



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

CÁSSIO NUNES LAUREANO
YURI ORTEGA LIMA PIRAGIBE

**O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES**

FORTALEZA
2024

CÁSSIO NUNES LAUREANO
YURI ORTEGA LIMA PIRAGIBE

**O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Geografia do Centro de Ciências da
Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial à obtenção do grau de
Licenciado em Geografia

Orientador(a): Prof. Dr. Alexandra Maria
de Oliveira

FORTALEZA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Biblioteca Central do Campus do Pici Prof. Francisco José de Abreu Matos

L41p Laureano, Cássio Nunes.
O Programa Residência Pedagógica na formação de professores de Geografia:
desafios e potencialidades / Cássio Nunes Laureano, Yuri Ortega Lima Piragibe. – 2024.
39 f.: il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal
do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Geografia, Fortaleza, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Alexandra Maria de Oliveira.

1. Professores de Geografia - Formação. 2. Geografia - Estudo e ensino. 3.
Metodologias ativas. 4. Programa de Residência Pedagógica. I. Piragibe, Yuri Ortega
Lima. II. Título.

CDD 910

CÁSSIO NUNES LAUREANO
YURI ORTEGA LIMA PIRAGIBE

O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Geografia do Centro de Ciências da
Universidade Federal do Ceará, como
requisito parcial à obtenção do grau de
Licenciado em Geografia

Aprovado em: 07/08/2024

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dra. Alexandra Maria de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Doutoranda. Marcélia Vieira Torres
Secretaria Municipal de Fortaleza (SMF)

Prof. Doutoranda. Silva Heleny Gomes da Silva
Programa de Pós Graduação em Geografia (UFC)

AGRADECIMENTOS

Por Cássio Nunes Laureano:

Os meus agradecimentos vão primeiro para minha família, prioritariamente meus pais e irmãos. Ao meu pai, Carlos Célio, que sempre ensinou que honestidade e gentileza são os melhores caminhos. A minha mãe, Aureni, que me ensinou a ter orgulho e força na vida e a sempre ser forte. Ao meu irmão, Caio, que sempre esteve comigo a minha vida inteira e espero estar com ele sempre também. Ao meu irmão caçula, Jancier, que espero servir de inspiração e que no futuro realize tal ato de se formar.

Agradeço aos meus amigos que fiz ao longo desses belos anos de graduação, em especial, ao grupo "Vila do Chaves", incluindo minha dupla de trabalho de conclusão de curso, Yuri. Estiveram comigo em cada aula, cada cadeira, cada campo e a cada evento na universidade.

Minha gratidão aos meus professores por cada ensinamento e vivência. Além do agradecimento a garantia de que como futuro professor serei, assim como foram, feliz e orgulhoso com os alunos que terei.

E a ela, Ingrid Gomes, minha namorada, o mais profundo e singelo agradecimento. Ela que sempre me ajudou e apoiou nessa etapa da minha vida. Você é inspiração para mim todos os dias.

Por Yuri Ortega Lima Piragibe:

O meu agradecimento vai primeiramente para Deus, por ter me dado forças e coragem para não desistir quando passei por problemas pessoais e quando perdi minha vaga no curso de Geografia em 2019.1, tive que fazer o ENEM novamente e consegui a vaga!

Meus agradecimentos também à minha família, por ter me dado todo o suporte que precisei nesses anos, sobretudo durante os anos de aulas remotas por conta da pandemia. Minha mãe, Silvana, que sempre esteve ao meu lado; minha irmã, Kelvia, que foi um dos motivos da minha escolha de carreira; e meu irmão, Raphael, que sempre cuidou de mim, obrigado por me ajudarem a moldar o homem que sou hoje.

E aos meus queridos sobrinhos, Eloísa e Miguel, por serem presentes de Deus na minha vida.

Agradeço também a todos os meus queridos amigos que sempre me incentivaram e apoiaram até nos momentos de crise. Meus amigos, Luis André e Thiago Vitor, que acompanharam toda a minha trajetória e que continuam aqui. Assim como os amigos que fiz durante a graduação, em especial os meus amigos do semestre 2020.1 e os queridos do grupo Vila do Chaves, muito obrigado por estarem ao meu lado, incluindo também minha dupla do trabalho de conclusão, Cássio!

Meu namorado, Gilberto, por estar ao meu lado nos momentos bons e nos ruins, por ser meu ombro amigo e meu companheiro na vida.

Gostaria de agradecer também à cantora Lady Gaga, pois sua arte me ajudou em diferentes momentos de toda essa trajetória.

Por fim, agradeço à minha orientadora, Professora Alexandra, por todo o seu suporte durante as disciplinas do curso, durante o Projeto Residência Pedagógica e por todas as etapas da construção deste trabalho.

RESUMO

O ensino de Geografia desempenha um papel crucial na formação crítica dos alunos, ao promover a compreensão das interações entre sociedade e espaço. Este estudo investiga o impacto do Projeto Residência Pedagógica 2022-2024 na formação de professores de Geografia, contrastando com experiências anteriores em estágios curriculares supervisionados. Antes do projeto, observou-se uma desconexão frequente entre planejamento escolar e prática docente, limitando a inserção plena dos futuros professores no ambiente educacional. O projeto marcou uma mudança significativa, aproximando os futuros professores do cotidiano escolar e facilitando sua integração na comunidade escolar. Além de desenvolver competências essenciais, o programa proporcionou espaço para aplicação prática de conhecimentos teóricos adquiridos, superando desafios identificados durante as atividades escolares com suporte da universidade e da equipe PRP. A análise qualitativa, baseada em relatos de bolsistas e observações diretas, revelou um impacto positivo significativo da Residência Pedagógica na formação dos professores, aumentando o engajamento com o planejamento escolar e preparando-os melhor para os desafios do ensino. Os resultados obtidos contribuem para a discussão sobre a formação docente nos cursos de licenciatura, buscando continuamente melhorar os programas educacionais oferecidos pelas instituições de ensino superior.

Palavras-chave: Residência pedagógica; Formação de professores; Metodologias ativas.

ABSTRACT

The teaching of Geography plays a crucial role in students' critical formation by promoting understanding of the interactions between society and space. This study investigates the impact of the project Residência Pedagógica 2022-2024 on the training of Geography teachers, contrasting with previous experiences in supervised curriculum internships. Prior to the project, there was often a disconnect between school planning and teaching practice, limiting the full integration of future teachers into the educational environment. The project marked a significant change, bringing future teachers closer to the daily school routine and facilitating their integration into the school community. In addition to developing essential competencies, the program provided space for the practical application of acquired theoretical knowledge, overcoming challenges identified during school activities with support from the university and the PRP team. Qualitative analysis, based on reports from scholarship holders and direct observations, revealed a significant positive impact of the Pedagogical Residency on teacher training, increasing engagement with school planning and better preparing them for the challenges of teaching. The findings contribute to the discussion on teacher education in undergraduate courses, aiming to continuously improve educational programs offered by institutions of higher education.

Keywords: Pedagogical residency; Teacher training; Active methodologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Mapa cognitivo de primeiras impressões da escola	10
Figura 02 - Aula com aplicação de metodologia ativa: Apresentação dos tipos erosão.....	15
Figura 03 - Entrada da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho.....	16
Figura 04 - Mapa de localização da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho.....	17
Figura 05 - Realização da feira de ciências na escola.....	19
Figura 06 - Nuvem de palavras sobre a África.	21
Figura 07 - Mosaico com as produções dos alunos da escola	22
Figura 08 - Atividade de recuperação do 7º ano B sobre os biomas e as regiões brasileiras.....	23
Figura 09 - Ficha com informações sobre o bioma da Caatinga para atividade em grupo.....	24
Figura 10 - Cartão de perguntas no jogo de tabuleiro para aula de cartografia.....	27
Figura 11 - Aplicação de dinâmica de equipe.....	28
Figura 12 - Aulões para o IFCE.....	29
Figura 13 - Questão abordada nos aulões para o IFCE na escola.....	30
Figura 14 - Jornal “Geografia em foco” produzido pelos bolsistas com algumas das atividades realizadas na escola.....	32
Figura 15 - Socialização de experiências do Programa de Residência Pedagógica, realizada no VI Seminário de Geografia e Ensino em 11 de abril de 2024. Departamento de Geografia da UFC.....	33
Figura 16 - Banner apresentado no VI seminário de geografia e ensino.....	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Cronograma de aulas com divisão da equipe da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho, Fortaleza, Ceará.....	18
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. O PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA.....	12
2. A GEOGRAFIA NA ESCOLA EMTI PROF. JOAQUIM FRANCISCO DE SOUSA FILHO E SUA ÁREA DE ENTORNO.....	16
3. RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS EM SALA DE AULA.....	20
3.1. Relato de aulas do bolsista Yuri Ortega Lima Piragibe.....	20
3.2. Relato de aulas do bolsista Cássio Nunes.....	25
3.3. O impacto da Residência na Formação dos Professores em Formação de Geografia.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

INTRODUÇÃO

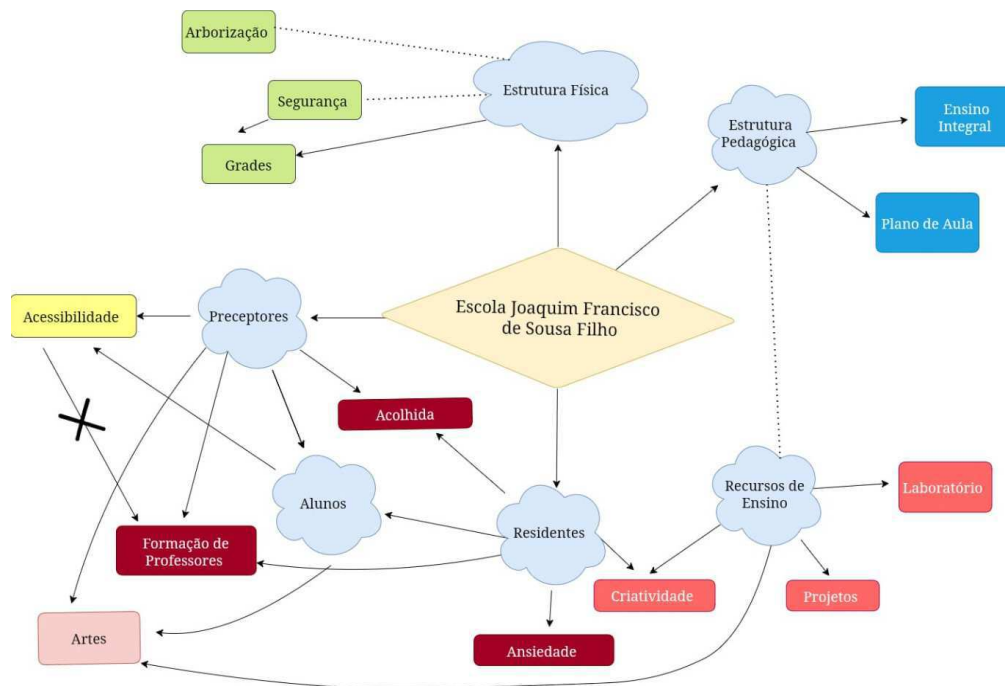
O ensino de Geografia desempenha um papel crucial na formação crítica dos alunos, promovendo a compreensão das interações entre sociedade e espaço. Partindo desse ponto, acreditamos que os estágios curriculares supervisionados, desenvolvidos antes do Projeto Residência Pedagógica (PRP), muitas vezes, não proporcionaram a imersão suficiente no cotidiano escolar. Isso porque, havia uma desconexão entre o planejamento escolar e a prática docente, limitando a capacidade dos futuros professores de se inserirem plenamente no ambiente educacional.

Com o Projeto Residência Pedagógica 2022-2024 houve uma maior aproximação dos futuros professores com o planejamento e as práticas escolares, permitindo uma inserção mais profunda no cotidiano da escola. Não apenas facilitou a integração dos futuros professores na comunidade escolar, como também ofereceu um espaço para o desenvolvimento de competências essenciais e para a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos.

É possível relacionar essas mudanças ocorridas através do programa aos diferentes desafios que apareceram durante as atividades na escola e como se deu o suporte da Universidade e de toda a equipe PRP (coordenadores e bolsistas) para a superação destes.

A princípio as equipes se reuniram e analisaram as primeiras impressões acerca da escola, reunindo informações a partir da observação das aulas e do ambiente escolar. Para tal feito, os coordenadores do PRP Geografia solicitaram às equipes que realizassem uma apresentação de diagnóstico da escola. Cada apresentação deveria conter a elaboração de um mapa cognitivo (Figura 1) com as primeiras impressões dos alunos e as perspectivas deste em relação à escola e as suas práticas que viriam a acontecer durante o período vigente da bolsa.

Figura 1: Mapa cognitivo de primeiras impressões da escola.



Fonte: Autores (2022)

Nota-se que este mapa cognitivo de diagnóstico da Escola Joaquim Francisco de Sousa Filho, abordou aspectos do espaço físico da escola como a segurança dos portões com grades, a presença de laboratórios e a elevada arborização. Mas o foco principal se deu acerca de aspectos críticos como a falta de preparo quanto à formação dos professores para lidarem com o elevado número de crianças autistas e com Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) e a ansiedade dos residentes em relação à atuação na escola. Essa temática do anseio em relação à docência foi recorrente para com todas as outras equipes, contudo, o cotidiano fez com que aos poucos todos se acostumarem às respectivas realidades de cada escola.

O interesse em estudar e discutir o Programa Residência Pedagógica na formação de professores de Geografia surgiu da necessidade de entender como essa experiência pode melhorar a qualidade do ensino e preparar melhor os futuros educadores. A formação de professores de Geografia, atualmente, enfrenta desafios significativos, incluindo a necessidade de metodologias inovadoras e de uma formação que contemple as demandas contemporâneas da educação. Nessa perspectiva, foram aplicadas diferentes metodologias durante as práticas na escola,

como o “*brainstorm*” que facilitou a geração colaborativa de ideias e a produção de mapas cognitivos que ajudaram a organizar informações complexas de forma clara e estruturada. Assim como o uso de jogos de tabuleiro educativos que possibilitou a integração de diversão e aprendizado, estimulando o pensamento estratégico e a cooperação entre os estudantes. Além disso, os trabalhos em equipe ajudaram os alunos a desenvolverem habilidades sociais e a capacidade de resolver problemas coletivamente. Essas metodologias não apenas enriqueceram a formação dos professores de Geografia, mas também contribuíram para uma educação mais dinâmica e alinhada com as necessidades contemporâneas dos estudantes.

Dentro deste contexto, o interesse pelo tema foi motivado pela busca de compreender como a Residência Pedagógica pode contribuir para a formação de professores mais preparados e comprometidos com a educação de qualidade.

Este trabalho é inspirado por autores como Paulo Freire, que enfatiza a importância da prática reflexiva e do envolvimento crítico no processo educativo. Os pesquisadores atualmente atuam como professores e buscam aplicar as teorias e práticas estudadas em suas salas de aula.

O objetivo geral deste trabalho é analisar o impacto da Residência Pedagógica na formação de professores de Geografia, com foco nas experiências vividas na EMTI Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho. Utilizou-se uma metodologia qualitativa, baseada em relatos de experiências dos bolsistas e observações diretas com educadores participantes do programa.

Os resultados alcançados indicam que o PRP tem um impacto positivo significativo na formação dos professores, promovendo um maior engajamento com o planejamento escolar e uma melhor preparação para enfrentar os desafios do ensino. Através desta análise, espera-se contribuir para a discussão sobre a formação de professores desenvolver uma melhoria contínua dos programas de formação docente presentes nos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior.

1. O PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Criado em 2017 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e instituído pela Portaria GAB Nº 38, DE 28 de fevereiro de 2018, o Projeto de Residência Pedagógica (PRP) chegou como parte das políticas nacionais desenvolvidas no sentido de melhor qualificar os cursos de formação de professores, a partir do fortalecimento das experiências práticas dos alunos das Instituições de Ensino Superior (IES), junto às escolas da educação básica. Os objetivos do PRP são:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e aquelas que receberão os egressos das licenciaturas, além de estimular o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;
- IV. Promover a adequação dos currículos e das propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL, 2018, p. 01).

Dessa forma, é possível afirmar que, através dessa intermediação, os estudantes de licenciatura tiveram a oportunidade não apenas de observar o ambiente em que iriam trabalhar no futuro, mas também de vivenciá-lo, questioná-lo e agir com a orientação de profissionais experientes, além de participarem de ações interligadas que dinamizaram aprendizagens mútuas e que superem qualquer visão dicotômica sobre a parceria entre universidade e escola básica (OLIVEIRA, OLIVEIRA, p. 133, 2019).

Partindo desse ponto, o funcionamento do programa ocorreu em diferentes etapas. De acordo com BRASIL (2018), primeiramente, os projetos institucionais a serem apoiados pela CAPES no âmbito do PRP são selecionados por meio de editais, os quais estabelecerão os requisitos e os procedimentos atinentes à participação das IES interessadas. Esses projetos institucionais devem ser desenvolvidos pelas IES em parceria com as redes de ensino e com as escolas públicas de educação básica, contemplando diferentes aspectos e dimensões da residência pedagógica. Por fim, ainda segundo BRASIL (2018):

O PRP será desenvolvido em regime de colaboração entre a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal e as IES selecionadas, formalizado por meio de Acordo de Cooperação Técnica - ACT firmado entre a CAPES e cada IES participante, bem como pela adesão ao PRP pelas redes de ensino mediante habilitação de suas unidades escolares para participarem como escolas-campo (BRASIL, 2018, p. 2).

As equipes são formadas por bolsistas, chamados de residentes, que devem ter concluído no mínimo 50% do curso de licenciatura em uma IES. Dois docentes das IES para atuar em duas funções, como Coordenador institucional, sendo responsável pela execução do projeto institucional de Residência Pedagógica, e um Docente Orientador, que é responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo do PRP. E, por fim, os preceptores, professores das escolas de educação básica que acompanham os residentes nas chamadas “escolas-campo”.

Como dito anteriormente, o Projeto Residência Pedagógica foi criado em 2018 e propôs experiências aos formandos no diálogo com a realidade escolar. Dessa forma, o projeto permite vivências para além dos estágios obrigatórios nos cursos de formação, com o tempo das atividades na escola indo além de um único semestre ou seguindo uma carga horária específica de atividades. Além disso, as atividades exercidas como observação, planejamento e prática permanecem, mas permite aos bolsistas irem muito mais além, como em reuniões de gestão, diversos projetos da escola e até em aulas de campo. Assim, como afirmam Filho et al, (2021):

Para além da sala de aula, o/a professor/a segue no exercício de sua profissão, como, por exemplo, nos momentos de planejamento e avaliação das atividades e/ou nos registros avaliativos, nas relações e contatos com as famílias e comunidade, nas formações continuadas, nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe, no investimento na própria carreira e na participação em associações e movimentos reivindicatórios. (FILHO, L. et al, 2021. p. 13).

Consoante a isto, um dos primeiros aspectos trabalhados com os bolsistas têm sua raiz no processo de ensino e aprendizagem. No qual, a chamada “troca de saberes” ocorre nas diferentes relações que estes possuem, sejam elas bolsistas-alunos, bolsistas-preceptores e bolsistas-coordenador-orientador. Pois os residentes são, antes de tudo, alunos de um curso de formação, ou seja, participantes e ao mesmo tempo geradores dos processos de ensino e aprendizagem. O que faz com que o processo formativo ocorra concomitantemente na escola e na universidade, com experiências reflexivas e de construção progressiva de saberes docentes (PRADO e GOMES, 2021). Um dos meios em que

se trabalham o fator ensino-aprendizagem ocorre por conta das reuniões gerais do projeto, onde os residentes propuseram apresentações das suas atividades nas escolas e posteriormente discutem pontos apresentados ou até críticas construtivas acerca da ação/apresentação, o que gerou problematizações que enriqueceram a atuação dos bolsistas e os permitiram trabalhar também a análise do trabalho dos demais residentes.

Assim como afirma Silva e Delgado:

O homem só entende o processo de construção do saber quando aprende a problematizar suas práticas. Nesse sentido, o objetivo do processo de ensino e aprendizado é a formação do aluno, como ele vai ser capacitado, de quais formas a escola pode ajudar em seu processo de desenvolvimento. (SILVA, DELGADO, 2018, p. 45).

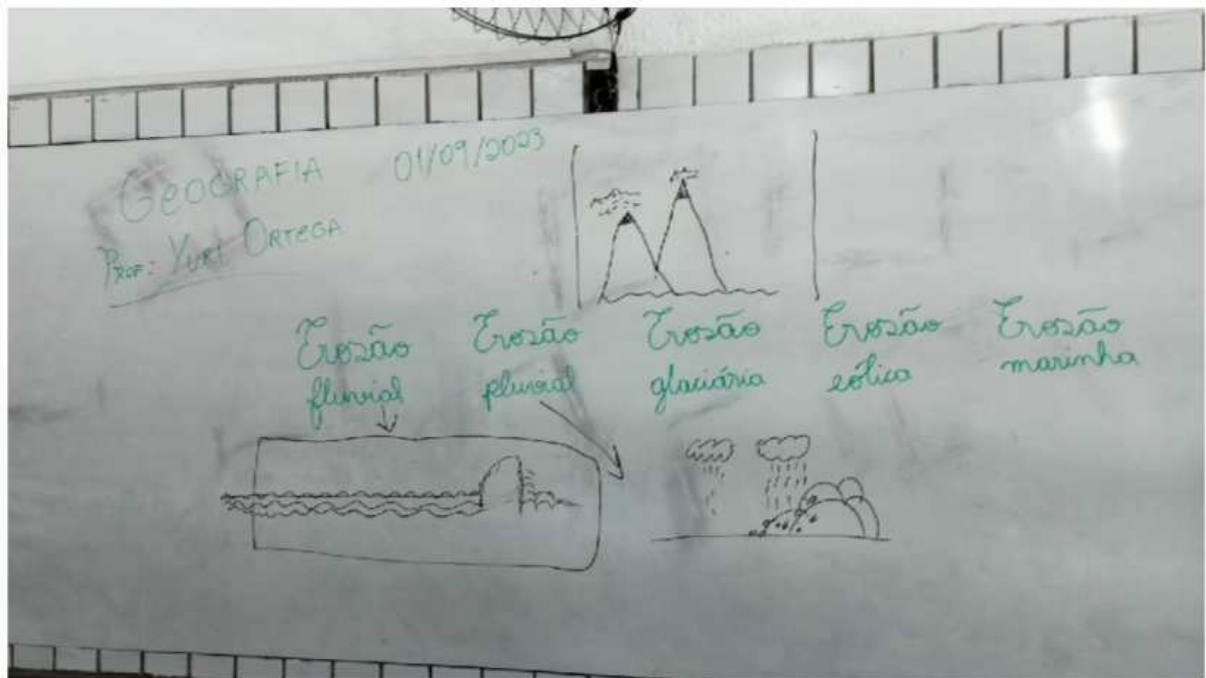
Desse modo, em um primeiro momento de contato com as escolas, por intermédio dos professores preceptores, discutem o projeto pedagógico da escola, como um alicerce de apresentação inicial das configurações das escolas.

Outra conquista de vital relevância no programa foi a autonomia exercida pelos bolsistas para com as suas atividades na escola. O que permitiu uma maior liberdade de escolhas para suas ações, além de ter fornecido e estimulado o desenvolvimento de metodologias e materiais didáticos diversos. Uma das principais metodologias aplicadas pela equipe do PRP Geografia na escola em questão foram as chamadas metodologias ativas, que segundo Martins et al (2021):

(...) trata-se do papel mais ativo do(a) aluno(a) no momento presencial, o qual conforme disponibilidade de tempo é estimulado pelo (a) professor (a) mediador (a) a debater em grupo, resolver suas dúvidas e expor suas experiências. Por conseguinte, ainda na percepção dos autores, propiciar a participação mais efetiva dos (as) alunos(as) na aula pode resultar em maiores estímulos para os estudos. (MARTINS et al, 2021, p. 02)

A ideia principal dessa metodologia foi de estimular uma maior participação dos alunos durante as aulas, como aconteceu no dia 01/09/2023, onde a aula era sobre erosão. Após uma exposição breve sobre os agentes formadores, e os diferentes processos de constituição e desgaste dos solos, os alunos foram separados por equipes e tiveram que usar a lousa para fazerem um desenho dos diferentes tipos de Erosão (Figura 2), além disso, tiveram que explicar quais as causas e como ocorrem os processos em cada tipo.

Figura 2: Aula com aplicação de metodologia ativa: Apresentação dos tipos erosão.



Fonte: Autores (2023).

Assim como, partindo do pressuposto de que os bolsistas ainda estão em formação e precisam cumprir as incumbências do curso de licenciatura, a participação no PRP também exerce funções que enriquecem as ações dos alunos nas atividades e aulas do curso. Tais como o estímulo à uma melhor oralidade e um aperfeiçoamento de suas capacidades de escrita que puderam servir para diferentes disciplinas da graduação, desde as disciplinas de educação, como “Geografia e Ensino 1 e 2” ou “Didática”, mas também para as disciplinas mais focadas nos conteúdos geográficos como Geografia do Nordeste e Geografia Regional, onde os alunos precisam apresentar seminários durante as aulas de campo, além de escreverem relatórios. Desse modo, a participação na residência permitiu um maior aproveitamento em relação às experiências adquiridas que serviram também para dinamizar a sua socialização nas aulas da graduação.

2. A GEOGRAFIA NA ESCOLA EMTI PROF. JOAQUIM FRANCISCO DE SOUSA FILHO E SUA ÁREA DE ENTORNO.

O Programa de Residência Pedagógica do curso de Geografia da UFC na versão 2022-2024 foi estabelecido com 18 alunos divididos em três escolas da rede pública de Fortaleza. No entanto, este trabalho está pautado em uma escola específica baseada na experiência dos autores, a Escola Joaquim Francisco de Sousa Filho (Figura 3).

Figura 3: Entrada da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho, Fortaleza, Ceará



Fonte: Autores (2022).

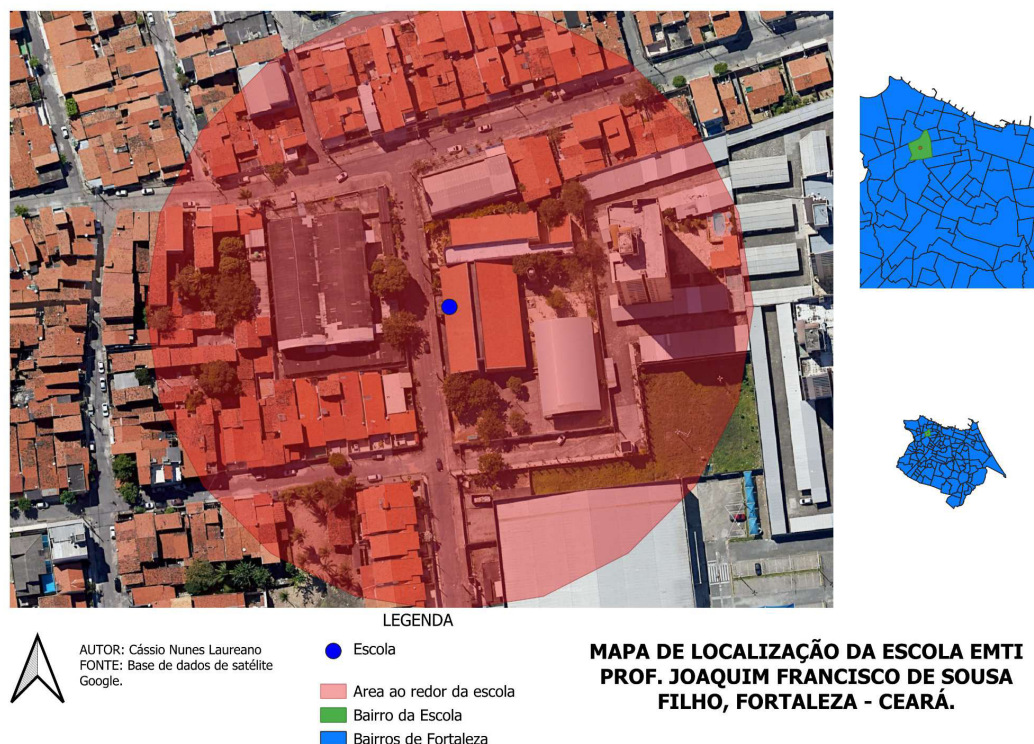
COLOCAR PARÁGRAFO/TAB A escola é uma instituição voltada para alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e de tempo integral. Tivemos como preceptora a Professora Marcelia Vieira Torres, que gentilmente nos inseriu em seu plano de curso e em suas salas de aulas.

No período do início do PRP, em dezembro de 2022, até o início do ano letivo de 2023 os trabalhos dos residentes, preceptores e orientadores estavam focados em planejamentos de aulas e atividades. Esses planejamentos se davam por meio de reuniões gerais e de núcleos de cada escola, com o intuito de se ajustar e se organizar para melhor atender as necessidades dos alunos e do programa. Na sequência, planejamos acerca de como se daria as dinâmicas das aulas, como cada residente atuaria e a metodologia utilizada. As atividades programadas foram eventos nas escolas e na universidade a fim de expor trabalhos realizados na residência.

Também foi nos apresentada a escola e o corpo docente e administrativo, sua estrutura, funcionamento e dinâmica interna. A estrutura da escola contava com acessibilidade, pois no ano de 2023 foram feitas reformas para ampliá-la e instalar ar condicionado em todas as salas de aulas, além disso os professores foram amigáveis e interagiram conosco, auxiliando em certos momentos.

A localização da escola no bairro Presidente Kennedy na rua Joaquim Marques, próximo a nova praça Raquel de Queiroz (Figura 4) foi um ponto positivo pela proximidade ao campus do Pici da Universidade Federal do Ceará, onde está localizado o curso de Geografia.

Figura 4: Mapa de localização da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho.



Fonte: Base de dados de satélite Google (2024).

Após esse momento de observações e estudos, somado a reuniões administrativas quinzenais de planejamento do programa para ajustes na situação dos residentes, preceptores e orientadores, se deu início às intervenções. As aulas tiveram início em fevereiro de 2023, as reuniões com a preceptora foram realizadas com o objetivo de definir horários e alocação de turmas para os residentes.

O primeiro mês de atividades foi de observações em sala de aula, seja para conhecer sobre os alunos ou para identificar técnicas utilizadas pela preceptora. Fazíamos pequenas intervenções como aplicação de algum questionário na lousa ou apresentações de conteúdo como cartografia nas primeiras aulas dos 6º anos, ensinando pontos cardeais e orientação. Com a divisão do cronograma de aulas (quadro 01) e uma programação preparada para cada residente da escola adotou uma turma contemplando assim todas as turmas de 6º e 7º anos da escola.

Quadro 01: Cronograma de aulas com divisão da equipe.

CRONOGRAMA DE AULAS					
AULA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
1º	PCA	PCA	PLANEJAMENTO	PCA	ELETIVA 7ºB - DANIELA
2º	GEO 7ºA - BRENA	GEO 7ºB - DANIELA	PLANEJAMENTO	PCA	PCA
3º	GEO 7ºB - YURI	PCA	PLANEJAMENTO	PCA	PCA
4º	GEO 7ºB - YURI	GEO 6ºB - CÁSSIO	PLANEJAMENTO	PCA	PCA
5º	GEO 6ºB	GEO 6ºB - CÁSSIO	PLANEJAMENTO	PCA	GEO 6ºA
6º	GEO 6ºA - RAMON	PCA	PLANEJAMENTO	PCA	PCA
7º	GEO 6ºA - RAMON	GEO 7ºA - RAYNARA	PLANEJAMENTO	PCA	PCA
8º	PCA	GEO 7ºA - RAYNARA	PLANEJAMENTO	PCA	PCA

Fonte: Autores (2023)

As aulas eram concentradas em dois dias da semana, praticamente, a gestão de tempo da equipe ocorreu sem empecilhos. O planejamento de aula era feito durante a semana (quartas, quintas e sextas-feiras) e as aulas ocorriam nas segundas e terças-feiras. As reuniões do programa residência pedagógica aconteciam quinzenalmente às quartas, o que era essencial para uma troca de experiências e conhecimentos entre as equipes das outras escolas, além do *feedback* com os docentes.

Para além da sala de aula, em regências e observações, se estendem as atribuições do PRP. Atividades que estavam ou não na programação da escola foram realizadas através da participação dos residentes. Um exemplo de atividade realizada na escola com participação da residência foi a Feira de Ciências das

escolas municipais de Fortaleza (Figura 5). Realizada no dia 13 de junho de 2023, ocorreu na quadra da escola com os alunos escolhidos para apresentar seus projetos divididos por ano. Os restantes dos alunos assistiram às apresentações e fizeram anotações para contar como atividade.

Figura 05: Realização da feira de ciências na escola.



Fonte: Autores (2023)

3. RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS EM SALA DE AULA

Os relatos de experiência têm um papel essencial na compreensão e reflexão sobre determinadas vivências. Nesse contexto, a proposta é oferecer uma visão íntima e reflexiva das experiências dos autores inseridos no programa de Residência Pedagógica no âmbito do ensino de Geografia. Por meio da escolha das nossas narrativas pessoais, buscamos não apenas relatar os eventos e acontecimentos vividos durante o programa, mas capturar as emoções, os desafios e as transformações que permearam essas jornadas de formações e descobertas. Com os relatos, foi possível explorar os altos e baixos, as dúvidas e as ideias que moldaram a experiência dos autores bolsistas de Residência Pedagógica, contribuindo para suas construções como futuros professores de Geografia.

3.1. Relato de aulas do bolsista Yuri Ortega Lima Piragibe

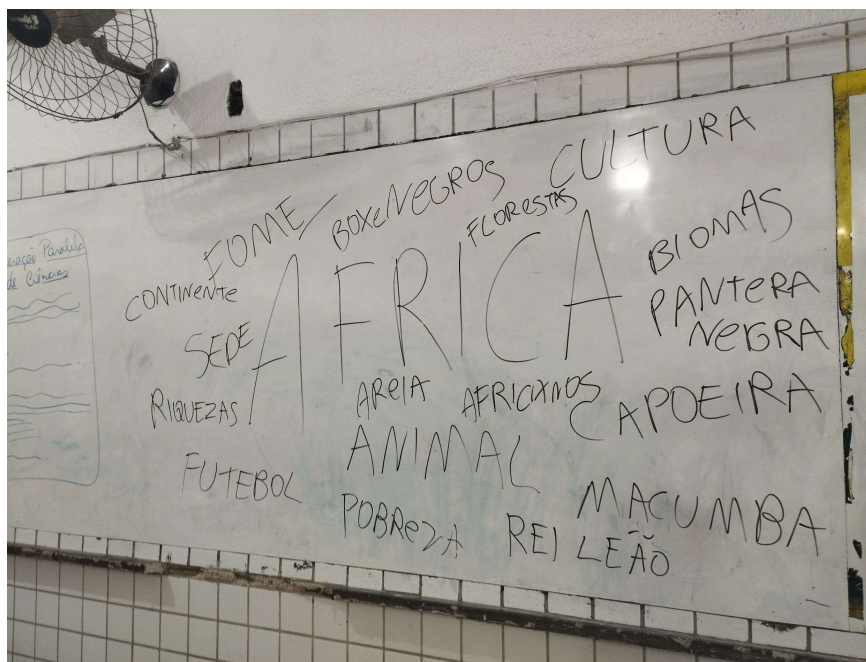
Minha experiência ocorreu em 15/12/2023, no dia em que eu tive que assumir toda a carga horária da professora preceptora no período da manhã, ficando encarregado pelas aulas em três turmas diferentes de 50 minutos de duração cada. A primeira aula ocorreu na disciplina eletiva de Geografia e Esportes, essa eletiva tinha como base as disciplinas de Geografia e Educação Física e suas aulas eram focadas no estudo de diversos locais do mundo e dos diferentes esportes que existiam nestes locais. Para essa aula em específico, a temática foi o continente africano. Essa eletiva era composta por alunos de diversas turmas diferentes, além disso a aula ocorreu no período de encerramento letivo, o que me permitiu uma maior liberdade quanto às metodologias, assim, optei por fazer uma aula mais lúdica.

Para essa aula, tive como base o trabalho com as habilidades de Geografia presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais precisamente a habilidade EF05GE02, na qual a proposta é de identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios (BRASIL, 2020, p. 377). A ideia inicial da aula foi trabalhar o olhar crítico dos alunos, tendo como base desenvolver o exercício de cidadania.

A aula contou com a participação dos alunos, pois primeiro foi produzida junto a eles um “brainstorm” ou tempestade de ideias, uma metodologia que consiste na representação visual de um conjunto de palavras escritas na lousa sobre alguma temática específica, na qual o professor pode construir um quadro sistematizado com as palavras provenientes das respostas obtidas dos alunos, na roda de

conversa, baseadas nos seus conhecimentos prévios (OLIVEIRA E VICCHIATTI, 2020, p. 20) como mostra a Figura 7. No caso, a produção na lousa se deu a partir da pergunta sobre o que vinha às suas mentes quando pensavam ou ouviam a palavra “África”.

Figura 06: Nuvem de palavras sobre a África.



Fonte: Autores (2023).

Foi possível observar que muitas das palavras citadas como “pobreza” e “macumba” eram problemáticas ou carregadas de estereótipos, algo previsto por mim. Por conta disso, a decisão foi fomentar a discussão trabalhando com a turma a interpretação da música “Mama África” do cantor Chico César, sendo esta uma metodologia que serviu para estimular outros sentimentos e olhares no processo de aprendizagem. Nos versos “Mama África; A minha mãe; É mãe solteira”, por exemplo, os alunos conseguiram analisar criticamente as questões existentes no continente e até mesmo a herança dessas questões na sociedade atual, citando aspectos pessoais de vivências deles, tendo em vista que muitos são filhos de mãe solo e moram em periferias da cidade de Fortaleza.

A discussão percorreu questões como a colonização europeia até a herança Afro cultural que existe hoje no Brasil e no mundo. Também foi apresentado o conceito de “Afrofuturismo”, que de acordo com uma matéria recente do G1 (GAUDIO, 2024), é uma vertente da ficção científica que trabalha com elementos inspirados em culturas do continente africano ao mesmo tempo que insere questões

Na segunda aula do dia, com o 7º ano B, foi trabalhado uma atividade de recuperação para ajudar os alunos a complementar a nota das provas. Utilizei a prova inicial dos alunos para revisar o seu conteúdo. A atividade era simples, com apenas uma questão com itens nos quais os alunos deveriam marcar verdadeiro ou falso (Figura 8), mas foi eficaz pois permitiu uma nova leitura. Os alunos conseguiram responder as questões sem grandes dificuldades, até driblando algumas das “pegadinhas” presentes nos itens.

Figura 8: Atividade de recuperação do 7º ano B sobre os biomas e as regiões brasileiras.

GEOGRAFIA 7º ANO B
Escola de Tempo Integral

Nome: _____ Nº _____
Data: ___/___/___ Turma: _____ Professor(a): _____

1. Assinale com V para VERDADEIRO e F para falso.

() O Norte do Brasil é a região mais extensa do país
 () A vegetação predominante é a Mata Amazônica
 () Matas de altitude, de planalto e de planície são os 3 tipos de mata encontrados na Floresta Amazônica
 () Matas de igapó, várzea e terra firme são os 3 tipos de mata encontrados na Floresta Amazônica
 () A maior bacia hidrográfica do planeta é a bacia Amazônica
 () O principal rio dessa bacia é o Rio Madeira.
 () O clima predominante da região Nordeste é o Semiárido
 () A caatinga é o principal bioma localizado na maior parte da região Centro-Oeste.
 () O cerrado é o principal bioma localizado na maior parte da região Nordeste.
 () Historicamente, o povoamento inicial da região Sudeste, assim como o seu desenvolvimento econômico, foi fomentado pela exploração de Cana de açúcar
 () A característica predominante na região Sudeste é a existência de diminuto mercado consumidor
 () Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Norte são os estados que compõem a Região Sul
 () Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte e Ceará fazem parte da Região Nordeste
 () O clima da região Sul é predominantemente subtropical.
 () Norte, Nordeste, Sul, Sudoeste e Centro-Oeste são as 5 regiões do Brasil.

Fonte: Autor (2023).

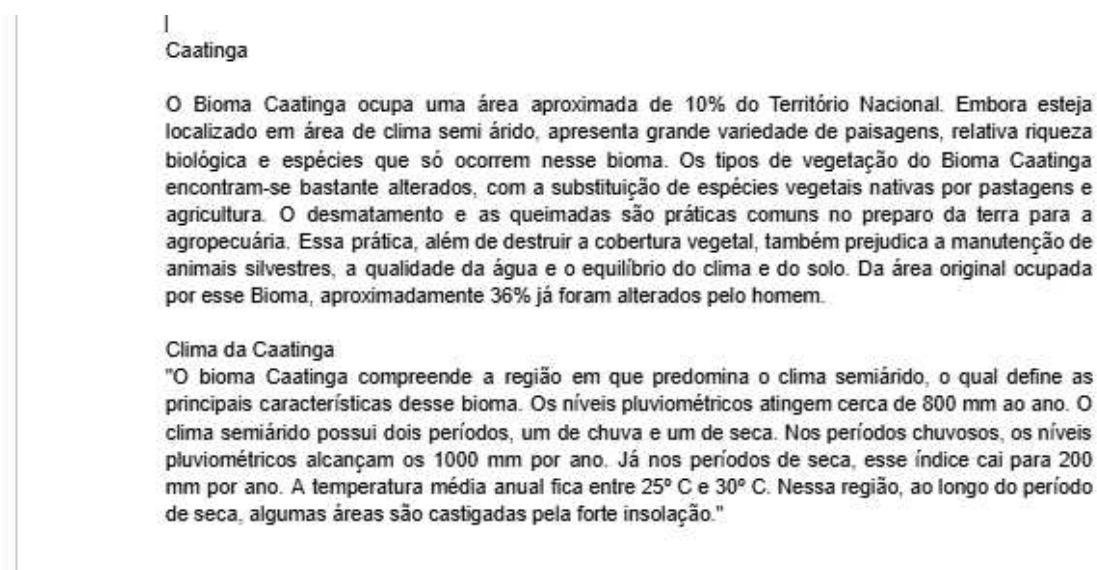
O conteúdo da prova foi sobre as regiões do Brasil, sendo elas Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste e os seus diferentes biomas como Amazônia, Caatinga e Cerrado, por exemplo. Com itens sobre o clima das regiões, as vegetações específicas, os seus recursos hídricos e os principais aspectos econômicos. Além disso, a professora pediu para que fossem recebidas e registradas todas as atividades que os alunos ainda não tinham entregado.

A minha última aula desse dia foi com a turma do 6º ano B, uma turma com a qual eu já estava bem habituado. A necessidade da turma era a mesma do 7º ano, uma atividade de recuperação. No entanto, essa atividade já estava sendo produzida

e seria aplicada posteriormente naquele dia pela bolsista do PRP, Raynara Ferreira. Após conversar com a colega de equipe, decidimos que eu ficaria responsável por revisar o conteúdo para ajudar os alunos na resolução da atividade subsequente. Planejei então duas aulas distintas: uma mais leve e descontraída, caso a turma estivesse em dia com o conteúdo, e outra mais expositiva, caso precisassem de reforço. Ao chegar na sala de aula, fiz uma breve exposição sobre os tipos de biomas e como se classificam esses conjuntos de ecossistemas e como são feitas as suas classificações. Na interação com os alunos, concluí que eles dominavam bem a temática de biomas e vegetação trabalhada na prova.

Decidi, então, aplicar a aula mais lúdica. Dividi a turma em cinco equipes e distribuí fichas com informações dos biomas (Figura 9), assim, cada equipe ficou responsável por um bioma, para que estudassem e fizessem uma breve apresentação sobre o bioma sorteado. Coloquei em cada ficha informações sobre a área que esses biomas ocupavam, suas localizações, seus tipos de vegetação e principalmente as informações relacionadas ao clima.

Figura 9: Ficha com informações sobre o bioma da Caatinga para atividade em grupo.



Fonte: Autor (2023).

Além disso, coloquei informações diversas como problemáticas ou notícias de jornais que permitissem aos alunos trabalharem as visões críticas. Nessa ficha presente na Figura (9), por exemplo, é possível ver informações sobre

desmatamento, queimadas e alterações na natureza feitas pela ação do homem no bioma da Caatinga.

Os alunos poderiam ler as informações, e a partir daí desenhar, cantar uma paródia ou até fazer uma dança do “*TikTok*” sobre o tema. Para preparar a turma, fiz a apresentação do bioma da Amazônia, pedi para que os alunos fizessem sons de chuva, enquanto falava sobre o elevado volume pluviométrico da Amazônia, imitações de animais nativos da floresta Amazônica, quando falei sobre a rica fauna presente na floresta, e sons diversos de vento ou de árvores rangendo, enquanto apresentava diversos aspectos do bioma e a sua riqueza florestal. A apresentação animou a turma, e eles tiveram 30 minutos para preparar as apresentações. Durante esse tempo, coletei as atividades pendentes dos alunos e ajudei as equipes com perguntas e dicas de apresentação.

Por fim, os alunos apresentaram o que haviam preparado. A equipe responsável pela Caatinga se destacou ao fazer um rap com as informações do bioma, envolvendo toda a turma na atividade. Enquanto as outras equipes optaram por separar as falas e ler, enquanto outras fizeram apresentações mais elaboradas, usando desenhos para exemplificar.

3.2. Relato de aulas do bolsista Cássio Nunes

Optei por relatar duas experiências em sala de aula, na primeira de utilizar metodologia lúdica nas aulas com os alunos do 6º ano fundamental II e a segunda na organização do projeto aulas de preparação para a seleção no Instituto Federal do Ceará (IFCE). A princípio, apliquei em minhas regências aulas expositivas, com conteúdos referentes ao programado para os alunos daquele ano, o tema em questão foi espaço geográfico e paisagem abordando seus conceitos, lugar, território, região compreensão do espaço e participações em leituras de textos do livro com os alunos. Porém, com mais estudos, liberdade e intimidade com a turma passei a empregar metodologia lúdica. Sobre o uso da mesma, que consiste na utilização de jogos, brincadeiras e dinâmicas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, parte do objetivo de tornar as aulas mais envolventes, divertidas e significativas para os alunos. Além de desenvolver habilidades cognitivas e motoras; atenção e percepção; capacidade de reflexão; conhecimento quanto à posição do corpo; direção a seguir e outras habilidades importantes para o desenvolvimento da pessoa humana (PINHEIRO et al., 2013).

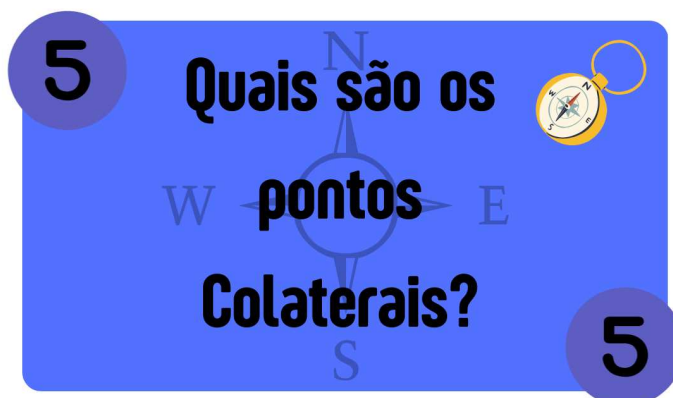
As aulas tinham certa estrutura: Iniciavam abordando o conteúdo programado para o dia, como a Cartografia, orientação e localização no espaço, com leituras do livro didático utilizado pela escola e na segunda parte introduzia alguma dinâmica lúdica, seja um quiz interativo ou jogos de tabuleiros. As dinâmicas lúdicas são atividades utilizadas na metodologia lúdica já mencionada, utilizando os dois exemplos: O quiz interativo é um jogo de perguntas e respostas com determinado tema e o jogo de tabuleiro utiliza um tabuleiro com peças e espaços usando de um objetivo, como chegar ao final do tabuleiro, em que nele se tem desafios, perguntas e interações.

O propósito dessa configuração era analisar a interação e participação da turma, além do *feedback*. Dado a disposição de horários das turmas, em que, se situavam uma aula antes do intervalo e outra após, os alunos, como professores do ensino fundamental devem saber, são sempre mais agitados nesses horários e portanto mais difíceis de se lidar. O que se via na primeira parte era uma desatenção e pouca participação da turma que estava mais preocupada com o toque do sinal. Já na segunda parte uma inquietação oriundo do momento de lazer do intervalo. No entanto, embora a absorção de conteúdo na primeira etapa seja eficaz, ela pode ser significativamente ampliada com a introdução de jogos lúdicos na segunda fase. Utilizar essa dinâmica dos jogos ajuda a superar distrações e a promover uma interação mais efetiva em sala de aula.

Os jogos lúdicos eram aplicados em sala de aula da seguinte forma: primeiro um estudo de qual jogo se encaixa melhor em um determinado tema, como por exemplo: qual jogo se podia utilizar no ensino de cartografia? Visto que, precisava explicar a importância do tema, orientação com pontos cardeais, rosas dos ventos, coordenadas para a localização no espaço geográfico. Tendo isso em mente, utilizei jogos de tabuleiro e fiz com que a sala inteira fosse o tabuleiro e a cerâmica as casas. Separei a sala em quatro equipes e quatro alunos de cada equipe foram os peões. Utilizando de perguntas sobre o tema Cartografia, cada acerto era um determinado número de casas que a equipe podia andar baseado no lançamento de um dado realizado antes de responder às questões. Por exemplo, a equipe 1 lançou o dado e dei o número 5 então eu puxava um cartão (Figura 10) de uma questão que valia 5 casas, o número de casas também determinava a dificuldade da pergunta, tipo: “ Quais são os pontos colaterais?”. Os integrantes tinham um tempo para

pensar na resposta e assim responder. Acertando andava as 5 casas e errando permanecia no mesmo local.

Figura 10: Cartão de perguntas no jogo de tabuleiro para aula de cartografia.



Fonte: Autor (2023)

Também utilizei os quizzes como jogo lúdico na aula sobre estrutura da Terra e placas tectônicas. Esse tema necessita de um poder imaginativo maior por parte dos alunos mesmo com a utilização de figuras, pois o conceito de que o planeta Terra tem partes diferentes quanto mais profundo for ou que estamos sobre diferentes placas que se movem em sentidos diferentes é um tanto quanto surreal. Os quizzes, jogo de perguntas e respostas, eram aplicados dividindo a sala em dois grupos (Figura 11) e para fomentar a competição premiava-se a equipe vencedora. Nesse jogo utilizei perguntas que trabalhavam com o conteúdo dado em sala de aula, como por exemplo, “Qual a placa tectônica que o Brasil está localizado?”. Se o aluno indicado acertasse a equipe ganhava um ponto e como os alunos eram escolhidos de forma aleatória pelo número da chamada aquele aluno que mais prestou atenção na primeira parte se saía melhor. Como disse Passini (2007), os jogos podem ser adaptados para explicação de conceitos trabalhados, como reforço ou como avaliação.

Figura 11: Aplicação de dinâmica de equipe.



Fonte: Autor (2023)

A segunda experiência em sala de aula a ser relatada foi o projeto aulões para o IFCE. Um projeto antigo da escola Joaquim Francisco de Sousa Filho voltado para os alunos do 9º ano do ensino fundamental II. Trabalhei em conjunto com o bolsista Ramon Rodrigues, ficamos responsáveis por ministrar as aulas de geografia nos aulões, nos quais, se ancoravam em temas recorrentes das provas do IFCE. Realizamos pesquisas das provas antigas para saber sobre os temas assíduos e selecionamos algumas questões. Os assuntos foram Cartografia, geralmente falando sobre tipos de mapas ou escalas, pensamentos geográficos, na qual o aluno precisava saber sobre e quais suas diferenças, globalização, definição e características, e por fim demografia, sempre trazendo exemplos da população brasileira. As aulas aconteciam no contraturno e aos sábados, e tinham cerca de 40 alunos inscritos, divididos em duas turmas de 20. A Figura (12) foi uma das aulas ministradas por mim e pelo bolsista Ramon.

Figura 12: Aulões para o IFCE.



Fonte: Autor (2023)

Durante as aulas, o assunto era apresentado e, em seguida, aplicavam-se as questões selecionadas (Figura 12). Os alunos tinham um tempo para responder individualmente e, após isso, as respostas eram discutidas na lousa, como por exemplo, a questão sobre população (Figura 13), na qual, os alunos ficaram em dúvidas sobre como se caracterizava a população brasileira antigamente, pois para a pergunta sobre aspecto gerais da população brasileira nas últimas décadas requer um nível maior de conhecimento de geografia da população, a partir de discussão com os alunos e do método de eliminação, cada alternativa foi abordada e revelada a resposta correta. As aulas eram expositivas, com uso de slides, com o objetivo de manter um padrão que favorecesse a ampla discussão dos conteúdos.

Figura 13: Questão abordada nos aulões para o IFCE.

9. Sobre aspectos gerais da população brasileira e suas transformações nas últimas décadas, é correto afirmar-se que

- A) A população brasileira é predominantemente jovem, apresentando elevadas taxas de natalidade.
- B) a população brasileira passa por um processo de envelhecimento nas últimas décadas.
- C) O Brasil possui uma das maiores expectativas de vida do mundo atual, graças ao avanço da medicina.
- D) A taxa de natalidade no Brasil apresenta números elevados, predominando a população jovem.
- E) A taxa de mortalidade é elevada, possuindo o brasileiro uma das mais altas expectativas de vida entre os países da América Latina.

Fonte: Autor (2023)

Os resultados das vivências foram surgindo durante e após: em sala de aula teve-se o *feedback* instantâneo dos alunos, mais participação e interação, e nas avaliações se obteve resultado satisfatório, comprovando a absorção do conteúdo. Para a carreira profissional do residente essa experiência de trabalhar com metodologias lúdicas que melhoram a qualidade do professor que além de repassador de conhecimento também é um incentivador. Um docente que almeja um processo de ensino e aprendizagem satisfatório precisa trabalhar com os alunos a leveza e a diversão. Incentivar suas habilidades cognitivas e motoras por meios da ludicidade é uma das estradas a ser caminhada a fim de desenvolver a criticidade, reflexão, cognição e percepção dos alunos.

No segundo relato, os resultados também foram positivos, porém no que se refere ao conhecimento profissional não foi tão agregadora para mim. Isso se deve ao fato de que as aulas seguiam um formato expositivo e focado em provas, moldes dos quais eu tentava não utilizar ou me aprisionar. No entanto, essa experiência não foi ruim, pelo contrário, participar ativamente na mudança de vida de um aluno e ver os resultados tão cedo é incrivelmente gratificante. Dos 40 alunos participantes, 10 conseguiram a aprovação no Instituto Federal para os cursos de mecânica industrial, eletrotécnica, edificações e telecomunicações. Um resultado surpreendente e inspirador na escola, indicando que nos próximos anos a tendência é que mais alunos participem e mais aprovações ocorram.

3.3. O impacto da Residência na Formação dos Professores em formação de Geografia.

De acordo com Sarto e Fornel (2011), a escola tem diferentes espaços de convivência, todos com funções determinadas. Com a realização de atividades presentes no dia a dia escolar: as aulas regulares, as aulas na sala de informática, os eventos no pátio, as feiras de ciências, a Olimpíada da Água e as aulas de campo, por exemplo, foram requeridas novas exigências tanto para os docentes em formação quanto para os cursos que formam professores. Como afirma Libâneo (2011, p.4)

[...] novas exigências educacionais pedem às universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias.

É possível afirmar que essas habilidades e capacidades citadas por Libâneo, puderam ser trabalhadas na escola pelos bolsistas. A adequação dos conteúdos à realidade da escola e dos alunos, o uso dos mapas da cidade de Fortaleza, a instrução dos alunos ao uso dos computadores e até a necessidade de se pensar metodologias diferenciadas foram aspectos focados durante toda a participação dos bolsistas na escola. Desse modo, é válido afirmar que programas de formação de professores como o PIBID e o PRP exercem essa função nos cursos de formação, como uma capacitação de professores em formação.

De acordo com Souza (2023, p.120)

O conhecimento e os caminhos metodológicos para ser professor são construídos ao longo da carreira como docente, esse caminho vai ser a junção de todo saber adquirido que vai implicar sobre a aprendizagem e a formação do docente. Esses saberes são elementos que são constituídos da prática docente, são saberes plurais e heterogêneos que moldam a existência e a atuação como professor.

A chamada “junção de saberes” adquirida na experiência no projeto se estabeleceu na conexão e troca de saberes entre os diferentes agentes

participantes: os bolsistas, os coordenadores, os professores preceptores, os alunos e os demais sujeitos escolares.

Como produto direto do trabalho da equipe na escola foi produzido um jornal escolar (Figura 14), com supervisão dos coordenadores do projeto, que continha as principais experiências vivenciadas pelos bolsistas na escola.

Figura 14: Jornal “Geografia em foco” produzido pelos bolsistas com algumas das atividades realizadas na escola.



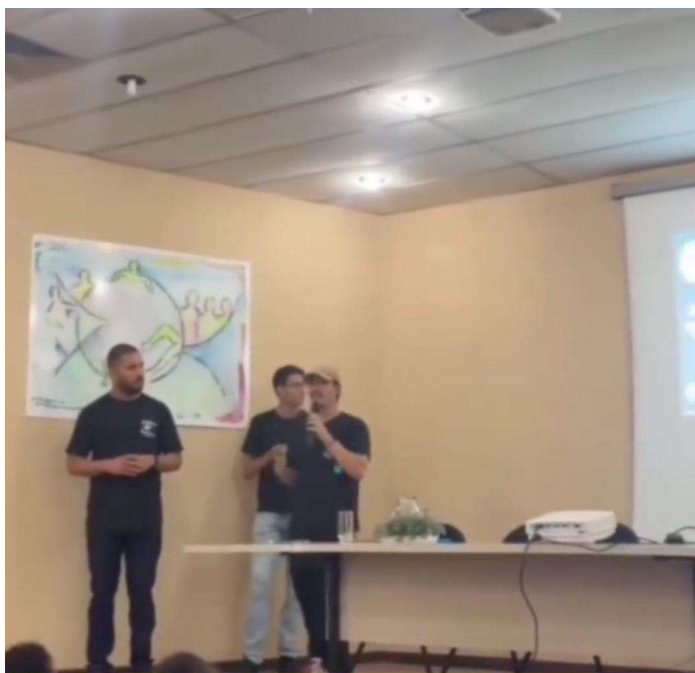
Fonte: Autores (2024)

Como parte da organização do jornal a equipe foi dividida em três duplas e cada uma ficou responsável por uma matéria. A primeira dupla, formada pelas bolsistas Brena Beserra e Daniela Moreira, abordou a preparação dos alunos para a 3ª Olimpíada da Água realizada pela Companhia de Água e Esgoto do Ceará (Cagece) e a Associação Latino-Americana de Dessalinização e Reúso de Água (Aladyr). A segunda matéria abordava os aulões preparatórios para o IFCE, como contido no relato de experiência, e foi produzida pelos bolsistas Cássio Nunes e

Ramon Rodrigues. A última matéria do jornal, realizada pelos bolsistas Yuri Piragibe e Raynara Ferreira abordou a jornada da Feira de Ciências de 2023, focada no suporte dos residentes aos alunos no trabalho da temática das plantas medicinais.

Outro resultado direto do Residência Pedagógica ocorreu através do VI Seminário de Geografia e Ensino, organizado pelo PRP Geografia e pelo Pibid Geografia que aconteceu nos dias 11 e 12 de abril de 2024, no Departamento de Geografia da UFC. Com a temática “Construindo Saberes e Transformando Práticas”, o evento serviu como uma possibilidade de socialização das experiências dos bolsistas do projeto e para tal feito, todas as equipes das escolas-campo dos projetos tiveram que produzir banners acadêmicos, realizaram apresentações das atividades desenvolvidas (Figura 15) nas escolas e organizaram atividades pelo departamento, como rodas de conversa e oficinas.

Figura 15: Socialização de experiências do Programa de Residência Pedagógica, realizada no VI Seminário de Geografia e Ensino em 11 de abril de 2024 no Departamento de Geografia da UFC.



Fonte: Autores (2024)

O banner (Figura 16) apresentava as principais atividades realizadas pelo núcleo da escola Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho e seus resultados de forma sucinta e objetiva. Cada núcleo, tanto do PRP quanto do PIBID, fizeram seus próprios banners apresentados e expostos durante o evento. As oficinas também

foram uma proposta dos bolsistas para levarem suas experiências de volta para o departamento de Geografia com temas diversos como “Diferentes linguagens no ensino de Geografia” e “Educação ambiental e educação cidadã”, enriquecendo ainda mais o evento no encerramento do Programa de Residência Pedagógica.

Figura 16: Banner apresentado no VI seminário de geografia e ensino.

11, 12 DE ABRIL DE 2024 FORTALEZA - CAMPUS DO PICI, BLOCO DE GEOGRAFIA

VI SEMINÁRIO DE GEOGRAFIA E ENSINO
CONSTRUINDO SABERES, TRANSFORMANDO PRÁTICAS

SUSTENTABILIDADE E FORMAÇÃO DE CIDADÃOS: A CONTRIBUIÇÃO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA ESCOLA PROF. JOAQUIM FRANCISCO DE SOUSA FILHO

Brena Bezerra, Cássio Nunes, Daniela Moreira, Ramon Rodrigues, Raynara Ferreira e Yuri Piragibe.

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é um projeto que tem como objetivo contribuir para a formação de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Desse modo, este trabalho tem como objetivo principal a divulgação de atividades realizadas pelos bolsistas do PRP Geografia na escola EMTI Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho, localizada no bairro Presidente Kennedy em Fortaleza (CE).

DESENVOLVIMENTO

Uma das primeiras atividades desenvolvidas pelos residentes foi o suporte para a participação da escola na **Olimpiada da Água**, ALADY 3ª edição, que ocorreu no mês de maio de 2023. Esse evento contou com a participação das turmas do 8º e 9º ano, no qual consistia na apresentação de quatro aulas online realizadas no zoom com o objetivo de reforçar para os alunos a importância do cuidado com os recursos hídricos. No final de cada aula os alunos respondiam algumas questões sobre o tema da aula na plataforma kahoot.

Outra atividade importante da equipe na escola foi a participação na **Feira de Ciências**. Onde os residentes ajudaram os alunos a explorarem a temática das plantas medicinais. Primeiramente foi realizada uma pesquisa sobre cultivo doméstico de seis tipos de plantas medicinais, em seguida os alunos produziram materiais informativos, abordando aspectos como a origem e os diferentes tipos de uso. Por fim, foi realizada uma aula de campo na comunidade indígena Pitaguary, localizada na cidade de Maracanaú, onde os alunos visitaram hortas medicinais tradicionais e participaram de uma roda de conversa destacando a conexão entre o povo indígena e o conhecimento das plantas medicinais

Além disso, outra importante atividade foi o **#PartiuIFCE**, onde os residentes aplicaram aulas preparatórias, nas turmas de 9º ano, para o processo seletivo do Instituto Federal do Ceará. Os bolsistas fizeram uma análise das provas de edições passadas para a definição dos conteúdos mais abrangentes no exame, bem como o planejamento e produção das aulas. As aulas foram pautadas em conteúdos como: Cartografia, globalização, história da Geografia, geomorfologia, entre outros.

RESULTADOS

Em suma, as ações dos residentes na escola permitiram aos alunos desenvolverem habilidades de pesquisa e interação com diferentes comunidades. Além disso, a participação na Olimpíada das Águas ampliou o entendimento sobre questões ambientais, enquanto as aulas para o IFCE os prepararam para o ensino médio profissionalizante. Essas experiências destacam o impacto positivo do projeto na formação dos alunos e na formação docente dos residentes.

@pibidufc_geo @residenciageografiaufc

REALIZAÇÃO: APOIO:

Fonte: Autores (2024)

Sousa (2023, p. 122) afirma que:

[...] com a imersão em sala de aula e na escola e a interação com os alunos e situações reais de ensino, o residente começa a aprimorar e enriquecer sua prática docente, para lidar com os desafios, a diversidade e dinâmica da sala de aula. Questões que só serão refletidas e compreendidas com o contato direto com o chão da escola.

Dentro desse contexto, a prática docente emergiu como um elemento essencial nesse processo, estabelecendo uma conexão entre os saberes acadêmicos adquiridos na formação inicial e os saberes de experiência vivenciados no contexto escolar. A interação com os educandos e seus cotidianos não só enriqueceu o repertório do professor em formação, mas também permitiu uma adaptação mais efetiva dos conteúdos à realidade dos alunos, promovendo um ensino mais contextualizado e engajador.

A capacidade de investigar, analisar e aplicar conhecimentos geográficos na prática docente é fundamental para a construção de uma educação de qualidade. Por fim, o trabalho coletivo se revelou como um meio essencial que serviu para dinamizar os recursos didáticos e os diferentes conteúdos no ensino de Geografia.

A colaboração entre professores, coordenadores e demais profissionais da educação potencializou a troca de experiências, favorecendo o desenvolvimento de materiais pedagógicos diversificados e estimulando a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e enriquecedores. Assim, a residência pedagógica se configura não apenas como um componente obrigatório da formação docente, mas como uma etapa transformadora e indispensável para a preparação de professores comprometidos com uma educação geográfica de qualidade e relevância social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Residência Pedagógica de Geografia, implementado na EMTI Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho representou uma iniciativa relevante para a formação dos futuros professores de Geografia. A inserção dos residentes na escola contou com um planejamento meticuloso e reuniões preparatórias que visavam alinhar os horários, as turmas e as metodologias a serem utilizadas. Desse modo, sob a orientação da professora supervisora, os residentes tiveram a oportunidade de observar, intervir e, posteriormente, assumir a regência das aulas de forma gradual e organizada. Esse processo permitiu uma adaptação progressiva ao ambiente escolar e um aprendizado prático das dinâmicas educacionais.

A possibilidade da realização de diagnósticos contínuos e de reuniões de planejamento com a apresentação das ações de cada equipe/bolsista revelou-se como uma das principais potencialidades do programa na formação dos bolsistas, tendo em vista que, diferente das disciplinas de estágios curriculares, o PRP não se prendeu à carga horária ou obrigações avaliativas por meio de notas. Ocorrem sim críticas, *feedbacks* e avaliações mas que, por serem atividades que superam a temporalidade dos semestres letivos pré estabelecidos e por não terem a necessidade de notas, tornam-se contribuições mais leves e contínuas. Ademais, tal realização de diagnósticos por meio das reuniões quinzenais permitiu aos bolsistas uma maleabilidade quanto às suas práticas, divulgando resultados positivos ou não, permitindo o compartilhamento de ideias criativas e possibilitando-os a sempre repensarem o formatos das suas práticas docentes.

A pesquisa realizada evidenciou a importância crucial da residência pedagógica na formação do professor de Geografia, destacando diversos aspectos fundamentais para o desenvolvimento profissional nesse campo. Durante este estudo, foi possível concluir que a residência pedagógica não apenas complementa, mas transforma a formação acadêmica, proporcionando ao futuro docente um contato direto com a realidade escolar e integrando saberes teóricos com práticas de maneira significativa.

A interação com os preceptores desempenhou um papel significativo no processo formativo. Os diálogos frequentes e construtivos proporcionaram um ambiente de aprendizado colaborativo, onde pudemos aprimorar habilidades docentes e pedagógicas, como a regência, o planejamento e a didática. Esse

acompanhamento constante dos preceptores não só orientou na prática diária, mas fortaleceu o comprometimento com a excelência no ensino. No que diz respeito ao uso correto do português falado e escrito, os preceptores foram rigorosos e cuidadosos, enfatizando sempre a importância da clareza e precisão na comunicação. Esse zelo pelo uso adequado do idioma foi essencial para formação dos autores, refletindo-se na qualidade da prática docente e na capacidade de transmitir conhecimento de forma eficaz e compreensível para os alunos.

A diversidade nas escolas foi um tema central nas orientações dos preceptores e dos coordenadores. Eles incentivaram o respeito e a inclusão em todas as práticas docentes, promovendo uma cultura de aceitação e valorização das diferenças. Esse incentivo foi fundamental para que se desenvolvesse uma abordagem pedagógica mais inclusiva, capaz de atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas origens e particularidades. A colaboração foi um aspecto importante na busca de soluções para problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem. Os preceptores e coordenadores incentivaram a reflexão crítica e a investigação sobre as dificuldades encontradas, tais como a falta de acessibilidade para alunos neurodivergentes, a aplicação de metodologias ativas e o uso de recursos didáticos, o que ajudou a promover um ambiente de resolução de problemas. Essa abordagem colaborativa ajudou a desenvolver uma mentalidade proativa e a buscar continuamente estratégias para melhorar a prática educativa.

Por fim, o trabalho coletivo foi amplamente incentivado tanto nas aulas quanto nas ações desenvolvidas com os preceptores e demais bolsistas. Essa experiência de cooperação e troca de conhecimentos fortaleceu o entendimento sobre a importância do trabalho em equipe na educação. Através da colaboração, pôde-se aprender com diferentes perspectivas e construir um repertório mais robusto de práticas pedagógicas. Em resumo, a interação com os preceptores foi essencial para a formação, contribuindo de maneira abrangente e profunda para o desenvolvimento das habilidades docentes e para a construção de uma prática educativa mais eficaz, inclusiva e consciente.

REFERÊNCIAS

BIAZI, Terezinha Marcondes Diniz; GIMENEZ, Telma; STUTZ, Lidia. **O papel da observação de aulas durante o estágio supervisionado de inglês**. Signum: Estudos da Linguagem, v. 14, n. 1, p. 57-78, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 4 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2.358, de 29 de agosto de 2017. Institui o Programa Institucional de Residência Pedagógica.

CAMPOS, Maria; ARAÚJO, Johny. **A importância do ensino da cultura do ensino da cultura Africana e Afro-brasileira: um dever da família, da escola e da sociedade**. ANPUH - Brasil. Rio de Janeiro, 2021.

FANTIN, Maria Eneida; TAUSCHECK, Neusa Maria; NEVES, Diogo Labiak. **Metodologia do ensino de geografia**. Editora Ibpex, 2005.

FUINI, L. L. Território, Territorialização e territorialidade: **O uso da música para a compreensão de conceitos geográficos**. Terr@ Plural, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 225–249, 2014.

GAITE, María Jesús Marrón. "**Metodología lúdica y aprendizaje significativo en Geografía**. Propuesta de un juego de simulación para la educación intercultural." Didáctica geográfica 7 (2005): 384-406.

GAUDIO, Marcelo. **O que é Afrofuturismo? Entenda o conceito que virou tema da 11ª edição do Dia do Quadrinho Nacional em Campinas**. G1 Campinas e região, Campinas, 2024. Disponível em: <O que é Afrofuturismo? Entenda o conceito que virou tema da 11ª edição do Dia do Quadrinho Nacional em Campinas | em cena | G1 (globo.com)>. Acesso em 13 abr 2024.

LIB NEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, O. A. da S.; SILVA, M. R. da.; ALMEIDA, V. de S. **Sala de Aula Invertida: Uma metodologia Ativa na Aprendizagem**. Ensino Em Perspectivas, 2(2), 1–5. Recuperado de: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5701>>.

OLIVEIRA, C. D. M.; OLIVEIRA, A. M. de. **Experiência do programa residência pedagógica em geografia: rumo a equação da docência qualificada**. Revista Da ANPEGE, 15(28), 123–145. <https://doi.org/10.5418/RA2019.1528.0005>.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PINHEIRO, Igor Araújo; ARAÚJO, Valéria Sousa Santos; RIBEIRO FILHO, Francisco Gomes. "**Brincar de Geografia: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem**." Revista Equador 2.2 (2013): 25-41.

SOUZA, Alba Regina Battisti; FILHO, José Martins Lourival. **Programa de residência pedagógica e formação inicial de professores/as - Experiência e diálogos**. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. 206p.

SOUZA, V. **Residência pedagógica e formação docente**. Revista do Laboratório de Ensino de História e Geografia da UESC, v. 3, n. 4, p. 117-127, 26 dez. 2023.