cintra, dessa forma raramente conseguia ganhar a disputa pela atenção dos alunos.

Recebi atenção especialmente quando utilizei o Datashow como recurso nas aulas na qual tratava a respeito de domínios morfoclimáticos. Eles gostaram bastante, sobretudo das imagens e das animações de surgir feitas por meio do Power Point. Notei que isso atraía a atenção deles. Referente ao rendimento era a sala com o maior índice de notas baixas. Fazíamos atividades complementares para tentar melhorar as notas, mas poucos respondiam mesmo algumas sendo pesquisadas.

No segundo semestre a preceptora redesenhou a distribuição das turmas, cabendo a mim as salas 204 e 200. Esta última eu dividia com outro residente. Iniciava-se, portanto, um novo ciclo. A partir dali agora não cabia a nós apenas reger as aulas em si, mas todas as tarefas atribuídas ao professor (a) na escola: frequência dos alunos, elaborar e corrigir provas e lançar notas. Estávamos literalmente envolvidos no processo da docência.

Foi um período bastante atarefado, pois tinha dia que ministrava quatro aulas e me envolvia diretamente com três turmas, o que facilitou o cumprimento da minha carga horária do RP. Conseguia, nos três dias de aula que frequentávamos a Escola, fazer de nove a onze regências. Sem dúvidas, uma experiência singular em cada semana.

Essa correria me fez dar sentido a uma frase que ouvia bastante: *a sala de aula é dinâmica e o professor tem que se virar*. E realmente a “coisa” é dinâmica, pois eu tinha que utilizar metodologias distintas para ministrar o mesmo conteúdo em cada uma das turmas.

Acontecia também que em algumas aulas me saía bem, tinha a sensação de ter feito uma boa aula, e na próxima turma isso poderia não acontecer, ou seja, eu não conseguia atingir um bom nível de satisfação. Inclusive isso era colocado pela preceptora durante a reunião de avaliação: *tua primeira aula foi melhor que a segunda; na segunda foi superficial e parecia que estava no piloto automático*. O segredo é fazer com mais leveza.

As regências, com efeito, traduziram-se em um período desafiador, e também no que tocava a elaboração das avaliações. Nunca tinha elaborado uma avaliação escolar. No momento de fazê-lo, por várias vezes coloquei e tirei questões, pois pensava: essa questão está muito difícil, essa questão está muito fácil; até que consegui fazer as dez questões, e enviei para a professora fazer a sua avaliação.

Apliquei avaliação cujo tema era migração Mundial e Brasileira (ver em anexo A) em três turmas (200, 203, 204) e no dia seguinte os alunos já estavam perguntando pela prova, queriam saber da nota. Pude sentir o que muito já fiz enquanto aluna: pressionar meus professores para entregar as provas. Na hora da correção ficava muito empolgado com as notas, principalmente de alguns alunos que já tinha um histórico de notas ruins na disciplina, e eu pensava: *ou a prova estava muito fácil ou realmente tinha aprendido o conteúdo*. Prefiro acreditar na segunda opção.

No referido semestre a escola pôde contar com mais um Datashow, agora eram dois, mas ainda é um número insuficiente levando em conta o quantitativo de salas existentes na instituição. Dessa maneira, pude fazer uso com mais frequência, quando agendava com bastante antecedência, desse recurso nas minhas aulas. Desprendi-me um pouco do livro didático e do quadro branco.

Os recursos interferem fortemente no processo de ensino e aprendizagem; o uso de qualquer recurso depende do conteúdo a ser ensinado, dos objetivos que se deseja atingir e da aprendizagem a ser desenvolvida, visto que a utilização de recursos didáticos facilita a observação e a análise de elementos fundamentais para o ensino experimental, contribuindo com o aluno na construção do conhecimento (LORENZATO, 1995, p.4).

O tema de aula que iniciaria carecia de muita visualização – as aulas seriam de ocupação e regionalização do Brasil. Trabalhar alguns conteúdos geográficos sem lançar mão de imagens, dificulta a compreensão do aluno e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem. Assim, “a utilização de data show ou internet para apresentação de imagens de diferentes formas de vegetação, relevo, por exemplo, ajudam o aluno a entender melhor o conteúdo trabalhado pelo professor” (SANTOS; PINTO; GALDINO; 2015, p.173).

Por mais que exija um tempo maior, considerando o processo de montagem do equipamento e organização da sala, vale muito a pena utilizar o Datashow como recurso. Nas minhas regências eu pude ter esta “certeza”: despertara atenção e a participação dos alunos é procedimento essencial para qualquer professor.

Na primeira vez que cheguei com a ferramenta na sala eles ficaram empolgados e perguntaram logo se seria filme, e quando respondi que não logo escutei um singelo ah! O descontentamento foi superado quando iniciei as explicações do conteúdo e a revelação das imagens que selecionei para tanto.

É interessante frisar que por mais que tenhamos essas ferramentas de auxílio, é necessário termos sempre outro plano, aquele que nas escolas conhecemos como plano b, pois imprevistos acontecem, podendo mudar toda a dinâmica planejada para a aula. No dia 08 de outubro planejei a aula para utilizar o Datashow, estava tudo aparentemente pronto, e quando chegamos à sala ocorreu uma queda de energia na Escola, tendo eu que refazer a aula. Naquele momento pude me fazer das anotações que tinha feito no caderno, ousando até no desenho de mapas no quadro para que os alunos entendessem melhor o que estava sendo discutido.

Outros recursos podem ser utilizados. Utilizei alguns cartazes para explicar o conteúdo aos alunos. A aula era sobre regionalização do Maranhão e para tratar das divisões do Estado, das capitânicas e das mesorregiões. Devido a Escola-Campo não disponibilizar mapas dessa temática, os fiz de forma manual, sem os padrões cartográficos, sendo-os bastante trabalhosos, pois não tenho a prática de desenhar. (Figura 7), e avaliei com uma metodologia viável para explicar o assunto eficientemente.

**Figura 7** - Mapas desenhados para usar nas aulas



Fonte: Carvalho, 2019

Outra estratégia utilizada foi referente às atividades feitas a cada término de capítulo do livro didático de Geografia adotado pela Escola. Ao finalizar cada temática fazíamos uma atividade de fixação e revisão do conteúdo para auxiliar na prova. Dependendo do desempenho dos alunos e participação nas atividades era atribuída uma compensação na nota mensal ou bimestral.

Normalmente as questões eram as propostas pelo próprio livro, adicionadas de algumas problematizações de nossa parte (minha e da preceptora). Mesmo com a facilidade das atividades presentes no livro didático ou disponibilizadas por mim, muitas vezes não obtínhamos êxito no envolvimento dos alunos, e isso nos deixava preocupadas. Desse quadro, percebi que precisaríamos de outra metodologia, surgindo a gincana geográfica.

Sobre a gincana, dividi a sala 203 em três grandes grupos, onde eles mesmos se intitularam, a saber: 1º- os sem nomes, 2º- os vingadores e 3º as poderosas . A premiação seria pontos para somar na média (Quadro 1). A gincana funcionou da seguinte forma: sorteava-se uma questão (ver em apêndice A) e o grupo respondia, se não soubessem teriam que passar a vez para o próximo grupo. A regra era que todos participassem e a cada pergunta uma pessoa diferente de cada grupo responderia à questão, podendo os demais membros da equipe complementar os raciocínios.

**Quadro 1 - Premiação da gincana geográfica**

<b>POSIÇÃO</b>	<b>PRÊMIO</b>
1º Lugar	1 ponto
2º Lugar	0,75 ponto
3º Lugar	0,5 ponto

Fonte: Carvalho, 2019

Os alunos realmente levaram a sério a gincana e competiam de modo responsável e todos participavam. Com essa metodologia consegui a participação até dos considerados mais tímidos da turma, que inclusive mostraram saber muito bem os conteúdos. O grupo campeão da gincana foram os vingadores. O Quadro 2, mostra a classificação geral.

**Quadro 2 - Classificação da Gincana**

<b>EQUIPE</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>	<b>CLASSIFICAÇÃO</b>	<b>PREMIAÇÃO</b>
Os vingadores	12	1º Lugar	1 ponto
As poderosas	08	2º Lugar	0,75 ponto
Os sem nome	05	3º Lugar	0,5 ponto

Fonte: Carvalho, 2019

Entre os estudantes do ensino básico, é grande o número daqueles que avaliam a escola como um dever, seja por imposição dos pais, seja por exigência do mercado de trabalho (MELO, 2015). Dessa forma aulas significativas para o aluno mudaria esse quadro

como também metodologias inovadoras. Em referência às aulas de Geografia, “hoje o docente tem condições de não tornar a Geografia enfadonha, com grandes possibilidades de apresentar um enfoque mais interessante à disciplina [...]” (CHALITA, 2015, p.149).

Com isso não quero dizer que as minhas aulas foram sempre interessantes. Quero sim afirmar que será sempre interessante tentar saber fazer para bem se formar e formar os alunos. Por esta perspectiva, em outro momento, juntamente com o colega Farle Dayde, propomos atividades que fugiam do tradicional responder as questões no caderno. Propomos alguns jogos: palavra cruzada, caça-palavras e bingo geográfico, da temática urbanização Brasileira e Mundial (ver em apêndice B, C e D). Esses jogos não eram realizados de modo despretensioso em sala de aula, pois:

Os jogos representam um meio didático de importante valor, uma ferramenta instigante para o ensino da Geografia, pois tem um caráter desafiador, uma vez que permite desenvolver no aluno uma capacidade ativa de raciocínio, além de trabalhar a vontade de auto-superação diante dos desafios e a busca de novas estratégias para o alcance dos seus objetivos (SILVA e MUNIZ, 2012, p.65).

Assim, com atividades como estas, é possível ressignificar as aulas da disciplina de Geografia, alcançando a atenção dos alunos e deixando o ambiente da sala de aula mais agradável e descontraído, direcionando a uma melhora no ensino-aprendizagem.

No decorrer do Programa Residência Pedagógica alguns eventos ficaram marcados em mim, e um deles, que me alegrou muito, foi quando uma aluna da sala 204 veio até mim dizer que iria estudar para prova de Geografia porque eu era a professora. Realmente vi que ela estudou, pois, fazendo uma comparação com as notas das avaliações anteriores, dessa vez conseguiu tirar uma nota relevante (9.1). Foi gratificante perceber que conseguia contribuir para a aprendizagem de alguém.

Vejo a profissão docente e o momento da aula sendo carregadas de sentimentos. Por mais que eu tenha escutado de alguns docentes que professor não é amigo de aluno e vice-versa, minha experiência nesses meses de Residência me mostrou que é essencial a criação de um vínculo afetivo com os alunos. “[...] Não é ideal desenvolver uma relação afetiva como pai ou mãe, mas de profissional, cabendo o controle do processo, estabelecendo normas e limites para os alunos, deixando explícito o que espera deles (SACRAMENTO, 2015, p.15)”.

O vínculo afetivo de saber ouvir, fazer elogios e chamar atenção quando necessário, é fundamental para uma relação de compreensão e respeito, de ensino e aprendizagem. Por ora, preocupada como o ensino-aprendizagem, passemos ao trabalho que realizei junto ao projeto de intervenção pedagógica na Escola.

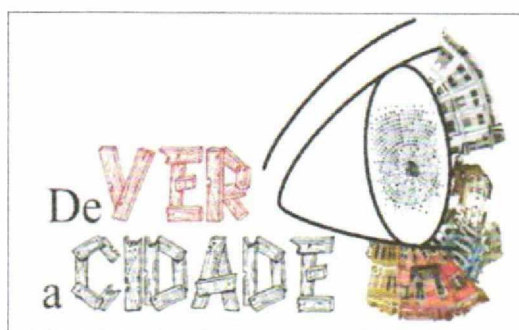
### 3.2 Hora de intervir: o projeto de intervenção pedagógica “De Ver a Cidade”

Cada escola-campo foi encarregada de desenvolver dois projetos deste caráter. Em um momento oportuno os residentes se reuniram com o orientador (a) do subprojeto, o preceptor (a) e o coordenador (a) pedagógica, para decidir quais projetos de intervenção pedagógica (PIP) seriam desenvolvidos.

Em decorrência da falta de recursos didáticos na Escola CINTRA, como globos e mapas atualizados, foi colocada como sugestão a construção de maquetes para auxiliar as aulas de Geografia. Outras sugestões surgiram em decorrência da dificuldade percebida em alguns alunos no que concerne à orientação, localização e leitura geográfica dos espaços vividos. De tal modo, assim foi decidido que essas duas ideias finais se transformariam em projetos.

Com as linhas de estudo já definidas, partimos para a escolha dos nomes e divisão dos residentes por cada PIP. Os nomes escolhidos foram: *De ver a Cidade* (Figura 8), para aquele que desenvolveria o trabalho embasado na noção de leitura geográfica e *Te orienta piqueno*<sup>11</sup> (Figura 9), ao que trabalharia com orientação e localização no espaço geográfico. Ficaram quatro (4) residentes em cada projeto, que deveria, inicialmente, teorizar as suas questões basilares.

**Figura 8-** Logo PIP De ver a Cidade



Fonte: Rodrigues, 2019

**Figura 9 -** Logo PIP Te orienta piqueno



Fonte: Rodrigues, 2019

<sup>11</sup> Piqueno (a) é uma nomenclatura regional do Estado do Maranhão, em referência ao Homem e Mulher.



O PIP “*De Ver a Cidade*” dá ênfase na leitura geográfica e cartográfica da cidade de São Luís – MA a partir dos diferentes olhares dos alunos, considerando, principalmente, seus espaços vividos. Compreende-se que eles possuem formas específicas de ver o mundo e a realidade que fazem parte, e isso está relacionado com os seus espaços de convivência social. Saliento que é sobre tal projeto de intervenção pedagógica, do qual participei mais diretamente, que me deterei aqui.

Acreditávamos à medida que os alunos começam a vivenciar a escola trazem consigo uma carga enorme de conhecimentos frutos de suas cotidianidades, assim “a capacidade de representação do espaço vivido, se esta for desenvolvida assentada na realidade concreta da criança, pode contribuir em muito para que ela seja alfabetizada para saber ler o mundo” (CALLAI, 2005, p. 244).

Conforme Castrogiovani (2007.p 43) “Sabemos que o sujeito traz consigo uma carga de experiências e de conhecimentos sistematizados ou não, realidades vividas, muitas vezes impossíveis de serem representadas pelos professores”. Nesse sentido, entendendo que a Escola Cintra é um grande abrigo de alunos da Capital e municípios adjacentes (Paço do Lumiar, São José de Ribamar e Raposa), compreende-se que é importante atrelar a geografia escolar à realidade social destes, para que melhor se tenha a aprendizagem e possam desenvolver o raciocínio geográfico e o conhecimento espacial dos lugares e paisagens.

Desde o processo de ambientação na Escola em questão observamos uma carência por parte dos alunos em relação à leitura geográfica da cidade. Esse era um problema a ser trabalhado. Tinham dificuldade em interpretar imagens, mapas e gráficos, quando aplicado em atividades propostas pelo (a) professor (a), o resultado não era satisfatório, levando-os para um baixo desempenho. De acordo com a preceptora à ideia de promover uma atividade para melhorar essa deficiência era antiga, que com a inserção RP podia tornar-se realidade.

Nos objetivos específicos do PIP direcionávamos a discussão do conceito de paisagem, bem como a avaliação dos elementos que a compõe. Vejamos os principais: destacar diferentes formas de ver à paisagem da Ilha do Maranhão, fazer leituras de imagens, mapas e poemas reconhecendo os conteúdos geográficos; construir um jornal impresso com fotografias de autoria dos próprios alunos, retratando os diferentes espaços vividos por eles.

Focalizando na ideia central do projeto - *De ver a cidade* -, buscamos situar os alunos na diversidade da paisagem, descortinando os olhares para que percebessem como uma mesma cidade, um mesmo lugar e uma mesma rua podem ser percebidos de várias formas, depende da perspectiva de cada pessoa, ou seja, a São Luís que eu vejo pode não ser a mesma São Luís que meu vizinho vê. A cidade que um morador do Coroadinho<sup>12</sup>, não é a mesma que um do Renascença<sup>13</sup>. É importante que os alunos percebam essas diferenças.

A paisagem é um conceito-chave da Geografia, e como objeto empírico está em constante modificação pelo homem. Seja como conceito, seja como realidade, a paisagem é complexa e precisa ser assim reconhecida. Do conceito de paisagem, talvez muitas pessoas iriam responder que é tudo que os olhos podem ver. Essa resposta, certamente, pode ser ampliada e não é considerada totalmente errada. É nessa perspectiva que trabalhamos, e encontramos sustentação nas ideias de Santos (2008, p.40), para quem a paisagem é:

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. [...] A paisagem é um conjunto de formas heterogêneas, de idades diferentes, pedaços de tempos históricos representativos das diversas maneiras de produzir as coisas, de construir o espaço.

Dessa forma, nós entendíamos que os alunos, nos seus percursos diários, para Escola ou para quaisquer outros espaços da cidade, viam muito das paisagens Ludovicenses<sup>14</sup>, e esse era um rico material a ser explorado. Por que não instigar que eles registrassem e problematisassem tais paisagens?

A metodologia funcionou da seguinte forma: os alunos, mediante seus percursos diários nos mais variados espaços de São Luís, registravam fotograficamente algumas paisagens e colocavam no grupo de Whatsapp com uma legenda e, posteriormente, parte do material seria postada na página do Instagram do PIP, no sentido de publicizar o trabalho feito.

Com as ideias todas no papel, e aprovadas pelo docente orientador, preceptor e coordenadora pedagógica da instituição, a escolha foi por sorteio para ficar mais democrática. O De Ver a Cidade trabalhou com as turmas 201,202 e 204. Precisamos montar

---

<sup>12</sup> Bairro da periferia de São Luís/MA

<sup>13</sup> Bairro nobre de São Luís/MA

<sup>14</sup> Ludovicense, gentílico para que nasce em São Luís/MA.

um cronograma (Quadro 3) de atividade para poder trabalhar de forma mais eficaz e planejada.

**Quadro 3** - Cronograma de atividades PIP De Ver a Cidade

ENCONTROS	ATIVIDADES
15/04 a 16/04	Apresentação do Projeto nas salas
22 a 25/04	Debate sobre as diferentes paisagens
26/04 a 01/05	Trabalho de campo (a partir do percurso dos alunos pela cidade)
06 a 07/05	Seleção de fotografias
13 a 14/05	Oficina para auxiliar os alunos a construir o jornal
15 a 25/05	Construção de jornal pelos alunos
03/12	Culminância nas salas de aula

Org: Carvalho, 2019

Em referência a apresentação do projeto nas salas, falamos que fazia parte da Residência Pedagógica a elaboração de um projeto em que os protagonistas seriam os alunos. De antemão esse momento não foi visto com muito entusiasmo, o *“Ti orienta pequeno”* tinha despertado mais atenção e escutamos um caloroso *o outro parece mais interessante*.

Explicamos a dinâmica de como seria e que eram necessárias fotos de autoria própria, esclarecendo que plagiar não era legal. Deixamos claro também que não era obrigatória a participação de quem não sentisse a vontade, pois acreditávamos na gratuidade das aprendizagens de um projeto de intervenção pedagógica.

Mesmo com as palavras de que o PIP *“Te orienta pequeno”* era mais interessante, o número de alunos querendo participar do *“De Ver a Cidade”* foi bem expressivo, principalmente depois de cogitarmos uma visita de campo ao Centro Histórico de São Luís, o que não ocorreu por falta de condições.

Os alunos colocavam suas fotos no grupo de Whatsapp criado especificamente para a socialização dessas imagens. Os registros foram chegando a cada dia. Tratava-se de fotos de manifestação cultural, de edificações, praças, espaços naturais, dentre outras (Figura 10). Sem dúvidas, um material expressivo para ser problematizados pelos próprios alunos, sob nossa mediação.

**Figura 10** - Fotos tiradas pelos alunos participantes do PIP De Ver a Cidade



Fonte: Acervo Projeto De Ver a Cidade, 2019

Para discutir sobre paisagem geográfica e o olhar geográfico, recebemos na Escola- Campo o Professor Dr. José Arilson de Souza Xavier, e a Professora Dra. Quésia Duarte da Universidade Estadual do Maranhão (Figura 11). Na oportunidade foi discutido que a paisagem não era apenas o que era *belo*. Isso foi importante porque, naquele tempo, as belezas era o que predominava nos registros dos alunos, sendo ignorado o fato de que a cidade também era composta por outras paisagens, nada atraentes, problemáticas aos modos de vida da população.

**Figura 11** - Formação do PIP De Ver a Cidade



Fonte: Acervo Projeto De Ver a Cidade, 2019

Queríamos com isso apostar na formação cidadã e crítica dos alunos, ou seja, instigar olhares investigativos, preocupados em apontar questões, classificar elementos e propor mudanças. É para isso que a Geografia serve: fazer a guerra, como nos ensinou Yves Lacoste. Resíduos jogado nas ruas, rios poluídos, ruas com falta de asfatação, trânsito caótico e áreas de alagamento deveriam ser clicados.

Após a formação as fotos contendo problemas sociais começaram a chegar (Figura 12). Existiam ali mesmo no bairro Anil, nas proximidades da Escola, paisagens com sérios problemas causados pelo homem, como é o caso da poluição do Rio Anil, onde é possível encontrar uma grande quantidade esgoto in natura e resíduos, tais como sacolas, garrafas, materiais provenientes da construção civil.

**Figura 12** - Problemas ambientais encontrados nas proximidades do Cintra



Fonte: Arquivo do Projeto De Ver a Cidade, 2019

O projeto foi para além dos muros do Cintra e das redes sociais. A saber, aconteceu na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), no dia 20 de agosto de 2019, o evento do subprojeto Geografia chamado de *Entre: a Residência Pedagógica em Geografia UEMA é sua: relatos de experiências*, o qual será brevemente discutido na próxima seção, e neste espaço “*De ver a Cidade*” foi apresentado, em forma de banner (Figura 13), por uma representação de alunos.

**Figura 13** - PIP De Ver a Cidade sendo apresentado no evento Entre



Fonte: Acervo do projeto De Ver a Cidade, 2019

A participação no “*Entre*” foi primordial para socialização do que estava sendo feito no projeto, destacando como os alunos tinham mudado as suas concepções a respeito da paisagem e da cidade em si. No momento da apresentação tiveram também a oportunidade de responder perguntas de professores de outras instituições a respeito do PIP. Dessa forma as alunas puderam também conhecer o espaço da Universidade, tendo a chance de conhecer os projetos de intervenção pedagógica das escolas-campo Liceu Maranhense e Menino Jesus de Praga.

### **3.3 Do evento ENTRE: relato de experiência**

O subprojeto Escola Residência e Raciocínio Geografia: Formação do Professor de Geografia em São Luís–MA, em uma de suas etapas, previu momentos de socialização, seja em eventos, artigos, culminância nas escolas, ou seja, a compartilhar das múltiplas experiências alcançadas, exitosas ou não, mas que, em conjunto, configuram saberes significativos que podem nos permitir (re)pensar a prática e a formação de professores de Geografia; exitosas ou não.

Nesse contexto, o evento carinhosamente chamado de Entre foi promovido pelo subprojeto, contendo em sua comissão organizadora o orientador do referido subprojeto e

seis residentes das escolas-campus. Aconteceu no dia 20 de agosto de 2019 na Cidade Universitária Paulo VI, auditório do Cecen<sup>15</sup>, no prédio do Curso de Geografia.

Buscou-se desenhar uma programação (ver em anexo B) que chamasse atenção e despertasse o interesse dos participantes. Metodologicamente, o evento se configurou como um momento de formação para todo o público presente, e, para tanto, se pautou de modo que esta formação fosse alcançada mediante relatos e problematização de experiências.

Ademais, enquanto comunidade escolar, o “*Entre*” revelou aproximação direta entre IES e a rede estadual de ensino. O evento teve como participantes professores de Geografia e alunos das seguintes escolas: Escola CE Menino Jesus de Praga; Escola Fundação Nice Lobão-CINTRA; Escola CE Liceu Maranhense.

Não obstante ao período restrito de um dia de evento, com isso, intencionou-se que a universidade fosse frequentada pelos alunos e professores da escola, agentes que têm nos ensinado sobre educação. E, para fins de enriquecimento do debate, transpondo os *muros* da Geografia.

Das mesas que aconteceram no evento, terei foco aqui naquela que os residentes foram os componentes, da qual tive a oportunidade de ser uma das palestrantes, e adiante: foi um momento único e emocionante. A mesa se chamou “*Entre paredes para (re)ver a profissão e o mundo: as experiências de residentes, professores em formação*” (Figura 14).

**Figura 14-** Mesa composta pelos residentes



Fonte: Acervo Entre, 2019

<sup>15</sup> CECEN- Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais

Cabe salientar que os residentes que a compuseram foram indicados pelos professores preceptores, em comum acordo com o professor orientador, a comissão organizadora do evento, o que não impossibilitou a colaboração efetiva dos demais residentes.

Arrisco a dizer que foi uma das mesas mais esperadas, não menosprezando as demais. Nas demais mesas já se tinham ouvido o que era o programa, seus objetivos, sobre a carga horária, as escolas nas quais o programa estava sendo desenvolvido, como estava acontecendo em outras universidades, então, era o momento de ouvir aqueles que eram peças-chaves para o RP: os residentes.

Os residentes puderam apresentar como foram os seus processos de ambientação nas escolas, as suas dificuldades com as regências e, principalmente, o que o RP tinha acrescentado em suas a formações enquanto professores. Mediante ao cenário político do país defenderam veemente o Programa RP e a sua continuidade, para que assim, outros licenciados pudessem ser contemplados a fim de viverem essa experiência.

Na minha fala ressaltar como o meu início com as regências tinha sido frustrante e como fui melhorando com o passar dos dias. Pude dizer da minha gratidão por participar do RP, pois através dele pude me descobrir enquanto professora que sempre quis ser sem saber direito. Considerava-me uma professora em processo de lapidação, e o subprojeto de Geografia contribui bastante com a forma que hoje me encontro. Ainda pude afirmar do quão foi significativo poder contribuir com a formação de tantos jovens da minha Escola-campo.

### **3.4 Na rua pela Educação e pelo Programa Residência**

A educação tem sido indicada como um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais e fazer recuar a pobreza, a exclusão, a submissão e as pressões de todas as ordens (ROSA, 2006). Nesse sentido, destaca-se que o direito à educação existe, mas não é de fato respeitado, pois é precário e as pessoas acessam de maneira diferente as possibilidades, haja vista que são desiguais as oportunidades e as condições dos cidadãos brasileiros.



A realidade do sistema educacional brasileiro apresentada diariamente entre os meios de comunicação, e presenciada por qualquer cidadão em seu estado, município ou bairro, mostra uma deficiência acentuada. Trata-se de escolas sucateadas, falta de investimentos na gestão e ensino-aprendizagem, alto índice de evasão e repetência.

Tudo isso fruto de um sistema hierarquizado e desigual, no qual a educação talvez nunca tenha sido percebida como deveria pelo Estado, ou seja, como instrumento de transformação e emancipação de homens e mulheres. Eu acredito neste poder e penso que professor nenhum pode duvidar da educação (FREIRE, 2011).

A necessidade de reparos e reformas estruturantes é urgente. Cabem aos órgãos competentes cumprirem as suas funções de maneira responsável, dando maior ênfase ao sistema educacional. Só assim as crianças e jovens terão o que lhes é garantido constitucionalmente, o direito a uma educação de qualidade, capaz de revelar outros e novos mundos.

A sociedade não pode se calar mediante as atrocidades e as mudanças ocorridas no âmbito educacional a cada novo governante, que cria uma proposta ou acaba por não dar continuidade à proposta da gestão anterior, muita das vezes em decorrência de um pensamento político diferente. Este fato lesa os que mais precisam que acabam ficando à mercê da tomada de decisões de governantes que em sua maioria nada entende de escola e da profissão docente.

Alguns professores que exercem a profissão por muitos anos em certos momentos acabam não incentivando os jovens a seguirem com essa profissão. É comum presenciei essa situação no ensino básico e dentro da própria Universidade. Talvez essa postura ocorra em detrimento do conhecimento de causa, pelos péssimos salários, violência, insalubridade, desvalorização por parte da sociedade e dos governantes. Nessa perspectiva, Mormul (2018, p.557) diz:

A existência de um cenário pouco promissor, ou seja, é difícil manter-se motivado e estimular os ingressantes dos cursos de licenciaturas a se comprometerem com a sua formação quando todo o resto, políticas educacionais, valorização pessoal e profissional, condições de trabalho, entre outras, apresentam-se como pouco atrativas.

Infelizmente essa é uma realidade que nos cerca. Essa característica acerca da docência parece não ser uma pauta emergencial por parte dos governantes. Alguns apenas têm o discurso em época de campanha política, o que acabam não cumprindo.

Assim, as suas políticas não têm “agregado à formação de professores elementos que são imprescindíveis para a valorização e dignidade dessa profissão especialmente, no que diz respeito a melhores salários e condições de trabalho” (MORMUL, 2018, p.556). Ainda na visão da autora, a inserção desses elementos básicos supracitados deixaria a carreira mais atrativa, e passaria a se configurar como algo a ser almejado pelos jovens.

É contraditório cobrar bons números na educação, considerando que o investimento não corresponde com tamanha pressão. Às vezes, ao se deparar com números baixos nas avaliações educacionais, o Estado busca sempre encontrar um responsável, e os professores são logo lembrados.

Pude, por meio do RP, sentir um pouco do que estou por ora escrevendo. A escola requisita bons números porque isso gera publicidade e determinados benefícios. Fica parecendo que a qualidade total em educação (ALVES, 1980) se resume a uma nota 10.

A culpa é sempre direcionada aos profissionais que fazem parte da comunidade escolar, sem que seja feita uma análise de outros fatores e instituições, como a família, o Estado, a igreja, entre outras. O professor é cobrado em termos de eficiência, de resultados traduzidos em indicadores das avaliações, a partir de parâmetros/padrões nacionalmente definidos pelo poder regulador do Estado. E os maus resultados são frequentemente atribuídos ao trabalho comprometedor deste.

O descaso no campo educacional aumenta a cada dia, principalmente na atual conjuntura brasileira. A sociedade passa por uma fase turbulenta no cenário político, o que afeta diretamente a educação. O novo governo tem gerado vários descontentamentos e indignações à uma parcela significativa da população, principalmente estudantes e professores que vão às ruas em manifesto em decorrência dos cortes nas verbas destinadas às universidades públicas e dos institutos federais.

À medida que ocorrem os cortes as instituições de ensino superior ficam impossibilitadas de desenvolver pesquisa extensão, traduzindo-se em uma grande perda para toda a sociedade. Inúmeras bolsas foram suspensas, assim como programas de cunho educacional poderão não ser renovados, como é o caso do Programa Residência Pedagógica, que tem seu futuro incerto.

Diante desse quadro, eu, residente e professora de Geografia, fui às ruas pela educação e pelo RP. Fui porque, como pronúncia Nóvoa (2007), lugar de professor não é só na escola, ele deve ocupar qualquer espaço pelo qual se tenha como pauta a educação. O autor fala em luta por uma educação de qualidade.

Em São Luís, o grande ato de manifestação contra o atual governo brasileiro no tocante as suas medidas para com a educação aconteceram no dia 14 de maio de 2019. Aliás, era o Brasil todo que se manifestava. Nós, do RP UEMA, não poderíamos ficar de fora, e encaramos aquele dia como sendo um dia aula na rua.

Naquele dia, logo cedo, juntamente com alunos dos variados cursos da UEMA, nos reunimos na área de vivência do CECEN, para confeccionarmos os diversos cartazes que dariam voz às nossas inquietações (Figura 15).

**Figura 15** - Residentes manifestando em prol da Educação



Posteriormente fizemos uma caminhada na avenida Oeste Externa próxima à Universidade gritando palavras de ordem (Figura 16). Nesse momento o trânsito ficou intrafegável, e muitos que pararam não estavam felizes com ato, pois estavam apressados para chegar a seus destinos. Contudo, é preciso dizer que outras pessoas nos incentivaram. Seguíamos firmes, sabíamos que aquilo era necessário, afinal queriam enfraquecer o que era nosso por direito: uma educação pública de qualidade.

**Figura 16** - Alunos da UEMA manifestando em prol da Educação



Fonte: Carvalho, 2019

Na figura de estudantes, residentes e, acima de tudo, cidadãos preocupados com o futuro da educação brasileira, nós ainda nos mantínhamos na rua, depois da manifestação na UEMA, nos direcionamos para compor a marcha pela educação. A marcha ocorria nas cinco regiões do país e atraía milhares de pessoas. Em São Luís – MA, com concentração ocorreu na Praça Deodoro, área central da cidade, de onde caminhamos até a Beira-Mar<sup>16</sup>. Esse ato mostrou que quando se mexe com a educação ocorre, na sociedade, um sentimento de revolta, não apenas nos estudantes e professores, mas na sociedade em geral (Figura 17).

**Figura 17** – Manifestação na Praça Deodoro em prol da Educação



Fonte: Ferreira, 2019

<sup>16</sup> Avenida localizada no centro de São Luís-MA.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica contribui decisivamente para a formação do licenciando, pois, a partir do momento em que adentra à escola básica este consegue ter uma real noção do que é ser professor e do seu papel enquanto estimulador e mediador do processo de construção do conhecimento. De certo, passa a conhecer o cotidiano escolar, seus problemas, seus projetos exitosos, bem como mantém contato com questões que precisam ser aperfeiçoadas em suas práticas de ensino e aprendizagem.

Por esta perspectiva, compreende-se que é muito interessante a manutenção do RP para que, assim, outros alunos-professores em formação possam conhecer dessa experiência e até contribua com a sua reformulação. Mais do que tem sido capaz de proporcionar o estágio supervisionado, o Residência parece incitar uma vivência mais aprofundada sobre os espaços e tempos pedagógicos da escola – sala de aula, gestão escolar, relação com a comunidade, entre outros.

Escrevo isso porque vivi e senti assim, contudo, entendo que outras noções são possíveis. Há de ser salientado, ainda, que o residente, no formato de RP analisado, devia permanecer cerca de 18 meses na escola para cumprir as etapas de ambientação, regência de classe e intervenção pedagógica, emergindo, de fato, no universo escolar.

Programas desse tipo são primordiais para a formação de futuros professores. Através deles é possível o exercício da teoria e da prática como fundamento da práxis docente, diminuindo a lacuna existente entre IES e escolas de ensino básico, contribuindo para o fortalecimento do sistema público de ensino.

Caso o programa não venha ser renovado em escala federal, a julgar pelos relatos dos meus colegas residentes do quão significativo foi essa etapa de formação, acredito que a universidade brasileira deve repensar seu modelo formação nos cursos de licenciatura. No mínimo o RP servirá para esta provocação.

Especificamente, no que se refere ao Curso de Geografia UEMA, cabe revisar as disciplinas de práticas pedagógicas e de estágios curriculares supervisionados, de modo em que a imersão na escola ocorra de forma mais prolongada e significativa. Neste sentido, repito, o “modelo” do RP pode ser examinado como fonte inspiradora, o que não o exime das críticas.

Sobre a formação de professores, algumas questões críticas devem ser colocadas e não perdidas de vista: como formar professores se o que menos conhecem é o ambiente futuro de trabalho? Como formar professores se alguns nem sabem suas funções sociais? Como formar professores se nos estágios alguns dos licenciandos acabam se frustrando com o que veem? Como formar professores se o curso de licenciatura tem roupagem de bacharelado? Cabem às IES medidas que venham sanar tamanhas implicações.

Relacionamos ainda o RP com os estágios supervisionados. Penso que seja impossível não estabelecer, inclusive, comparações entre estes momentos de formação que os licenciandos têm dentro da escola. Assim, pela experiência que tive e que pude acompanhar dos colegas na UEMA, posicione-me inicialmente dizendo que o RP funcionou como uma espécie de aliado dos estágios, no ensino fundamental e no ensino médio.

Embora tenhamos tido uma intensa carga horária desses momentos na escola, o que pude apurar é que as atividades desenvolvidas em um serviram demais para o outro. Por exemplo, as temidas regências dos estágios do ensino médio já não assombraram tanto porque já tínhamos conduzido este momento no RP, bem como algumas questões de escola.

Reassumindo a análise sobre a minha experiência, nessas considerações finais reafirmo que foi no Residência Pedagógica que me descobri professora de Geografia. Senti, de fato, meu olho brilhando na sala de aula. Foi como se, finalmente, como diz Helena Copetti Callai (2013), eu soubesse o que queria com o ensino de Geografia. Foram com as dificuldades, erros e acertos vividos no RP, que me fizeram ver melhor a grandeza de ensinar e contribuir para a vida de tantos jovens.

O convívio com os alunos, com a escola, em todos os seus âmbitos, despertou o desejo de lutar por uma educação digna, pois esta parece ser o pilar crucial da sociedade e o caminho para o combate das desigualdades socioespaciais e para a formação de cidadãos críticos. Para que esse pilar seja solidificado são necessários investimentos na educação básica, na educação superior e, indiscutivelmente, nas políticas de formação e valorização dos professores, uma realidade longínqua do que se vive no Brasil.

É notável a grandiosidade do RP enquanto programa de formação de professores, ainda assim é preciso alinhar alguns pontos para torná-lo ainda mais eficiente, a exemplo: inserir mais um orientador para cada subprojeto, pois parece haver uma sobrecarga de

trabalho para apenas um professor, dificultando, muitas vezes, o acompanhamento das atividades.

Além da criação de encontros semestrais entre as três escolas-campo para maior socialização do que ocorre em cada uma delas, para que possam discutir as dificuldades existentes e os principais resultados alcançados durante o Programa, o que funcionaria basicamente como um espiar a residência vizinha. E por fim, repensar a seleção das escolas-campo, de modo que sejam privilegiados espaços educacionais comprometidos, na prática, em envolver os residentes em todos os processos do fazer educar.

Construamos, portanto, novas residências, mais coloridas, iluminadas, aconchegantes e acolhedoras, pois, afinal nós (sociedade) habitamos as escolas e elas habitam os nossos seres, que nem sabemos dizer o quanto. Aqui eu registei uma tentativa de como este processo aconteceu comigo e em mim a partir da experiência com o RP, subprojeto de Geografia UEMA, Escola Campo CINTRA, São Luís – MA.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão**. Porto Portugal: Porto Editora LDA, 1996.
- ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 1. Ed. Guarulhos-SP: Editora Cortez, 1980.
- BASTOS, P. A. Recursos didáticos e sua importância para as aulas de Geografia. **Revista Geografia: Pedagógica** 2.0. Ministério da Educação FNDE Editora Escala Nacional. p. 44-50, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Capes. Programa de Residência Pedagógica. **EDITAL CAPES nº 06/2018**. Brasília, 2018.
- CALLAI, H. C. **A geografia e a escola: muda a geografia Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n.16, p 135-152, 1ºsemestre/2001.
- \_\_\_\_\_. **Aprendendo a Ler o Mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes: Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio-ago/2005.
- \_\_\_\_\_. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.
- CASTROGIOVANNI, A.C, CALLAI, H.C., KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre Artmed, 2007.
- CAVALCANTI, L de S. A formação de professores de Geografia: o lugar da prática de ensino. In: TIBALLI, E. F. A; CHAVES, S. M (Org.). **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares**. XI ENDIPE. Goiânia: Alternativa, 2003.
- \_\_\_\_\_. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativos**. In: Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **Anais**. [...]. Fortaleza, 2010.
- \_\_\_\_\_. **A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea**. In: TONINI, I. M. et al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 77-98.
- CHALITA, L. A. Ensinando Geografia através do lúdico: uma proposta de aprendizagem significativa. In: PASSINI, E.Y. PASSINI, R. MALYSZ, S.T. (Org). **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 2. Ed., 3ª reimpressão. São Paulo, 2015.
- CLAVAL, P. **Terra dos homens: a geografia**. Tradução de Domitila Madureira. São Paulo: Contexto, 2010.
- DALBEN, Â. I. F. **Conselho de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. Campinas, SP: Papirus, 2004.



DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J (Org.): **Múltiplos olhares: sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

GERHARDT, T. E; RAMOS, I. C. A.; SANTOS, D. L. Estrutura do Projeto de Pesquisa. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. un.4. p.65-85.

HISSA, Cássio E. Viana. Levantamento bibliográfico e outras escolhas. In: \_\_\_\_\_. **Entrenotas: compreensões de pesquisa**. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

FONTOURA, H. A.. **Residência Pedagógica: percursos de formação e experiências docentes na faculdade de formação de Professores da UERJ**. Niterói, RJ: Intertexto, 2011.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 25º ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas**. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf). Acesso em 22/11/2019.

GIL, A. C. **Métodos de pesquisa**. 1. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. p.241 – 243

LORENZATO, S. Porque não ensinar geometria? **Educação Matemática em Revista**. Sociedade brasileira em Educação Matemática – SBEM. Ano III. 1º semestre 1995.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARANHÃO. Universidade Estadual do Maranhão. **Resultado final da inscrição dos alunos ao programa de residência pedagógica -edital n.º 20/2018 – prog/uema**. São Luís, 2018.

MARANHÃO - Governo do Estado do Maranhão. Governo reforça debate com gestores escolares sobre novo regimento escolar. **Entrevista**. São Luis –Ma, 2017. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/governoreforca-debate-com-gestores-escolares-sobre-novoregimento-escolar>. Acesso em: 16 jan out de 2019.

MELO F.A. Aulas tediosas, alunos alienados. In: PASSINI, E.Y, PASSINI, R, MALYSZ, S.T. (Org). **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. 2. Ed., 3ª reimpressão. São Paulo, 2015.

MORMUL, N. M. Eu professor?! Entre vivências e diálogos. **Caderno de Geografia - PUC/Minas Gerais**. v.28, n.54, p.2318-2962. 2018.

NÓVOA, A. 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.

\_\_\_\_\_. **Desafio do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. SINPRO-SP, 2007. Disponível em: [http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf). Acesso em: 24 set 2019.

PILETTI, C. **Didática geral**. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

PIMENTA, S. G. LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, Santa Catarina, v. 3, n.3 e 4, p.5-24, jan.2006.

POLADIAN, M. L. P. Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: uma aproximação entre universidade e escola. In: FARIAS, I. M.S (Org.). **Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores**. Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE,2014. E-Book. ISBN: 978-85-7826-293-8. Disponível: <http://www.uece.br/endipe2014/>. Acesso em: 25 Set 2019.

ROCHA, A. D. C. **Conselho de classe: burocratização ou participação?** – Rio de Janeiro: F. Alves, 1982. (coleção Educação Prática).

ROSA, D. E. G. Formação de professores: concepções e práticas. In: CAVALCANTI, L.de S (org.). **Formação de professores: concepções e práticas**. Goiânia: Ed. Vieira, 2016. cap. I. p.15-26.

SACRAMENTO, A. C. R. A mediação do conhecimento: a importância de se pensar o trabalho docente de Geografia. In: SACRAMENTO, Ana. C. R. ANTUNES, C.F. FILHO, M. M.S.(Org.). **Ensino de Geografia: Produção do espaço e processos formativos**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora Consequência, 2015.cap.1.p.11-30.

SAMPAIO. T. C. A. S. A importância da metodologia da pesquisa para a produção de conhecimento científico nos cursos de pós-graduação: a singularidade textual dos trabalhos científicos jurídicos. **Revista do Programa de Pós-graduação em Direito da UFBA**. Bahia, v.23, n.25, 2013.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

\_\_\_\_\_. **Técnica, espaço e tempo**. São Paulo: Hucitec, 1994.

\_\_\_\_\_. **Metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: EDUSP, 2008.

SANTOS, M.F.P. PINTO, M.V.M. GALDINO, V.H. O facebook no ensino de Geografia: desafios e possibilidades. In: SACRAMENTO, Ana. C. R. Antunes, C.F. FILHO, Manoel. M.S.(Org.). **Ensino de Geografia: Produção do espaço e processos formativos**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora Consequência, 2015.cap.9.p.171-181.

SILVA, K.G. **Residência Pedagógica: uma alternativa possível na formação inicial de Professores de Ciências e Biologia na UFPR?**. 2015. Monografia (Licenciada em Ciências Biológicas) - Universidade Estadual do Paraná, Paraná, 2015.

SILVA, K. A. C. P. CRUZ, S. P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Revista Momento: diálogos em educação**, Rio Grande – RS, E-ISSN 2316-3100, v. 27, n. 2, p. 227-247, mai./ago, 2018.


SILVA, V. MUNIZ, A. M. V. A geografia escolar e os recursos didáticos: uso das maquetes no ensino-aprendizagem da geografia. **Geosaberes**, Fortaleza, v.3, n.5, p. 62-68, jan./jun. 2012.

SILVA, J.S. ANDRADE, R. A. **Formação de professores de geografia e a utilização de recursos didáticos**: percepções a partir das experiências do estágio supervisionado. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/viewFile/2263/460>. Acesso em: 30 set 2019.

SOUSA NETO, M. F. de. A aula. **Revista Geografares**. Vitória–ES, n. 2, p. 115-120, 2001.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2000.

### Apêndice A – Avaliação aplicada nas turmas 200, 203 e 204

	FUNDAÇÃO NICE LOBÃO/ CENTRO INTEGRADO DO RIO ANIL- CINTRA
	DISCIPLINA: _____ PROFESSOR (A): _____
	ALUNO(A): _____ TURMA: _____
	DATA: _____

01. Conceitue Fuga de cérebros e aponte um ponto negativo dessa fuga para o País de saída e um positivo para o País de entrada. **(1,5 ponto)**

02. Observe as a charge a seguir.



Dentre as alternativas qual retrata o assunto da charge? **(0,5 ponto)**

- (A) Migração Pendular
- (B) Fuga de cérebros
- (C) Êxodo rural
- (D) Xenofobia
- (E) Migração Inter-regional

03. No século XXI, o número de deslocamentos forçados por guerra, conflitos e perseguições étnicas- religiosas atingiu níveis recordes. A origem do maior número de refugiados é: **(1,0 ponto)**

- (A) Nigéria
- (B) Síria
- (C) Líbia
- (D) Hong Kong
- (E) Iraque

04. Juliana e Francisca trabalhavam na colheita de arroz no município de *Itapecuru-Mirim/MA*, insatisfeitas com seus salários resolveram migrar para o município de *Balsas/MA* no intuito de obter melhores condições de vida. Que tipo de migração interna foi realizada por Juliana e Francisca? **(1,0 ponto)**

05. Conceitue: **(1,0 ponto)**

A) Emigrante: \_\_\_\_\_ B) Imigrante: \_\_\_\_\_

06. Sobre migrações, julgue os itens abaixo em V(verdadeiro) ou F (falso). **(1,0 ponto)**

( ) O primeiro movimento migratório no Brasil teve início por volta da segunda metade do século XVI, com a vinda forçada de Sírios escravizados.

( ) Se for encontrado em situação ilegal em outro país, o imigrante pode ser deportado e impedido de retornar àquele país.

( ) As travessias tanto marítima quanto terrestre nunca apresenta perigo aos imigrante devido apresentar muita segurança.

( ) A principal região de entrada de nordestinos em busca de melhores condições é a Sudeste.

( ) O avanço do processo de globalização fez com que os fluxos migratórios reduzisse em vários países.

07. Observe o mapa a seguir e responda as questões:



A) Que tipo de migração é retratada no mapa? **(0,5 ponto)**

B) Qual a causa do fluxo migratório descrito no mapa acima? **(0,5 ponto)**

08. Sobre migrações no Brasil, leia os itens a seguir **(1,0 pontos)**

I. A entrada dos venezuelanos no Brasil acontece por Roraima (estado que faz fronteira com a Venezuela), mais precisamente pela cidade roraimense chamada Pacaraima.

II. No Brasil, os fatores econômicos são as principais responsáveis pelos fluxos migratórios.

III. O Nordeste ainda é considerada a região com maior fluxo de saída de pessoas em busca de melhores condições.

IV. A migração de retorno no Brasil é ocasionada devido alguns fatores: falta de emprego, violência e falta de adaptação na nova cidade.

V. Pedro devido ao fator econômico saiu do Nordeste para o Norte então pode-se considerar que a migração feita por Pedro é Inter-regional.

Dentre os itens expostos, quais estão **CERTOS**.

- (A) I, II e III
- (B) II, apenas
- (C) Todas as alternativas
- (D) III apenas
- (E) I e II, apenas.

09. Diferencie Imigrante de Refugiado **(1,0 pontos)**

10. Relacione a COLUNA A com a COLUNA B. **(1,0 pontos)**

#### COLUNA A

- |                      |                |
|----------------------|----------------|
| 1. Migração pendular | 2. Decasségui  |
| 3. Refugiados        | 4. Brasiguaios |
| 5. Êxodo Rural       |                |

#### COLUNA B

( ) É a designação informal dada aos brasileiros e seus descendentes que se estabeleceram em território Paraguaio.

( ) Pessoas que são forçadas a fugir do país onde vivem devido a questões política, religiosa, étnicas, guerra civil.

( ) Saídas de pessoas do campo para cidade devido alguns fatores tais como: mecanização, falta de estrutura, busca de melhor educação e saúde.

( ) Pessoas que saem todos os dias de suas casas para desenvolver suas atividades em outra cidade e ao final do dia retornam para seu local de origem.

( ) É uma palavra de origem japonesa que significa “trabalhador provisoriamente fora de seu país de nascimento”.

**BOA SORTE**



## Apêndice B- Caça-palavras

NOME \_\_\_\_\_

TURMA \_\_\_\_\_

E D H M M T T A P E A D B A S C O S P Ê D C	CAPITAL REGIONAL
O B B O E W E R N C O N U R B A Ç Ã O X M U	CHUVA ÁCIDA
S C O D T R R E E L N F H F H P B U L O W C	CONURBAÇÃO
F A T O R R E P U L S I V O N I T R U D S H	DESEMPREGO
H F E R Ó W D N E U E W H R A T F D Ç O Ã U	FATOR ATRATIVO
M O I R P R E N D F M E M O U A L T Ã R O V	FATOR REPULSIVO
E E R O O L U H E A F E E O R L S F O U L A	FAVELA
G M T H L T R E U E S D C E B R S A R R U Á	MECANIZAÇÃO
A A R A E E B W L O E E O A A E Y V U A Í C	MEGACIDADE
C F A T O R A T R A T I V O N G C E R L S I	MEGALÓPOLE
I T N T R A N S P O R T E A I I G L A O R D	METRÓPOLE
D E V Y M R A D O F E T R S Z O Z A L T R A	MORADIA
A M E G A L Ó P O L E H D N A N E A D F S R	POLUÇÃO RURAL
D D E S E M P R E G O A T E Ç A T E Ç L S F	REDE URBANA
E A M M O R A D I A N T E S Ã L Y K E Ã O H	SÃO LUÍS
R H J B T R Â N S I T O E F O M R T R E O O	TRANSPORTE
	TRÂNSITO
	URBANIZAÇÃO
	ÊXODO RURAL

## Apêndice C – Palavras Cruzadas

**PALAVRA CRUZADA URBANIZAÇÃO** NOME:----- TURMA-----

**HORIZONTAL**

1. Grande cidade que se destaca por diversas e variadas funções.
3. Quando a população das cidades cresce mais que a da zona rural, chamamos de?
6. Megalópole brasileira em formação.
7. Enorme aglomeração urbana com população acima de 10 milhões de habitantes.
9. O crescimento físico da cidade chamados de?
10. Fator que influencia no processo de urbanização, presente no campo e em lugares que repelem a população para outras áreas.

**VERTICAL**

2. Grupo de cidades integradas socioeconomicamente a um centro maior.
4. Maior metrópole brasileira.
5. Grandes centros urbanos resultantes de duas ou mais metrópoles.
8. Saída da população do campo para a cidade, cujas principais causas são a mecanização da agricultura e o processo de industrialização nas cidades.
9. Encontro de duas ou mais cidades, em consequência do crescimento horizontal.

**Apêndice D - Modelo Cartelas Bingo Geográfico**

<b>BINGO GEOGRÁFICO</b>		
15 SEGREGAÇÃO ESPACIAL	34 PROCESSO DE METROPOLIZAÇÃO	18 METRÓPOLE
37 SUDESTE	60 ANO 1970	19 LITORAL
01 REGIÃO METROPOLITANA	20 URBANIZAÇÃO	45 INDUSTRIALIZAÇÃO

<b>BINGO GEOGRÁFICO</b>		
18 METRÓPOLE	02 CONGESTIONAMENTO	55 CONURBAÇÃO
06 CRESCIMENTO URBANO	04 CIDADE	20 URBANIZAÇÃO
57 SANTOS	16 HIERANQUIA URBANA	33 RIO- SÃO PAULO



## Anexo A – Questões da Gincana

## Atividades

Não escreva no livro

## Reverendo conceitos

1. Quais foram as atividades desenvolvidas pelos africanos escravizados no Brasil?
2. Que fatores de ordem externa contribuíram para a redução das imigrações no início do século XX?
3. Cite duas causas do êxodo rural no Brasil.
4. Quais foram as características das migrações internas no Brasil nas décadas de 1950 e 1960?
5. Quais são as atividades desenvolvidas pelos imigrantes ilegais nos Estados Unidos?
6. Quem são os brasiguaios?
7. Quais são os objetivos do Japão ao permitir a entrada dos imigrantes decassêguis?
8. Quais são os principais fluxos de imigrantes e refugiados que têm chegado ao Brasil no século XXI?

## Lendo mapas, gráficos e tabelas

9. Observe este mapa e responda às questões.



Fonte de pesquisa: SIMELLI, Maria Elena Ramos. Geografia 3ª ed. São Paulo: Atica, 2013 p. 135.

- a) Quais eram os principais movimentos inter-regionais na década de 1990?
- b) Qual é a região de maior entrada de migrantes? Levante hipóteses sobre as causas dessa preferência.
- c) Quais são as atividades predominantes exercidas pelos migrantes na Amazônia?

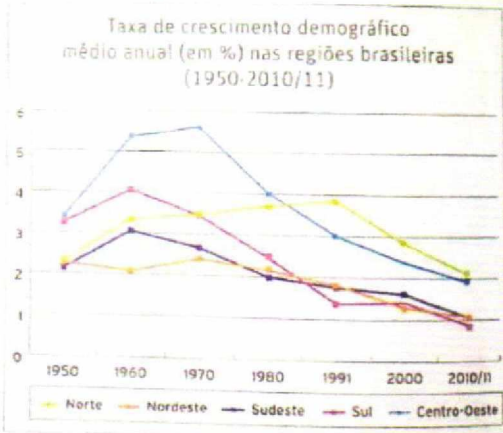
10. Coeficiente de masculinidade é a relação entre o número de homens e o de mulheres em um país, estado ou região. Quanto maior for esse coeficiente, maior será o número de homens em relação ao de mulheres. Analise a tabela a seguir.

Coeficiente de masculinidade em alguns estados (2010)			
Estados com maior coeficiente		Estados com menor coeficiente	
Mato Grosso	104	Rio de Janeiro	91
Rondônia	104	Distrito Federal	92
Roraima	103	Pernambuco	93
Tocantins	103	Paraíba	94
Pará	102	Alagoas	94

Fonte de pesquisa: Brasil em Números. Rio de Janeiro: IBGE, p. 74-75, 2016.

Levante duas hipóteses relacionando as diferenças entre os coeficientes de masculinidade dos dois grupos de estados com as migrações internas.

11. Analise este gráfico e responda às questões.



Fonte de pesquisa: IBGE. Séries estatísticas e séries históricas. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?codigo=POP119&taxa=media-geométrica-crescimento-anual-populacao>. Acesso em: 3 maio 2016.

- a) Qual região apresentou maior crescimento demográfico entre as décadas de 1950 e 1960 e entre 1960 e 1970? Justifique.
- b) Qual foi a região de maior crescimento demográfico entre as décadas de 1970 e 1980? Justifique.
- c) Qual região apresentou menor crescimento demográfico em todo o período mostrado no gráfico? Justifique.

## Anexo B – Programação do Evento “Entre”

<b>MANHÃ</b>	
<b>7h às 8h</b>	Licença para entrar
<b>8h às 8h 30min</b>	<b>Mesa I: ABRIR AS PORTAS</b> <i>Hermeneilce Wasti Pereira Cunha</i> (Diretora do curso de Geografia UEMA) <i>Quésia Duarte da Silva</i> (Coordenadora institucional do Programa RP UEMA) <i>José Arilson Xavier de Souza</i> (Professor do curso de Geografia da UEMA e orientador do RP)
<b>8h 40 min às 9h 30 min</b>	<b>Mesa II: DO ALICERCE AO TELHADO: formação para a cidadania e ensino de Geografia</b> <i>Sannya Fernanda Nunes Rodrigues</i> (Diretora do curso de Pedagogia UEMA) <i>Livia Cangiano Antipon</i> (Doutoranda em Geografia UNICAMP)  <b>LANÇAR LIVRO PELA CASA</b> <i>“Geoeducação em espaços simbólicos”</i> (Oliveira; Cavalcante. Orgs. 2019)
<b>9h 45 min</b>	<b>INTERVALO</b> - Aceita um cafezinho?
<b>10h min às 10h 40 min</b>	<b>Mesa III: LAR DOCE UEMA: orgulho de ser e habitar a universidade e a escola</b> <i>Quésia Duarte da Silva</i> (Coordenadora institucional do Programa RP UEMA) <i>Alexandrina Colins Martins</i> (Integrante do Núcleo Pedagógico na Escola Campo CINTRA)
<b>10h 50 min às 12h</b>	<b>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)</b> <i>Antônia Helaine Veras Rodrigues</i> (Professora do curso de Geografia da UVA/Sobral-CE e orientadora do RP) <i>Márcio José Celeri</i> (Professor do curso de Geografia da UFMA e orientador do RP) <i>Christian Dennys Monteiro de Oliveira</i> (Professor do curso de Geografia da UFC e orientador do RP)
<b>Hora do Almoço</b>	

<b>TARDE</b>	
<b>14h às 15h</b>	<b>Mesa V: ABRIR AS JANELAS: as experiências da preceptoría</b> <i>Aleandra Carla Alves da Silva</i> (Professora da Escola Campo Menino Jesus de Praga)

	<p><i>Luciana Castro</i> (Professora da Escola Campo CINTRA)  <i>Raimundo Jorge da Silva Filho</i> (Professor da Escola Campo Liceu Maranhense)</p>
15h às 16h 30 min	<p><b>Mesa VI: ENTRE PAREDES PARA (RE)VER A PROFISSÃO E O MUNDO: as experiências de residentes, professores em formação</b>  <i>Vanderson Viana Rodrigues</i> (Residente na Escola Campo Menino Jesus de Praga)  <i>Antônio José Araújo Cruz</i> (Residente na Escola Campo CINTRA)  <i>Elayne Silva Veloso</i> (Residente na Escola Campo Liceu Maranhense)  <i>Henrique Coelho da Silva</i> (Residente na Escola Campo Menino Jesus de Praga)  <i>Poliana dos Santos de Carvalho</i> (Residente na Escola Campo CINTRA)  <i>Frank Willen Gomes Oliveira</i> (Residente na Escola Campo Liceu Maranhense)</p>
16h 45 min	<b>INTERVALO</b> - Chazinho da tarde
17h às 17h 20 min	<p><b>Enfeites: PROJETOS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De ver a cidade</li> <li>• Ti orienta “piqueno”</li> <li>• “A geografia serve, em primeiro lugar, para fazer leitores”</li> <li>• Sentir: música &amp; geografia</li> <li>• Maranhão: meu tesouro, meu torrão</li> <li>• Você colhe o que planta</li> </ul>
<b>Encerramento</b>	<p><b>Cadeira: NÃO FECHAR PORTAS E DEIXAR O VENTO CORRER</b>  <i>José Arilson Xavier de Souza</i> (Orientador do RP em Geografia UEMA)</p>