

A EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM ESTUDANTES DE GEOGRAFIA¹

Oziel Ulisses Torriani Contarato
o185941@dac.unicamp.br²

Nathanael Seriano de Bairo
n259088@dac.unicamp.br³

Resumo

O presente artigo visa articular o conceito de experiência com o Programa de Residência Pedagógica — Subprojeto Geografia e Educação Física/UNICAMP — vivenciado por estudantes de licenciatura em Geografia, permitindo com que estes adentrassem mais profundamente no processo de formação de suas identidades docentes. Desta forma, é explorado a experiência do primeiro contato dos residentes com estudantes do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola de Campinas - SP, bem como a primeira experiência de tais licenciandos ministrando uma aula. Conclui-se que o contexto histórico e socioespacial ao qual os graduandos estão inseridos assume notoriedade para a formação de sua identidade docente, bem como todo o processo formativo, seja dentro ou fora do ambiente escolar e acadêmico, e a concretização ou não do planejamento estabelecido para a realização das atividades propostas para a classe.

Palavras-chave: experiência, formação de professores de Geografia, identidade docente.

Introdução

A prática docente no ensino básico é constituída por acontecimentos que podem não ser previstos pela formação acadêmica adquirida pelo professor em questão. Tais acontecimentos podem despertar na mentalidade do docente inúmeros sentidos, reflexões, sentimentos, entre outros elementos, os quais teriam a capacidade de guiar as práticas e atitudes assumidas por este sujeito pensante no ambiente escolar.

¹ Este trabalho é fruto de práticas e observações realizadas através do Programa de Residência Pedagógica - RP, financiado pela CAPES — edital nº 24/2022. As práticas descritas aconteceram em uma escola do Programa de Ensino Integral do município de Campinas - SP.

² Estudante de graduação em licenciatura e bacharelado em Geografia pelo Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (IG - UNICAMP).

³ Estudante de graduação em licenciatura e bacharelado em Geografia pelo Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (IG - UNICAMP).

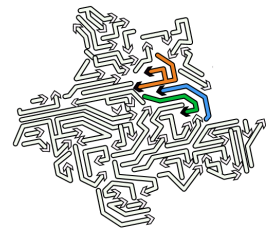


Esses elementos, por sua vez, podem ser despertados de maneira ainda mais intensa, possivelmente, nos estudantes de licenciatura quando submetidos às práticas docentes em sala de aula, seja no âmbito da educação formal ou não formal, devido ao seu contexto de aprendizagem e formação necessárias para a capacitação profissional-acadêmica do professor. Esse encadeamento de sentimentos e reflexões pode assumir um grau ainda maior de intensidade quando os licenciandos passam por sua primeira experiência em sala de aula. É este o aspecto central de discussão deste trabalho: *a primeira aula*.

Cabe ressaltar que a palavra “aula”, neste contexto, não se detém aos moldes tradicionais ou do senso comum de sua significação. Queremos apontar que “aula” pode remeter também ao singelo primeiro contato — mesmo que apenas visual — dos licenciandos com a infraestrutura escolar, com os estudantes do ensino básico, com os professores de alguma instituição, bem como outros sujeitos escolares; ao primeiro momento de presença física dentro da sala de aula, ainda que com fins de observação e análise; ao primeiro diálogo estabelecido com um estudante ou grupo de estudantes, seja por meio de um cumprimento, uma dúvida, uma pergunta, uma apresentação pessoal ou um comentário; à primeira atividade realizada com fins didáticos, ainda que não se enquadre como uma aula tradicional, entre outros.

Partindo deste contexto enunciado, denota tamanha importância a formação da identidade docente dos licenciandos envolvidos. Como se portar diante da classe? Que tipo de linguagem desenvolver com os estudantes? Como assumir uma postura de autoridade sem transparecer aspectos de dureza e de impessoalidade para com os estudantes? Indagações como estas podem não ser respondidas prontamente na formação acadêmica dos licenciandos, mas sim na sua vivência em classe, na “linha de frente”. É no *fazer* que se constitui o *saber-fazer* docente (PIMENTA, 1997).

Desta forma, tencionamos o conceito de experiência para contextualizar os acontecimentos enfrentados pelos licenciandos no âmbito do Programa de Residência Pedagógica - RP, programa o qual permite aos discentes de licenciatura de várias áreas estabelecerem contato com os indivíduos constituintes do ambiente institucional escolar, bem como dar seus “primeiros passos” no nobre trajeto da docência.



O conceito de experiência no âmbito do Programa de Residência Pedagógica

O conceito de experiência parece se perder no contexto histórico do sistema capitalista e do regime de acumulação flexível, no qual os indivíduos carecem de tempo e de, propriamente falando, experiências, isto é, expor-se a um acontecimento de maneira a permitir que tal evento nos ocorra sem que haja uma espécie de imposição para que ele se dê em determinado período de tempo ou que se enquadre em informações e conhecimentos previamente adquiridos (LARROSA, 2014). Neste sentido, entendemos *experiência*, como trabalhado por Jorge Larrosa (2014), enquanto um acontecimento que ocorre a algum sujeito — o *sujeito da experiência* — e é capaz de desencadear neste uma série de efeitos, reflexões, sentimentos, sentidos, pensamentos, críticas e similares, ou seja, uma série de *afetações*, inquietações — um sujeito afetado por um acontecimento.

Sendo a experiência pessoal e irrepetível, através dela os futuros docentes serão capazes de contribuir para a formação e posterior aprimoramento dos seus *saberes-fazer*s como profissionais do ensino (LARROSA, 2014; PIMENTA, 1997). As formações acadêmicas, por vezes, exercem o fundamental papel de permitir articular o conhecimento teórico-científico para fins de cumprimento de currículo e burocracia, no entanto, a reflexão da prática pela experiência é capaz de proporcionar a fruição do conhecimento, da informação e das condições reais e tangíveis em sala de aula, a permitir, portanto, a construção da identidade do docente (PIMENTA, 1997).

Sendo assim, cabe aqui discutir o evento da Residência Pedagógica ao qual os licenciandos envolvidos foram expostos. Sua contribuição, seguramente, tem desempenhado importante função no processo de formação identitária dos graduandos em questão no âmbito das práticas docentes. Essa identidade, por sua vez, assume uma característica de dinamismo e constante mutabilidade, além de considerar o contexto histórico, social, cultural e espacial ao qual os indivíduos — os licenciandos — estão inseridos (PIMENTA, 1997). Desta forma, atesta-se a construção da identidade baseada na interação entre os residentes pedagógicos e os estudantes da instituição de ensino; entre os residentes pedagógicos e o professor preceptor da instituição — o qual é acompanhado pelos licenciandos do RP; entre os residentes pedagógicos e os demais membros da comunidade escolar, desde a direção e coordenação pedagógica, até os servidores de manutenção e apoio; entre os residente pedagógicos e os supervisores da instituição de ensino superior; e entre os próprios residentes pedagógicos.

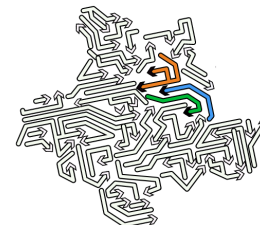


Sendo o sujeito da experiência um “*território de passagem*”, isto é, um *espaço* no qual os acontecimentos se concretizam (LARROSA, 2014), permite-se aqui a contribuição da ciência geográfica com o conceito de espaço. Essa interpretação nos atesta a ideia da experiência como formadora do sujeito da experiência. Em outras palavras, a experiência pode ser capaz de contribuir para a formação e desenvolvimento do espaço. Sendo este regido por sistemas de objetos, ações e normas (SANTOS, 2003), assim como pode ser reconhecido, segundo Santos (2008), enquanto espaço do acontecer solidário, ou seja, do encontro e da inter-relação entre os agentes que permeiam tal espaço pelo âmbito das relações que nele são calcadas, no caso da escola e do Programa de Residência Pedagógica, é salutar o debate cotidianista e de abordagem da dimensão vivida como constituintes das relações socioespaciais e históricas dos indivíduos, os quais orientam e conduzem os acontecimentos submetidos ao sujeito e, por consequência, orientam também as experiências vividas, neste caso, pelos residentes pedagógicos, ainda que cada experiência se configure como pessoal, intransferível e irrepetível, conforme enunciado por Larrosa (2014). Sendo assim, a identidade docente é concebida a partir deste contexto ao qual o professor (ou, no caso, futuro professor) está contido.

A experiência do primeiro contato

O primeiro contato dos residentes com a escola em questão foi no final do ano letivo de 2022, apenas para reconhecer e visualizar a infraestrutura e o ambiente escolar de modo geral. Neste primeiro momento ainda não havia classe e turmas definidas sobre as quais os licenciandos atuariam, mas, de antemão, já foram definidas as duplas que trabalhariam em conjunto.

Muitas inseguranças vieram à tona no primeiro contato de fato com os estudantes, já no início do ano letivo de 2023. Os residentes encontravam-se no meio de um turbilhão de sentimentos que em inúmeros momentos se contrapunham entre felicidade e medo e ora se assemelhavam a vislumbres e vontades. Houveram inúmeros picos de intensidade. A euforia se fazia presente antes da entrada de fato na sala de aula e, quando ocorreu, o medo se destacou, principalmente quando cerca de 35 estudantes de uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental observaram as companhias — residentes pedagógicos — que agora o professor teria. Muitas dúvidas surgiram, tanto por parte dos licenciandos quanto por parte



dos estudantes da escola, as quais, na maioria das vezes, baseavam-se em curiosidades sobre os propósitos do programa.

Importante destacar que quando o professor preceptor apresentou a dupla de residentes pedagógicos que acompanharia a classe, ficou evidente que os estudantes tiveram mais dúvidas do que esclarecimentos. No entanto, com o passar das aulas, foi se quebrando uma barreira que existia entre estudantes e licenciandos, fazendo com que estes se tornassem cada vez mais próximos daqueles. Essa óbice foi se quebrando gradualmente, conforme as atuações se concretizavam ao longo do tempo, com as intervenções que os próprios discentes de Geografia faziam, no auxílio que prestavam durante as aulas, seja com ajuda em exercícios, respondendo dúvidas mediante o conteúdo lecionado, sobretudo na aplicação das provas, ou prestando auxílio em atividades práticas propostas pelo docente preceptor.

Válido ressaltar que uma das atividades que solidificou os laços entre estudantes e residentes foi a montagem de maquetes que visavam retratar a formação territorial do Brasil ao longo dos séculos (entre os séculos XVI e XXI), na qual cada grupo de estudantes ficou responsável por representar um dos séculos em questão, a fim de demonstrar o avanço e a miscigenação dos povos e das culturas europeia, africana e indígena. Nesta atividade, a qual levou cerca de três semanas para ser concluída, foi proporcionado grande envolvimento entre os estudantes e os residentes, pois aqueles solicitavam ajuda e conselhos a estes, sobretudo no manuseio de ferramentas como cola quente, tintas, pincéis, tesoura, dentre outros, e também para tomar conhecimento se a atividade estava caminhando conforme o esperado pelo professor da classe.

O primeiro momento como docentes: a experiência da Primeira Aula

A experiência da primeira aula da formação dos discentes, sem dúvidas, é muito importante e significativa, inicialmente porque é um marco na carreira profissional, e logo atua na transição de discente para docente, mesmo que paulatinamente, e também manifesta um grande passo na esfera pessoal e identitária dos envolvidos.

Em uma conversa prévia com o professor preceptor foi acordado o tema e habilidade sobre os quais seriam lecionados pela primeira vez por parte dos residentes. Baseando-se no Currículo Paulista, ficou evidente nossa afinidade com a habilidade EF07GE15⁴, na qual

⁴ EF07GE15: Analisar as divisões regionais do IBGE e outras propostas de regionalização tais como: os Complexos Regionais ou Regiões Geoconômicas e descrever as características culturais, econômicas, naturais, políticas e sociais de cada região brasileira.



destaca-se a regionalização brasileira de acordo com o IBGE e outras formas de regionalizar o território nacional. Nosso principal objetivo para com os estudantes foi mostrar o motivo destas separações político-administrativas, e destacar as variações de biomas, vegetação e relevo, as quais se aproximavam do conteúdo anterior estudado. Isto é, permitir uma classificação regional a partir dos aspectos físicos e humanos de cada uma das regiões.

Para além dos objetivos propostos pelo licenciandos, algo que se destacou foi a expectativa mediante a primeira aula. Pela primeira vez, seria assumido o papel de docentes pelos graduandos em Geografia, e não de discentes, sendo este um sinônimo de costume e conforto, enquanto aquele denotaria o desconhecido, o novo, o desafiador e o incerto.

Com um planejamento definido, objetivou-se a divisão da aula em dois momentos, sendo o primeiro a aplicação de uma atividade prática, na qual todos os estudantes da classe foram divididos em duplas ou trios, cada qual recebendo um mapa político do Brasil (dividido apenas em unidades federativas), para que eles mesmos concebessem critérios de divisão territorial e regional num exemplo tácito e, com isso, aplicar os conhecimentos prévios que eles detinham mediante a proposta. Esse exercício consistia em um ponto de partida para a discussão que viria em seguida, colocando, desta forma, o estudante em evidência a partir de seus conhecimentos preliminares (FREIRE, 1996).

Assim, estabeleceu-se aproximadamente vinte minutos para os estudantes concluírem a atividade e apresentarem a proposta de regionalização escolhida por eles, bem como seus critérios para tal ação, tratando de evidenciar o raciocínio adotado mediante a trajetória pedagógica proposta pelos residentes. Foram apontadas, nesse movimento, inúmeras formas de divisão do Brasil em regiões: estados que possuíam praias ou não, separação por biomas, clima, vegetação, e alguns chegaram bem próximos a divisão territorial do Brasil em Grandes Regiões de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

A partir deste primeiro momento, foi percebido que vinte minutos não seriam suficientes para a atividade. Levou-se aproximadamente dez minutos adicionais para a conclusão que, ainda assim, não foram suficientes. Alguns estudantes solicitaram ainda mais tempo, mas acatar tal pedido significaria abrir mão de uma parte significativa da planificação.

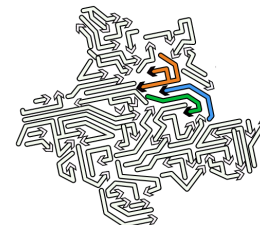


Imagem 1 - Alunas desenvolvendo a atividade de regionalização do Brasil segundo seus próprios critérios



Autoria: Álvaro Feitoza Roque (2023)

Em seguida, com o auxílio de uma apresentação de *slides*, foi guiada uma discussão com base nas produções dos estudantes. Foi apontado aos estudantes que o conceito de regionalização estava presente ali, na forma em que os mesmos haviam se organizado em suas devidas parcerias. Outro ponto esclarecido foi que a divisão oficial do Brasil diz respeito a proposta das Grandes Regiões do IBGE, porém existem outras possibilidades de regionalização, sejam as mais formais — como os Quatro-Brasis de Milton Santos e Maria Laura Silveira (ADAS; ADAS, 2018) — e as informais, tal qual mostrado nos slides — como a divisão do Brasil a partir dos diversos nomes referentes ao pão francês, que variam de região para região, e até mesmo intra regionalmente. Foi apontado também as regionalizações mundiais, como a divisão do globo em continentes, mas que outras esferas, como a futebolística, conseguem também criar suas próprias regionalizações a partir de seus critérios, interesses e necessidades, tal qual a Federação Internacional de Futebol - FIFA classifica o globo em confederações, como a Confederação Sul-Americana de Futebol - CONMEBOL e a União das Associações Europeias de Futebol - UEFA. Essa aproximação com o aspecto esportivo do futebol visa uma aproximação aos conhecimentos prévios dos estudantes (FREIRE, 1996), os quais podem ter afinidades e interesses às características relacionadas ao futebol e, dessa forma, despertar algum interesse nos conteúdos abordados em classe.

Outro ponto importante foi a participação do professor preceptor durante todos os momentos descritos. Ele concedeu tamanha segurança e liberdade aos residentes para que



trabalhassem da maneira que melhor se encaixassem. Sua participação em aula, também se deu através de algumas intervenções muito bem colocadas e significativas e conseguiu manter a sala calma e organizada enquanto o conteúdo era ministrado pelos licenciandos.

Ademais, para a finalização da primeira aula, faz-se necessário destacar, sobretudo, o que não deu certo, como o acréscimo de um resumo na lousa, para melhor formulação do conhecimento pelos estudantes, e materiais para os estudantes buscarem em estudos futuros. No entanto, se este resumo fosse colocado durante a atividade prática, perderia-se o sentido da divisão e experiência dos mesmos, e a discussão fomentada permitiu um engajamento muito grande da sala como um todo, ocupando o tempo que seria necessário para a escrita no quadro. A responsabilidade assim incumbida aos residentes pedagógicos como futuros professores foi, de certa maneira, cumprida. A proposta da visão pedagógica estabelecida no planejamento foi atingida, mesmo não concretizando todos os passos que foram pré-estabelecidos.

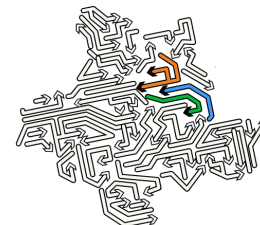
A voz ativa dos estudantes para a identidade docente: a experiência da Segunda Aula

Continuando na perspectiva freiriana em respeitar os conhecimentos prévios dos educandos e os colocando em ponto central, a abordagem para a segunda aula seguiu de uma forma mais fluida que a primeira e levou a uma maior discussão, tendo em vista que foi permitido mais tempo para debater o conteúdo proposto, sendo esse o principal objetivo.

A habilidade escolhida fora a EF07GE18⁵, novamente do Currículo Paulista, a qual visa discutir quais foram as influências indígenas e africanas na formação cultural do Brasil e também relacionar com a atuação dos movimentos sociais existentes. A participação dos povos originários para a formação social e cultural do Brasil configura uma temática abordada anteriormente pelo professor da classe, sendo tal temática parcialmente debatida em momento anterior como conteúdo avaliativo. A partir desta avaliação, os residentes envolvidos optaram por iniciar a segunda aula com uma revisão do conteúdo abordado. Para isso, perguntas motivadoras foram formuladas e discutidas com os estudantes, permitindo uma mescla de tal conteúdo com a atuação dos movimentos sociais hodiernos.

Novamente, com o auxílio do professor preceptor, foi conferida tamanha liberdade para a atuação dos licenciandos da maneira mais confortável possível. Desta vez, não houve

⁵ EF07GE18: Analisar as influências indígenas e africanas no processo de formação da cultura brasileira e relacionar com a atuação dos movimentos sociais contemporâneos no Brasil.



uma aula expositiva como a anterior, mas sim uma conversa ampla e profunda com os estudantes, a qual não se atrelou somente aos movimentos sociais vinculados aos povos indígenas e afrodescendentes, mas também abordou-se de forma abrangente os movimentos feministas, ambientalistas, a luta da comunidade LGBTQIAPN+, a atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST e do Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto - MTST, e outros mais.

Importante destacar que nesta aula a lousa foi composta majoritariamente por palavras, ideais e conceitos mencionados pelos próprios estudantes e que a função dos residentes, enquanto futuros docentes em sala de aula, foi estimular e criar uma ordem em meio as colocações que os estudantes explicitaram, mediando as observações e informações citadas com o conhecimento geográfico objetivado (imagem 2). Além disso, foi estimulada também uma discussão acerca dos movimentos sociais que estavam presentes no dia-a-dia dos estudantes, enfatizando os tipos de preconceitos vividos diariamente por estes grupos sociais e como sua atuação se deu ao longo da formação socioespacial brasileira, bem como a maneira que seus costumes modificam o espaço geográfico até hoje.

Imagem 2 - Residentes configurando a lousa a partir da participação dos estudantes



Autoria: Álvaro Feitoza Roque (2023)

Cabe ressaltar que essa segunda aula trouxe mais confiança aos graduandos em como ministrá-la, tendo em vista que era conhecido que o planejamento não seria cumprido em sua totalidade, ou seja, seria natural que algum contexto ou conteúdo não fosse abordado, o que não causaria frustração pelo fato de os residentes estarem cientes dessa possibilidade — a



qual de fato se concretizou — e que cada aula possui um ritmo único, levando em consideração os conhecimentos prévios de cada estudante ali presente e seu arcabouço cultural, possibilitando que a aula fosse mais enriquecedora do que apenas uma aula expositiva.

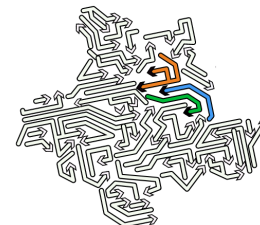
Considerações finais

Apesar do Programa de Residência Pedagógica ser um acontecimento comum a ambos os licenciandos envolvidos nas práticas apresentadas, é válido destacar que cada experiência vivida pelos residentes foi diferente, pessoal, subjetiva, tal qual afirma Larrosa (2014). No que tange ao sentimentos, havia majoritariamente o medo entre os licenciandos, porém, para além disso, havia uma euforia latente pelo fato de os discentes de Geografia estarem novamente inseridos no ambiente escolar, desta vez com um olhar docente. Apesar das diferenças individuais entre ambos, esses sentimentos convergiram num ponto comum, permitindo com que fossem suporte mútuo diante da situação enfrentada.

Ainda que as experiências tenham sido únicas para cada um dos residentes, seus aprendizados individuais puderam ser compartilhados coletivamente através da socialização entre ambos, bem como entre todo o grupo de residentes pedagógicos de Geografia na instituição de ensino superior envolvida. A socialização desses aprendizados assume notoriedade no âmbito da formação da identidade docente dos futuros professores do ensino básico no Brasil.

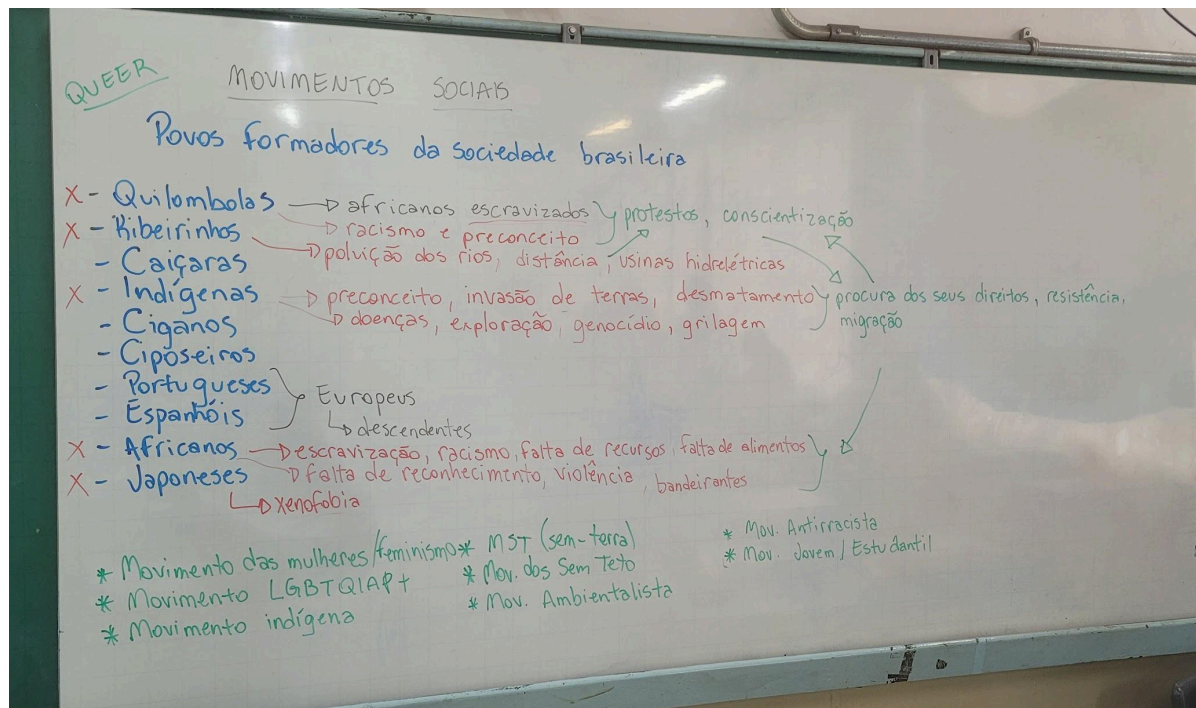
Quando a experiência da primeira aula se mostrou incompleta do ponto de vista do planejamento, mostrou-se necessário modificar a abordagem para as demais aulas. No entanto, a não conclusão do roteiro foi de grande importância para essa experiência como um todo e para a formação dos residentes enquanto futuros docentes, pois fez-se entender que aquilo que não foi considerado — o que foi apresentado de forma indireta, o não-explicito — é tão notável quanto o que foi planejado. Desenvolveu-se uma percepção de que a prática docente se dá por meio do que é vivido e do que não é, do que é aplicado e do que não é, da experiência concebida como um todo e não somente da pensada.

A vivência dentro de sala de aula não está limitada somente ao momento de lecionar e somente ao ambiente escolar. As práticas pedagógicas iniciais, os contatos primordiais com os estudantes levaram a momentos que atravessam a formação acadêmica, atingem a esfera pessoal e a construção como cidadãos dos futuros docentes, bem como dos estudantes da



instituição de ensino. Foi percebido que a diferenciação entre teoria e prática é muito maior do que aquilo que é construído diariamente na academia, e sua articulação só se é passível de compreensão quando se vive o momento, quando se permite que a experiência atravesse o sujeito.

Imagem 3 - A composição do quadro como participação ativa e significativa dos estudantes do sétimo ano



Autoria: Oziel Ulisses Torriani Contarato (2023)

Por fim, Larrosa (2014) menciona que o sujeito da experiência é dotado de certa passividade, a qual se dá pela ideia de que um determinado acontecimento ocorre ao sujeito, isto é, não é o sujeito que guia a experiência, pelo contrário, ele é exposto ao acontecimento e guiado por tal: a passividade assume um sentido sinônimo de receptividade. Desta forma, no contexto central deste trabalho — a experiência da Residência Pedagógica por graduandos da licenciatura em Geografia —, essa passividade é explicitada pela composição final da lousa na segunda aula dos residentes (imagem 3). A composição da lousa na segunda aula se deu majoritariamente pela contribuição dos estudantes do sétimo ano. Esta aula, além de ter possibilitado um diálogo relevante e notável entre os estudantes, permitiu também a criação de um símbolo da passividade do docente, aqui entendido como o sujeito da experiência, sendo este símbolo um componente importante para a formação da identidade docente dos residentes envolvidos, bem como, possivelmente, formadora da identidade destes como seres



humanos, cidadãos, membros da sociedade brasileira e integrantes de um contexto histórico, socioespacial e cultural de central relevância para sua formação identitária acadêmica, profissional e pessoal.

Referências bibliográficas

ADAS, Melhem.; ADAS, Sérgio. **Expedições Geográficas**: 7º ano. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

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

LAROSSA, Jorge. **Tremores**: notas sobre a experiência e o saber da experiência. Notas sobre a experiência e o saber da Experiência. 1º Edição. 2014, P. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, n. 3, p. 5-14, set. 1997.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica, Razão e Emoção. P. 274 3ª Edição. São Paulo: Edusp (Editora da USP), 2003

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao Lugar**. São Paulo: Editora edusp, 2008

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.