

O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFRGS: UM CAMINHO PARA A INTEGRAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE E ESCOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE GEOGRAFIA

Emanuel Alfredo dos Santos Brum ¹
Evelin Cunha Biondo ²
Larissa Corrêa Firmino ³

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica (RP) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) ofereceu aos estudantes da Licenciatura em Geografia a oportunidade de atuar, em parceria com docentes, preceptoras e preceptores, em turmas da Educação Básica pública. O subprojeto de Geografia (2022-2024) foi desenvolvido em três escolas: o Colégio Estadual Paula Soares, o Colégio Estadual Coronel Afonso Emílio Massot e o Colégio de Aplicação (CAP/ UFRGS). O objetivo deste trabalho é relatar as experiências vivenciadas no Colégio de Aplicação, analisando as possibilidades de integração entre universidade e escola a partir do Programa. Optamos pela narrativa na perspectiva autobiográfica como metodologia, fundamentada na ideia de que, ao revisitar nossas próprias experiências, abre-se a possibilidade de atribuir novos sentidos e significados não apenas a essas vivências, mas também à nossa prática como educadores. Essa abordagem permite uma análise mais sensível e aprofundada do percurso formativo, valorizando o olhar de quem esteve imerso no cotidiano escolar no papel de estudante e agora como professor/ residente e que vivenciou, de forma direta, os desafios e as potencialidades do Ensino de Geografia, e das possíveis transdisciplinaridades. Os resultados evidenciam que a residência pedagógica proporcionou uma experiência distinta dos estágios curriculares obrigatórios. Enquanto os estágios se dividem em quatro momentos específicos - os dois primeiros voltados à iniciação no cotidiano escolar e os dois finais direcionados à uma prática semestral cada, no RP acompanhamos uma única turma de 9º ano durante todo o ano de 2023. Essa continuidade permitiu criar vínculos com os estudantes, fortalecendo nossa identidade docente e evidenciando a importância desta política pública na formação docente. Concluímos que o RP foi significativo para a formação de professores visto que proporcionou a integração entre estudantes de licenciatura, as práticas e às vivências docentes na educação básica, promovendo a construção coletiva do conhecimento geográfico.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Educação Básica, Formação de Professores, Geografia.

¹ Mestrando em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e Residente do Programa Residência Pedagógica da UFRGS - subprojeto Geografia/Porto Alegre, emanuel5231@hotmail.com;

² Doutora em Geografia, docente do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAP/UFRGS) e preceptora do Programa Residência Pedagógica da UFRGS - subprojeto Geografia/Porto Alegre, evelinb@gmail.com;

³ Doutora em Geografia, Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS), Docente Orientadora do Programa Residência Pedagógica da UFRGS - subprojeto Geografia/Porto Alegre, larissa.firmino@ufrgs.br;



INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (RP) - subprojeto Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (2022-2024), ofereceu aos estudantes de graduação em Licenciatura em Geografia a possibilidade de atuarem em turmas da Educação Básica. Desta forma, o programa foi implementado em três escolas públicas de Porto Alegre: o Colégio Estadual Paula Soares, o Colégio Estadual Coronel Afonso Emílio Massot e o Colégio de Aplicação (CAP/UFRGS). As experiências narradas neste texto foram desenvolvidas no âmbito do CAP. No contexto do subprojeto de Geografia, os residentes no CAP puderam atuar tanto no componente curricular de Geografia quanto no de Estudos Latino-Americanos.

O componente curricular de Estudos Latino-americanos possui um caráter transdisciplinar, com temáticas que abrangem não somente as áreas de História e Geografia, mas também das Artes, Literatura, Sociologia e Filosofia, por exemplo. Ocorre nos dois anos finais do Ensino Fundamental, como demanda obrigatória no currículo dos estudantes. Aproxima-se do pensamento decolonial e busca propor outros olhares sobre a América Latina, como é salientado por Antoni e Biondo (2019):

O componente curricular insere-se no contexto dos desafios e das transformações teóricas que visam superar a colonialidade do saber, refletindo sobre o caráter colonialista e eurocêntrico que geralmente caracteriza o ensino sobre a América Latina no currículo tradicional. (Antoni e Biondo (2019, p. 881):

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de professores de Geografia em formação a partir de sua atuação como residentes pedagógicos no componente curricular de Estudos Latino-Americanos do CAP/UFRGS, buscando analisar as possibilidades de integração entre a universidade e a escola sob a perspectiva do programa.

METODOLOGIA

Optamos por adotar a metodologia das narrativas autobiográficas, com um enfoque específico no âmbito do ensino de Geografia. Essa escolha fundamenta-se na compreensão de que, ao revisitarmos nossas próprias experiências, abrimos a possibilidade de atribuir novos sentidos e significados não apenas a essas vivências, mas também à nossa prática docente em uma perspectiva mais ampla, corroborando o que propõem Menezes e Costella (2021).





X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

O método (auto)biográfico permite o resgate da história de vida, uma vez que abrange a memória de experiências vividas, sua manifestação e interpretação através das narrativas, o que propicia conferir novos sentidos a estas vivências. Sendo assim, os fatos rememorados do passado passam por um processo de reconfiguração no presente, pois ao serem relatados em outro contexto e período de vida são atribuídos novos significados, os quais estão em consonância com as intencionalidades e desejos do exato momento do ato narrativo. Por intermédio das narrativas (auto)biográficas, a dinâmica de formação e as características próprias do fazer docente dos professores são reveladas. Dessa forma, torna-se possível visualizar e analisar os saberes e fazeres que compõem seu exercício profissional. (Menezes e Costella, 2021, p.10).

No âmbito do Programa de Residência Pedagógica, atuamos como residentes no Colégio de Aplicação da UFRGS, sob a orientação de uma preceptora docente da própria instituição e de duas professoras orientadoras vinculadas à Faculdade de Educação da UFRGS. Essa colaboração intensa envolveu tanto a elaboração individual quanto a construção coletiva de planos de aula, nas quais trabalhamos conjuntamente na criação de estratégias pedagógicas. Durante as discussões em grupo, exploramos uma variedade de métodos e abordagens didáticas, com o objetivo de enriquecer as interações em sala de aula e aprofundar a compreensão dos temas estudados. Essa experiência contribuiu não apenas para a ampliação de nossas habilidades pedagógicas, mas também para o fortalecimento da compreensão sobre a importância da colaboração e do pensamento coletivo no processo educativo.

REFERENCIAL TEÓRICO

O componente curricular de Estudos Latino-Americanos possui um caráter transdisciplinar e ocorre nos anos finais do Ensino Fundamental, como demanda obrigatória no currículo dos estudantes. Esse enfoque é realizado por meio de seis eixos temáticos, os quais são abordados ao longo de dois anos com as turmas do Ensino Fundamental, onde o componente é obrigatório na grade curricular dos estudantes. Antoni e Biondo (2019, p. 883) explicam a organização dos assuntos nos seguintes eixos temáticos:

- a) No 8º ano do Ensino Fundamental: as representações e a formação do espaço latino-americano; o processo de ocupação humana do território; e a diversidade cultural.
- b) No 9º ano do Ensino Fundamental: a inserção da América Latina no Sistema-Mundo; as diferentes formas de organizações e mobilizações sociais; e as características políticas, econômicas, sociais e culturais da América Latina no século XXI.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

O componente curricular de ELA busca superar o eurocentrismo presente no ensino sobre a América Latina nos currículos tradicionais. Compreendemos o eurocentrismo conforme proposto por Quijano (2005), como a imposição de uma única perspectiva de conhecimento que se torna hegemônica, colonizando e se sobrepondo às demais formas de saber, sejam elas anteriores ou não, e aos seus respectivos conhecimentos concretos.

Durante o ano letivo de 2023, seguimos os eixos programáticos propostos pelos docentes do componente curricular, mantendo, ao mesmo tempo, a flexibilidade necessária para ajustá-los conforme as necessidades e dinâmicas da sala de aula. No primeiro trimestre, dedicamo-nos a explorar conceitos fundamentais para a compreensão da América Latina, focando especialmente nos conceitos de colonialidade e sistema-mundo. No segundo trimestre, direcionamos nossa atenção para os movimentos sociais, investigando como esses movimentos se formam e se organizam. Destacamos também aqueles movimentos com maior representatividade na América Latina, como o Movimento Estudantil e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. No terceiro e último trimestre trabalhamos a temática "América Latina no século XXI" e como avaliação final, é solicitado aos alunos que realizem uma pesquisa em grupo sobre um tema de livre escolha, desde que esteja inserido no recorte temático "América Latina no século XXI". Este projeto é desenvolvido ao longo do último trimestre do ano, com os alunos, distribuídos em pequenos grupos, conduzindo a pesquisa semanalmente no laboratório de informática da escola e na biblioteca em busca de referências bibliográficas.

Como parte integrante do processo avaliativo desse último trimestre, os alunos apresentam relatórios semanais que documentam o desenvolvimento da pesquisa. Nesses relatórios, os estudantes narram as etapas concluídas e determinam os próximos passos da pesquisa. Além de servirem como instrumento de avaliação, esses relatórios também desempenham um papel fundamental na colaboração entre alunos e professores. Através desses relatórios, os professores podem acompanhar de perto o desenvolvimento do trabalho, oferecendo orientações específicas e auxiliando na busca por referências adequadas. Esse processo proporciona um acompanhamento mais eficaz e uma orientação personalizada aos alunos durante a execução da pesquisa.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o segundo trimestre, trabalhamos com os estudantes o tema dos movimentos sociais, abordando o movimento estudantil, o movimento LGBTQIAPN+, o movimento negro, o movimento indígena, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) e o movimento dos pescadores artesanais. Por meio dessa abordagem, buscamos aperfeiçoar o pensamento crítico dos estudantes e ampliar sua compreensão sobre as diferentes formas de organização e luta social. Ao apresentarmos cada movimento social, utilizávamos um texto introdutório que contextualizava o movimento, suas principais pautas e reivindicações, buscando sempre aproximar o conteúdo com a realidade dos estudantes. Para isso, apresentávamos exemplos de articulações políticas tanto no contexto brasileiro quanto em outros países da América Latina, de modo a ampliar a compreensão sobre as diversas formas de mobilização social no continente. Um exemplo do material utilizado pode ser observado a seguir, na Figura I.

Figura I - Texto sobre os movimentos indígenas

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Colegio de Aplicação
Estudos Latino-Americanos
Professores Antoni, Bruno, Emanuel e Evelin
Texto 13

Movimentos Indígenas
Jujuy: povos em luta pelo território e pela água

populares indígenas e campesinos
estão em luta na província de Jujuy, Argentina,
desde a aprovação de uma Reforma
Constitucional da Província em 15 de junho.
Assim como no Brasil, a Argentina se organiza
como uma federação, onde cada província (o
equivalente de estado aqui) tem uma
constituição local subordinada à constituição
nacional. O caso da província de Jujuy é ainda
mais complexo, pois ela faz fronteira com o
Chile e a Bolívia e tem uma grande concentração
de povos indígenas que começaram a se organizar
desde 1940, quando o tema entrou em debate e
é se aprofundaram desde a aprovação.
Neste mesmo dia, as comunidades indígenas iniciaram uma caminhada em direção a
capital da província, San Salvador, levando como bandeira de luta o rechazo à exploração do litio
na bacia de Salinas Grandes, que pode não apenas contaminar toda a água da região como
também diminui-la, inclusive para o consumo. As lideranças acusam o governador Gerardo
Morales de realizar uma reforma inconstitucionalista, discutida a portas fechadas. "Não houve
consulta prévia, livre e informada, como diz a lei e a nova lei traz mudanças significativas para
todo o território além de eliminar direitos conquistados".

A nova lei, que é resultado da caminhada indígena, é intitulada de "Lei do Marco Temporal", que
aconteceu em 1940, e tornou-se o caracterizou pela luta indígena em defesa dos territórios e da
água. A ideia era se juntar a outras lutas que estavam sendo travadas na capital – como a dos
docentes – e fazer um grande ato, mas na noite do dia 15 a reforma foi aprovada e foi necessário
mudar algumas ações. Na manhã seguinte houve repressão no extremo norte da província o que
esquentou os ânimos e levou a decisão de fechar por tempo indeterminado as rodovias nacionais.
Foram alterados 66 dos 212 artigos da Constituição provincial. Um dos pontos mais
polêmicos da reforma é o que modifica o artigo 36 da
Constituição da Província sobre a propriedade privada.
A nova lei claramente está dirigida contra os povos
indígenas que ocupam uso e posse de terras, sendo
que a maioria não tem título de propriedade,
ainda que ocupem ancestralmente o espaço. O artigo
também prevê penas rigorosas para quem ocupa terra.
A nova lei abre caminho para a expulsão das famílias e
as deixa sem recursos e sem direitos. Tudo isso a lei
também criminaliza o protesto social.

No dia 15, houve um corteamento de estrada
em Pumamarca e a repressão policial foi violentíssima, resultando em 27 presos e muita gente
ferida. Isso só fez aumentar a pressão junto às comunidades que seguem se organizando e
trancando as vias. As lutas se dão em todo a província e a repressão segue.

As comunidades no norte da Argentina vivem a mesma sorte das que ocupam a parte sul
da Bolívia, totalmente apossadas pela ganância empresarial que quer se adonar das terras ricas

em lito. Se para isso for necessário secar os rios e expulsar as famílias, elas o farão e com o total
apoio dos políticos locais. Elas apenas esqueceram de combinar com os moradores ancestrais.

Provincia de JUJUY

IGN

luta não será pequena.

Texto adaptado de: TAVARES, Elaine. Jujuy:
povos em luta pelo território e pela água. IELA UFRGS, 2023. Disponível em:
<https://ela.ufrgs.br/jujuy-povos-em-luta-pelo-territorio-e-pela-agua>. Acesso em 24 de jul. de
2023.

Para saber mais: O que é marco temporal?

O marco temporal no Brasil é uma interpretação específica do Artigo 231 da Constituição Federal, que estabelece os direitos dos povos indígenas sobre suas terras tradicionais. De acordo com essa interpretação, somente teriam direito à demarcação de suas terras os povos indígenas que existiam quando a Constituição Federal foi promulgada, isto é, até a data de promulgação da Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988. Essa interpretação controlava, tem gerado mobilização por parte das comunidades indígenas, que argumentam que elas desconsidera a história e as lutas dos povos originários antes dessa data, muitas vezes marcadas por expulsões forçadas, violência perdida de territórios.

PARA REFLETIR E RESPONDER EM SEU CADERNO:

Os movimentos sociais indígenas, de grande diversidade cultural e étnica, possuem pautas e reivindicações que diferem entre si, mas têm diferenças formais de organização dos movimentos sociais já estabelecidos em suas culturas e no Brasil. Assim, a situação dos povos originários no Brasil, explicada através das suas palavras, como a luta dos indígenas em Jujuy, na Argentina, se assemelha à luta indígena brasileira contra o Marco Temporal no Brasil?

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)



Como proposta de atividade avaliativa, após a discussão sobre o movimento estudantil, propusemos aos estudantes que, a partir de suas vivências na escola e de suas observações do cotidiano escolar, criassem o seu próprio movimento social, baseado em questões ou necessidades percebidas no ambiente escolar. As orientações dessa atividade podem ser observadas na Figura II, a seguir.

Figura II - Atividade “Crie seu movimento Estudantil”

	Universidade Federal do Rio Grande do Sul Colégio de Aplicações Estudos Latino-americanos Professores Antônio Braga, Emanuel e Evelin Atividade I	
Crie seu Movimento Estudantil		
<p>A partir do texto e da conversa em aula sobre os movimentos estudantis, pense em uma causa que você defende e crie seu próprio Movimento Estudantil.</p>		
<p>1. Nome do movimento:</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>2. Bandeira do movimento:</p> <div style="border: 1px solid black; height: 100px; width: 100%;"></div>	
<p>3. Principais causas defendidas:</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>4. Ele é conjuntural ou estrutural? Justifique.</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>5. As ideias principais:</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>6. Projeto proposto pelo movimento e seu objetivo final:</p> <hr/> <hr/> <hr/>		
<p>7. Qual vai ser a sua principal forma de manifestar as suas ideias (Eventos, passeatas, greves, marchas, etc)? Justifique</p> <hr/> <hr/> <hr/>		

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Essa atividade contou com grande engajamento por parte dos estudantes, que se mostraram motivados a propor soluções para os problemas identificados no cotidiano escolar. Dentre as propostas apresentadas, destacamos a de uma aluna que sugeriu a disponibilização de absorventes íntimos nos banheiros da escola, ressaltando a importância da discussão sobre a saúde feminina. A partir dessa iniciativa, ocorreu uma mobilização mais ampla na comunidade escolar, resultando na realização de palestras com especialistas e em debates sobre o tema da saúde e do cuidado com o corpo feminino. Outras propostas sugeridas pelos estudantes envolveram a melhoria da infraestrutura da escola, o combate ao *bullying* e à discriminação, bem como a qualificação das refeições oferecidas. A partir dessa atividade, é possível perceber que os alunos observam e compreendem criticamente o seu cotidiano.



escolar, demonstrando consciência social e capacidade de análise sobre a realidade em que estão inseridos.

A partir do terceiro trimestre, como parte da avaliação final, os estudantes são convidados a desenvolver uma pesquisa em grupo sobre um tema de sua escolha, desde que inserido no recorte temático “América Latina no século XXI”. Esse projeto é desenvolvido ao longo do último trimestre do ano, com os alunos organizados em pequenos grupos que realizam pesquisas semanais no laboratório de informática e na biblioteca da escola, em busca de referências bibliográficas e outros materiais de apoio.

Como parte integrante do processo avaliativo, os estudantes elaboram relatórios semanais que documentam o andamento de suas pesquisas, descrevendo as etapas já concluídas e planejando os próximos passos. Além de servirem como instrumento de avaliação, esses relatórios cumprem um papel essencial na mediação entre estudantes e professores, permitindo acompanhar o andamento das atividades, oferecer orientações específicas e indicar referências adequadas. Esse acompanhamento contínuo possibilita uma avaliação formativa mais efetiva e uma orientação personalizada durante todo o processo de pesquisa.

A análise dos relatórios semanais nos proporcionou a oportunidade de sugerir temas, orientar abordagens metodológicas e refletir sobre o processo de aprendizagem dos estudantes. Essa prática tem se revelado extremamente valiosa tanto para nós, enquanto residentes pedagógicos e professores em formação, quanto para os alunos, por promover um espaço de aprendizado mútuo que estimula a autonomia discente e fortalece a reflexividade docente. Por meio dessa experiência, aprendemos a reconhecer e lidar com nossas próprias inseguranças como futuros professores de Geografia, ao mesmo tempo em que contribuímos para o desenvolvimento acadêmico e crítico dos estudantes sob nossa orientação.

O processo de orientação de trabalhos científicos de estudantes da Educação Básica constituiu-se em um grande desafio, provavelmente o maior enfrentado ao longo de nossa participação no Programa de Residência Pedagógica (RP), sobretudo em razão de nossa falta de experiência prévia nesse tipo de orientação. Os estudantes do Colégio de Aplicação da UFRGS têm acesso à iniciação científica desde o 1º ano do Ensino Fundamental. Do 1º ao 5º ano, as pesquisas são desenvolvidas de forma colaborativa. A partir do 6º ano, entretanto, os alunos passam a elaborar pesquisas científicas individualmente, integrando os diversos





componentes curriculares por meio da disciplina de Iniciação Científica (IC), conforme descrito no Projeto de Ensino Pixel (2023, p. 8–9).

Uma das formas de abrir espaços e tempos no currículo do Pixel para a construção de conhecimentos de forma mais integrada se dá através da Iniciação Científica. Esse componente curricular é pensado coletivamente pela equipe de professoras e professores e abre um ponto de contato entre os diferentes saberes, favorecendo o desenvolvimento de aprendizagens que não se centraliza no professor. Abrem-se espaços para acolher as indagações e curiosidades dos estudantes, que irão se articular de forma integrada ao currículo, quebrando a sequencialidade temporal que se impõe em um ensino disciplinar. Um importante desafio, entretanto, que se apresenta nos 8º e 9º anos do Pixel é como trabalhar com a Iniciação Científica nesta etapa de escolaridade de forma diferenciada das experiências que os estudantes trazem do Projeto Amora⁴ (que também trabalha com metodologias investigativas através dos Projetos de Aprendizagem), em consonância com os aspectos próprios da faixa etária que se apresentam neste período.

Embora a iniciação científica ocorra de maneira distinta em cada etapa escolar, é interessante observar que o envolvimento, as dúvidas e as inquietações dos estudantes são sempre considerados no processo. Nos anos iniciais, a pesquisa costuma ser orientada por um interesse coletivo da turma. À medida que os alunos avançam em sua trajetória escolar, os temas de investigação passam a refletir interesses de pequenos grupos ou até mesmo interesses individuais, como aponta Bocasanta (2018):

Como já mencionado, além de ocupar três períodos semanais da carga-horária em todas as turmas de anos iniciais do CAP/UFRGS, a IC geralmente acontece com a atuação de mais de um professor por turma. Nas turmas dos menores, as questões de pesquisa geralmente são escolhidas pela maioria da turma, constituindo um único projeto investigativo por vez que pode tanto durar alguns poucos meses quanto o ano inteiro. Com as crianças maiores, o funcionamento pode ser o mesmo ou, ainda, a organização pode ocorrer em torno de interesses de estudo de pequenos grupos ou mesmo individualmente. A escolha das questões de pesquisa a serem estudadas pode ser feita de diferentes modos, como, por exemplo, a partir de atividades disparadoras. Essas atividades podem ser filmes, livros, exposições, saídas de campo, algum objeto ou método científico ao alcance de todos: uma análise da iniciação científica nos anos iniciais do ensino fundamental, informação trazida por algum estudante, etc. (Bocasanta, 2018, p. 510-511)

⁴ Atualmente, no CAP, contam-se com as seguintes Equipes de Trabalho:

- Unialfas: anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º).
- Amora: primeira etapa dos anos finais do Ensino Fundamental (6º e 7º).
- Pixel: segunda etapa dos anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º).
- Ensino Médio em Rede (1º ao 3º ano).
- EJA Fundamental e Médio.





Imersos nesse contexto, nos preparamos com antecedência, deixando organizado todo

IX Seminário Nacional do PIBID

o material que os estudantes utilizariam ao longo das semanas. Elaboramos folhas com as principais orientações e prazos, pois, sendo um trabalho desenvolvido ao longo de um trimestre inteiro, é fundamental que os alunos tenham acesso a essas informações desde o início, a fim de se organizarem adequadamente.

Por se tratar de uma atividade de longa duração, consideramos importante que a avaliação dos estudantes não se restringisse apenas ao produto final, mas contemplasse também o processo de desenvolvimento dos grupos ao longo do tempo. Para isso, elaboramos uma ficha de relatório semanal, na qual os alunos registravam o progresso do grupo a cada semana. Esse progresso não precisava ser algo complexo — poderia envolver, por exemplo, uma pesquisa bibliográfica, uma discussão sobre o tema ou a definição de novas etapas do trabalho.

O relatório tinha uma dupla função: nos permitir acompanhar a evolução dos grupos e avaliar o engajamento de cada estudante, servindo como instrumento de apoio à orientação dos trabalhos e possibilitando uma devolutiva mais qualificada. Assim, a orientação se dividia em dois momentos complementares: a orientação em sala de aula, durante o desenvolvimento coletivo dos trabalhos, e a orientação realizada a partir da análise dos relatórios semanais, que eram sempre devolvidos aos alunos com comentários, reflexões e sugestões de organização para as próximas etapas.

Durante esse acompanhamento, um dos maiores desafios foi definir quais seriam as orientações mais adequadas e como comunicá-las de forma objetiva e acessível aos estudantes. A diversidade de temas investigados exigiu de nós um esforço adicional de pesquisa e preparo, para que as orientações fossem coerentes e bem fundamentadas. Os resultados desse processo podem ser observados no Quadro 1.

Quadro 1 - Listagem dos trabalhos finais apresentados pelos estudantes ao fim do componente ELA

- ❖ Representação do Brasil em filmes e séries americanas
- ❖ O retrato das mulheres nos filmes latino-americanos nos filmes: Amores Brutos (2000) e Cidade de Deus (2002).
- ❖ Como as cantoras latinas representam o empoderamento feminino através de suas composições?
- ❖ Como as mulheres latino-americanas são retratadas em suas músicas sobre relacionamentos.
- ❖ Análise de músicas *Reggaeton* sobre relacionamento.
- ❖ A representação de problemas sociais através da arte: analisando as obras de: Doris Salcedo, Leonilda González e Rosana Paulino.
- ❖ Motivos pelos quais o Bolívar e o Peso Argentino são desvalorizados.





Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências aqui narradas, destacamos a relevância da inserção dos estudantes de licenciatura em Geografia - professores em formação - nas escolas de Educação Básica, uma vez que essa vivência é fundamental para a construção de nossa identidade docente. Podemos afirmar, que há um professor em formação antes e outro depois da participação no Programa de Residência Pedagógica em Geografia.

O Programa de Residência Pedagógica foi descontinuado em 2024, sendo posteriormente incorporado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que passou a abranger toda a graduação. No novo formato, os bolsistas podem permanecer no programa por até 60 meses, o que amplia as possibilidades de formação continuada e de aproximação entre universidade e escola.

Essas vivências moldam o nosso “eu professor” do passado, do presente e também aquele que seguimos construindo para o futuro. Para isso, é fundamental revisitar nossas experiências, ressignificá-las e aprender com elas. Nesse sentido, Menezes (2021) ressalta que o aprofundamento nas memórias narradas em percursos (auto)biográficos permite o acesso às fontes dos saberes docentes, evidenciando como essas experiências, carregadas de subjetividade, possuem uma natureza formadora essencial à constituição da identidade pessoal e profissional. O autor enfatiza ainda que as memórias afetivas ocupam papel central nesse processo, o que demonstra a importância de articular razão e emoção na formação inicial de professores, algo que pode ser potencializado pelo método (auto)biográfico.

Assim como acreditamos que as pessoas que passam por nossas vidas deixam marcas e afetos, também cremos que nós deixamos rastros nos lugares por onde passamos. A Geografia é assim: atravessa e permeia diversos aspectos da nossa existência. Segundo Menezes (2022), a Geografia atravessa e permeia diferentes dimensões da existência humana, uma vez que as pessoas não apenas deixam marcas e afetos nos lugares por onde passam, mas também são atravessadas por esses espaços. A autora comprehende que cada trajetória de vida expressa uma “Geografia de vida”, pois somos, nós mesmos, Geografia, existimos e ocupamos espaço. Essa primeira Geografia, de caráter ontológico, manifesta-se no modo de





X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

ser e estar no mundo, nas práticas socioespaciais e nas narrativas que verbalizam o espaço-existência, compondo uma história marcada no tempo a partir de uma leitura de mundo intrinsecamente geográfica.

A escola representa um espaço de extrema importância social, onde estudantes e professores/as não apenas desempenham suas funções pedagógicas, mas também constroem relações de identidade significativas. Gostaríamos de expressar nosso profundo agradecimento, em primeiro lugar, ao Colégio de Aplicação da UFRGS por abrir suas portas ao Programa de Residência Pedagógica – subprojeto Geografia/Porto Alegre, aos/as estudantes do 9º ano, pelo acolhimento caloroso, tornando nossa experiência enriquecedora, instigante e inesquecível e à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que através da concessão de bolsas de iniciação à docência tornou possível a realização deste programa.

Ao refletir sobre essa trajetória, percebemos que a formação docente se dá de maneira inseparável da prática, do afeto e da reflexão crítica. As experiências vivenciadas no programa nos permitiram compreender que ensinar e aprender são processos entrelaçados, onde a prática transforma o educador tanto quanto transforma os estudantes, deixando marcas que perduram e se expandem para além da sala de aula.





REFERÊNCIAS

ANTONI, Edson; BIONDO, Evelin Cunha. Estudos latino-americanos como uma inovação curricular na educação básica brasileira. **Volume III: Políticas Públicas e Igualdade Social**, p. 879 - 886, 2019.

BOCASANTA, Daiane Martins. Método científico ao alcance de todos: uma análise da iniciação científica nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 501-527, 2018. DOI: 10.5335/rep.v25i2.8176. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8176>. Acesso em: 10 mar. 2024.

CAP/UFRGS. **Projeto de Ensino do Projeto Pixel**. 2023.

MENEZES, V. S.; COSTELLA, R. Z. O método (auto)biográfico na formação inicial de professores de Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 25, p. e12, 2021. DOI: 10.5902/2236499444027. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/44027>. Acesso em: 15 out. 2025.

MENEZES, Victória Sabbado. Das vidas vividas às vidas contadas: O método (auto)biográfico na formação docente em Geografia. **Metodologias e Aprendizado**, [S. l.], v. 4, p. 266–273, 2021. DOI: 10.21166/metapre.v4i.2233. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/2233>. Acesso em: 15 out. 2025.

MENEZES, Victória Sabbado. Ninguém nasce professor(a), torna-se professor(a): uma Geografia da narrativa (auto)biográfica docente. In: Roselane Zordan Costella. (Org.). **Um pouco de cada um na construção professoral de muitos: narrativas - itinerários - ressignificações**. 1ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021, v. 1, p. 153-187.

MENEZES, Victória Sabbado. "Se não há palavras, o que mais nos resta?": narrar sua geografia para fazer história. In: COSTELLA, Roselane Zordan; MENEZES, Victória Sabbado.. (Org.). **Retalhos em trama: entre os fios do narrar, docenciar e geografar**. 1ed. Porto Alegre: IGEO/UFRGS, 2022, v. 1, p. 79-100.9562

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: Clacso, p. 227-278, 2005.