

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
CURSO DE PEDAGOGIA**

JOSÉ MIGUEL RODRIGUES TAVARES

**MEMORIAL DE FORMAÇÃO: O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E
SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE UM ESTUDANTE DO CURSO DE
PEDAGOGIA AO ENSINAR MATEMÁTICA**

Imperatriz
2024

JOSÉ MIGUEL RODRIGUES TAVARES

**MEMORIAL DE FORMAÇÃO: O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E
SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE UM ESTUDANTE DO CURSO DE
PEDAGOGIA AO ENSINAR MATEMÁTICA**

Memorial de Formação apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Rodrigues Tavares, José Miguel.

Memorial de formação: o programa residência pedagógica e suas implicações na formação de um estudante do curso de pedagogia ao ensinar matemática / José Miguel Rodrigues Tavares. - 2024.

55 f.

Orientador(a): Jónata Ferreira de Moura.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, Ma, 2024.

1. Memorial de Formação. 2. Experiência. 3. Residência Pedagógica. 4. Ensino de Matemática. 5. . I. Ferreira de Moura, Jónata. II. Título.

JOSÉ MIGUEL RODRIGUES TAVARES

**MEMORIAL DE FORMAÇÃO: O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E
SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE UM ESTUDANTE DO CURSO DE
PEDAGOGIA AO ENSINAR MATEMÁTICA**

Memorial de Formação apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como pré-requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura (Orientador)
Doutor em Educação – Universidade Federal do Maranhão (CCIm/UFMA)

Prof^a. Dr^a. Dijan Leal de Sousa
Doutora em Letras: Ensino de Língua e Literatura – Universidade Federal do Maranhão
(CCIm/UFMA)

Prof^a. Dr^a. Késsia Mileny de Paulo Moura
Doutora em Informática na Educação – Universidade Federal do Maranhão (CCIm/UFMA)

Aos meus pais,
Minha maior referência de vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, por ter enviado seu filho e ter me dado um amigo, por ter me amado como nunca ninguém me amou e pela sabedoria para poder saber viver e chegar até esse momento que é um divisor de águas na minha vida;

Aos meus pais por terem me apoiado desde a primeira vez que falei sobre seguir carreira na docência, por me amarem incondicionalmente e investido em mim sem querer nada em troca;

Aos meus irmãos Gabriel e Melissa por despertarem o melhor que existe em mim e terem me ouvido falar, criticando quando necessário, sobre as experiências dessa jornada;

A minha noiva Carine, por entender, apoiar todas as minhas decisões, nunca reclamar quando precisei sumir para focar na escrita e por ser um porto seguro sempre;

Ao meu amigo e orientador, professor Doutor Jónata Ferreira de Moura por aceitar esse desafio sem titubear, por cada ensinamento desde o RP até a orientação desse memorial e por todas as vezes que falou a verdade sem hesitar;

Aos meus amigos e professores doutores(as) Herli de Sousa Carvalho, Karla Bianca Freitas de Sousa Monteiro, Witembergue Gomes Zaporoli, Francisca Melo Agapito, Marcella Arraes Castelo Branco, Teka, José Batista de Oliveira e Carlos Humberto por cada conselho, puxão de orelha e incentivo;

A todos os professores do curso de pedagogia e de outros cursos com quem trabalhei;

Aos residentes do Programa Residência Pedagógica;

Aos professores Carlos Humberto e Lucileia Silva por me receberem em suas salas de aula;

Aos beloveds Matheus Cidreira, Beatriz Gama, Andressa Grangeiro, Brenda Oliveira, Eduardo Moura, Nycole Ruth e Emanuel Bandeira por caminharem junto comigo e fazer com que todos esses anos fossem leves e regados a muitas gargalhadas e companheirismo;

A todos que passaram pelo Centro Acadêmico Paulo Freire que tive a honra de ser representante até o último dia;

Aos amigos de jornada da UFMA que tive o prazer de compartilhar experiências;

A UFMA e Coordenação da Pedagogia por todo cuidado e afetos que perpassam a barreira da universidade;

A todas as crianças que tive o prazer, honra e cuidado de ensinar e brincar nesses anos;

A todos, MUITO OBRIGADO!

"Eu gostaria de ser lembrado como um
sujeito que amou profundamente o mundo
e as pessoas, os bichos, as árvores, as
águas, a vida."

Paulo Freire

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi escrito no formato Memorial de Formação, que tem por finalidade refletir sobre as vivências, tendo como foco as experiências pessoais, acadêmicas e no ensino da matemática de um estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, do Centro de Ciências de Imperatriz no Programa Residência Pedagógica (RP-Pedagogia). O subprojeto que fiz parte no RP-Pedagogia teve como título O Letramento Matemático e a Implementação do Documento Curricular do Território Maranhense: o ensino e a aprendizagem da matemática escolar e o sujeito da experiência, coordenado pelo prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura e tinha como foco os estudos sobre letramento matemático e sobre o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA). A questão que orienta esta investigação é: quais as implicações do Programa Residência Pedagógica para a formação do estudante do curso de Pedagogia ao ensinar matemática? Os objetivos são: 1. Rememorar minha trajetória escolar, acadêmica e no Programa Residência Pedagógica; 2. Analisar como foi o desenvolvimento das atividades/formações do Programa Residência Pedagógica para minha formação ao longo do curso de pedagogia; 3. Refletir sobre as implicações do Programa Residência Pedagógica para minha formação ao ensinar matemática. Esta pesquisa se configura como sendo de abordagem qualitativa, do tipo autobiográfica, pois evidencia os fatos vivenciados pelo autor com a intenção de se (re)criar o futuro com as experiências do passado. Fez-se uso de narrativas de si para a composição do dispositivo para produção dos dados e posterior análise deles. O processo da escrita foi muito impactante para mim, pois foi construindo esta narrativa que eu refleti e compreendi mais os impactos desse programa para as aprendizagens de regência. Foi a partir do programa que decidi ser professor, entendendo que os aportes teóricos oportunizados pela universidade são cruciais para o planejamento e o desenvolvimento das aulas. Entendi minhas dificuldades com os conteúdos matemáticos e pude ressignificá-las, reaprendendo para poder ensinar. Nesse sentido o memorial teve um papel ainda mais importante nesse processo, pois sem ele o que foi vivido no RP-Pedagogia durante a pandemia teria ficado registrado apenas em videoaulas, reuniões no meet e frequências. Com ele, agora, sempre que eu precisar me lembrar de como desenvolvemos esse programa num cenário mundial incerto, tenho onde buscar evoluir naquilo que fiz de bom e melhorar naquilo que errei. Esse é o pressuposto da autobiografia, escrever sobre o seu passado para registrar e refletir em seu futuro.

Palavras-chave: Memorial de Formação. Experiência. Residência Pedagógica. Ensino de Matemática.

ABSTRACT

This Final Course Work (TCC) was written in the format of a Training Memorial, which aims to reflect on the experiences, focusing on the personal, academic and teaching experiences of a student of the Pedagogy course at the Federal University of Maranhão, at the Imperatriz Science Center in the Pedagogical Residency Program (RP-Pedagogy). The subproject that I was part of in the RP-Pedagogy was entitled Mathematical Literacy and the Implementation of the Curricular Document of the Maranhão Territory: the teaching and learning of school mathematics and the subject of experience, coordinated by Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura and focused on studies on mathematical literacy and the Curricular Document of the Maranhão Territory (DCTMA). The question that guides this investigation is: what are the implications of the Pedagogical Residency Program for the training of the student of the Pedagogy course in teaching mathematics? The objectives are: 1. To recall my school and academic trajectory, as well as my Pedagogical Residency Program experience; 2. To analyze how the Pedagogical Residency Program activities/training developed for my education throughout my pedagogy course; 3. To reflect on the implications of the Pedagogical Residency Program for my education in teaching mathematics. This research is configured as a qualitative, autobiographical approach, as it highlights the facts experienced by the author with the intention of (re)creating the future with past experiences. Self-narratives were used to compose the device for data production and subsequent analysis. The writing process was very impactful for me, as it was by constructing this narrative that I reflected and understood more about the impacts of this program on teaching. It was from the program that I decided to become a teacher, understanding that the theoretical contributions provided by the university are crucial for planning and developing classes. I understood my difficulties with mathematical content and was able to reframe them, relearning them so I could teach. In this sense, the memorial played an even more important role in this process, because without it, what I experienced in RP-Pedagogy during the pandemic would have been recorded only in video classes, Meet meetings, and attendance records. With it, now, whenever I need to remember how we developed this program in an uncertain global scenario, I have a place to look to evolve in what I did well and improve on what I did wrong. This is the premise of autobiography, writing about your past to record and reflect on your future.

Keywords: Training Memorial. Experience. Pedagogical Residency. Mathematics Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 MINHA HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO.....	14
1.1 Minhas origens.....	14
1.2 História escolar	15
1.3 Vida acadêmica.....	22
2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA....	28
2.1 O que é o Programa Residência Pedagógica?.....	28
2.2 Como o Programa Residência Pedagógica se desenvolveu no curso de Pedagogia?	31
3 AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA MINHA FORMAÇÃO.....	36
3.1 O papel das atividades/formações do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia para minha formação.....	36
3.1.1 As formações do RP e os eventos acadêmicos.....	39
3.2 A docência no Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia e as habilidades desenvolvidas.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), escrito no formato de Memorial de Formação (MF), trata de minhas experiências no Programa Residência Pedagógica (RP), desenvolvendo o subprojeto *O Letramento Matemático e a Implementação do Documento Curricular do Território Maranhense: o ensino e a aprendizagem da matemática escolar e o sujeito da experiência*, no âmbito do curso de Pedagogia.

A princípio, pode-se pensar na dificuldade de escrever sobre si, o que causa estranhamento por não ser uma prática comum como TCC nos cursos de graduação nessa universidade, contudo, alguns outros Memoriais de Formação já foram produzidos no curso de Pedagogia recentemente, como o MF de Diana da Silva Simão (2022), em que ela também evidencia o RP como construtor da sua formação docente e também apresenta sua vida acadêmica e de outros programas que participou dentro da universidade, como o Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid).

Compreendo o MF como um caminho de volta às memórias autobiográficas, a fim de produzir uma reflexão sobre o ocorrido, possibilitando ressignificações. O passado traz consigo marcas que não se podem apagar. O que fazer então? É para respondermos, também a essa dúvida que usamos o MF. O que eu passei, só eu passei, só eu sofri, só eu senti, mesmo que outra pessoa tenha passado pela mesma situação, nós não teremos as mesmas impressões sobre o ocorrido (Guedes-Pinto, 2012).

Nessa perspectiva, o MF tem por finalidade não apenas contar o passado, mas trazer à tona lembranças que formaram quem sou hoje em dia. Passeggi (2010, p. 1) nos diz que, “adota-se a hipótese de que nesse trabalho de reflexão autobiográfica, a pessoa distancia-se de si mesma e toma consciência de saberes, crenças e valores, construídos ao longo de sua trajetória”, evidenciando como o MF não se prende apenas ao eu, mas traz elementos sociais, coletivos e pessoais a fim de criar um ambiente propício para as reflexões.

Desde que entrei no curso de Pedagogia, o tema autobiografia me foi muito presente. A coordenadora do curso, à época, Professora Doutora Herli de Sousa Carvalho, sempre buscou refletir sobre esse tema conosco, seja através da autoavaliação, ou nos mostrando a importância de escrever sobre si, trazendo trabalhos autobiográficos para a sala de aula. Na disciplina História da Educação ela nos propôs escrever sobre nossa vida, dando ênfase na trajetória escolar até chegar o momento de escolher cursar Pedagogia. Mas foi ao entrar no RP, em 2020, que o assunto me prendeu a atenção.

Antes mesmo de iniciarmos os trabalhos pedagógicos, o professor orientador do RP fez um minicurso com todos os residentes sobre o tema memorial de formação, já que o relatório final do programa seria um relato de experiência a partir dos direcionamentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O professor orientador nos¹ apresentou possibilidades de narrar sobre nossa vida, a escrever sobre si, e, consequentemente, nossas experiências dentro do RP, o que, até hoje, me faz refletir sobre as ações realizadas e a importância delas, sobretudo considerando o contexto vivido por nós durante a realização de quase todo o programa, a pandemia da COVID-19.

Nessa perspectiva, ao ser desafiado pelo meu orientador a escrever um TCC, tendo por formato o MF, busquei, juntamente com ele, rememorar minha experiência no RP, considerando o MF uma oportunidade de registrar minha trajetória escolar e acadêmica, com destaque para minha atuação no RP, analisando como foi o desenvolvimento das atividades/formações do RP para minha formação ao longo do curso de Pedagogia e refletindo sobre as implicações do Programa para minha formação.

Mas o que é um MF? Como foi sendo estreitado sua proximidade com os estudantes da graduação? E como tem sido usado como TCC? Segundo Passeggi (2008), precisamos lembrar que a escrita do memorial acompanha a trajetória e desenvolvimento das universidades brasileiras ao longo dos anos, primeiramente, como dispositivo de avaliação para ingresso de professores nas academias e depois com cursos, e com o passar do tempo como dispositivo de reflexão e objeto de pesquisa.

Diante disso, Passeggi (2008) faz distinção de dois tipos de memoriais: o *memorial acadêmico* das narrativas de vidas de profissionais para fins de concurso público e outras funções como ingresso em pós-graduação; e o *memorial de formação* para as escritas durante o processo de formação inicial ou continuada, e admitido como TCC no ensino superior. Ambos oferecem potencialidades para o processo de reflexão dos sujeitos sobre seus percursos de vida e formação. Segundo Severino (2007, p. 245), o memorial acadêmico se constitui a partir:

[...] da autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido.

¹ Aqui estou indicando que a versão do RP (2020-2022) era composto de 12 bolsistas residentes.

O MF é um trabalho autobiográfico que traz a historicidade do autor, sendo necessária a realização de pesquisas para investigação da história contada, reflexão para tomada de consciência, interpretação das representações como crenças e visões de mundo, e síntese sobre os assuntos formativos do autor/narrador (Moura, 2019).

O MF é o espaço em que narramos nossa trajetória no intuito de não a deixar cair no esquecimento, contar experiências que somente nós vivenciamos ressaltando, dentro das nossas perspectivas, fatos e acontecimentos que foram importantes para o crescimento e formação pessoal e profissional. Para contextualizar os recortes e relatar suas experiências, o autor precisa ficar atento a que tipo de texto se refere à escrita do MF. Segundo Prado e Soligo, (2005, p. 7), ele é um gênero textual que:

[...] combina elementos de textos narrativos com elementos de textos expositivos (os que apresentam conceitos e ideias, a que geralmente chamamos de ‘textos teóricos’). Se tomarmos em conta a definição mais clássica dos tipos de discurso – narrativo, descritivo e argumentativo –, poderíamos dizer então que o memorial de formação é um gênero que comporta todos eles, embora evidentemente predomine o discurso narrativo.

Esta pesquisa se configura como sendo de abordagem qualitativa, do tipo autobiográfica, pois evidencia os fatos vivenciados pelo autor que, de acordo com Pereira (2000, p. 118) “consiste na narrativa da própria existência”, configura-se e apoia-se na volta às origens sem esquecer do presente e, alerta aos erros do futuro, com as ressignificações necessárias. Realizo uma pesquisa autobiográfica, que para Cruz e Ventura (2019) tem se intensificado atualmente dando sentido aos mais diferentes textos narrados, assim ela vem se destacando no cenário de investigação das ciências humanas, como métodos para pesquisas de pessoas que desejam narrar o seu processo de formação, bem como a construção de sua identidade docente.

Nesse sentido, a questão que orienta esta investigação é: quais as implicações do Programa Residência Pedagógica para a formação do estudante do curso de Pedagogia ao ensinar matemática? Os objetivos são: 1. Rememorar minha trajetória escolar, acadêmica e no Programa Residência Pedagógica; 2. Analisar como foi o desenvolvimento das atividades/formações do Programa Residência Pedagógica para minha formação ao longo do curso de pedagogia; 3. Refletir sobre as implicações do Programa Residência Pedagógica para minha formação ao ensinar matemática.

Este MF está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo trago a minha história de vida e formação, por onde passei, porque decidi ser professor. No segundo capítulo trato do RP no curso de Pedagogia, o que é o programa e como ele se desenvolveu. No terceiro

capítulo apresento as contribuições do RP para a minha formação, o que foi aprendido durante o tempo que experienciei no programa, o papel das atividades/formações na minha formação e o que desenvolvi na docência ao realizar o RP.

1 MINHA HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO

Neste capítulo apresento minhas origens sociais e acadêmicas. Conto desde que nasci, minha relação com a família, como formei o cidadão e o acadêmico que sou hoje. Faço uma visita aos anos iniciais de minha trajetória já evidenciando aspectos que viriam a me levar para o curso de licenciatura, bem como a relação que tive com a docência desde novo.

Ao concluir o capítulo, trago as minhas experiências de quando entrei na universidade sem saber onde tudo aquilo iria me levar. Faço um relato de como os primeiros períodos foram cruciais para o meu desenvolvimento acadêmico e como a relação com os professores e com a representação estudantil sustentou a minha vida acadêmica.

1.1 Minhas origens...

Sou José Miguel Rodrigues Tavares, filho do meio de Luciana Rodrigues Tavares e João Antônio dos Santos Tavares, tenho duas irmãs e um irmão, sendo uma das irmãs apenas por parte de pai. Nasci em São Luís, capital do Maranhão, em 19 de março de 1999, no dia de São José, de onde deriva o meu primeiro nome pelo fato do meu avô ser católico, na época. Sou Cristão, batizado desde os meus 11 anos de idade. Atualmente toco bateria, violão, canto na igreja, lidero uma célula de jovens e o louvor da igreja que congrego. Por laudo médico sou monocular, não enxergo do olho esquerdo desde quando nasci, mas como sempre me dei muito bem com essa condição, não é algo que costumo falar, a não ser que as pessoas perguntem.

Meu pai não é natural de São Luís, cidade onde nasci, ele nasceu em Teresina, Piauí, e minha mãe é natural de São Luís. Casaram-se muito cedo e tiveram meu irmão mais velho muito novos, apenas com 18 e 19 anos de idade, respectivamente. A priori foi uma maternidade muito conturbada, que começou a melhorar quando os dois decidiram se congregar em uma igreja local, pois com a ajuda dos irmãos da igreja e de Jesus, a vida deles melhorou.

Não tive uma infância comum, como quase todas as crianças que brincavam em casa e na rua com os amigos. Ainda criança, com apenas 4 anos de idade, meus pais se tornaram pastores, o que mudou completamente as nossas vidas. A primeira igreja que eles pastorearam foi em um município chamado Paço do Lumiar, que fica localizado na Ilha de São Luís, cerca de 20 km da capital. Todo fim de semana dormíamos na igreja porque os micro-ônibus que rodavam em Paço do Lumiar só funcionavam até sexta-feira.

Meus pais possuem níveis distintos de instrução escolar. Devido a gravidez, minha mãe não conseguiu concluir o Ensino Médio no tempo regular. Já meu pai, pela idade, concluiu o Ensino Médio em tempo regular. Por conta dos filhos e da casa, minha mãe só conseguiu terminar o Ensino Médio 15 anos depois, fazendo supletivo. Papai, apesar de ser pastor, sempre trabalhou com outras duas profissões: vigilante e montador de forro e divisória eucatex. Por conta dos trabalhos e igreja sua presença em casa sempre foi limitada, o que entendíamos na época. Entretanto os dois sempre incentivaram eu e meus irmãos nos estudos, acompanhando as notas da escola e nas atividades em casa.

Eu era uma criança muito tímida, tanto que tinha o apelido de “bicho-do-mato”. As pessoas contam que eu não ficava no braço de ninguém, a não ser de minha mãe e, depois de grande, quando qualquer desconhecido entrava dentro de casa eu corria para trás dela. A timidez prejudicou bastante o início de minha vida escolar, e somente a perdi completamente no Ensino Médio quando me envolvi com grêmio estudantil que, de acordo com Martins e Dayrell (2013, p. 3) é “uma instituição que legalmente representa os interesses dos estudantes”, ou seja, dentro de um ambiente escolar, é o mecanismo que dá voz aos alunos, normalmente sendo dividido em departamentos que visam contribuir com o ensino e a propagação de cultura para o corpo discente.

Apesar de ser natural de São Luís e morar lá por bastante tempo, resido em Imperatriz desde 2016, pois eu e minha família já havíamos residido aqui em 2007 por seis meses para pastorear uma extensão da igreja que fazíamos parte em São Luís. Infelizmente a primeira experiência de residir em Imperatriz não foi exitosa e então voltamos para a capital. A história se repetiu 9 anos depois, quando viemos pastorear a mesma igreja e não deu certo novamente, acabamos congregando em outra igreja e, em 2020, a família retorna para São Luís. É nesse ponto que minha história de vida e de estudo se interliga e, para isso, preciso contar para vocês desde o começo.

1.2 História escolar

Minha história escolar começa muito cedo. Passei por muitas escolas ao longo de 20 anos de trajetória. Entrei no Jardim de Infância I com apenas 3 anos de idade, em 2003. Do Jardim I eu só saí dessa escola na 2ª série, sem considerar os 6 meses que morei em Imperatriz, em 2007. A escola tem o nome do bairro que morei por 17 anos: Escola Comunitária João de Deus que, por ser comunitária, recebia apenas uma contribuição das famílias para mantê-la.

Como já citado, eu era muito tímido, o que me atrapalhou bastante no início da vida escolar. Não conseguia me adaptar ao ambiente da sala de aula no Jardim I, chorava bastante quando meus pais me deixavam na escola e, por isso, assistia a aula do lado de fora da sala. Corria pela escola, gritava e fazia muita bagunça para entrar para a sala, o que normalmente só acontecia no intervalo quando eu entrava na sala para pegar minha lancheira e saía novamente. Os funcionários me ofereciam comidas, doces e salgados para entrar para a sala e, normalmente, eu só me acalmava quando meu irmão mais velho, que estudava na mesma escola, ia me ver.

Lembro-me de muitas situações vivenciadas no início da minha vida escolar, como? não sei, confesso. Algumas coisas foram contadas pelos meus pais, primeiros professores e vizinhos que tinham filhos na mesma escola que eu. Falando em primeiros professores, lembro-me da minha primeira professora, que tinha o apelido de Leka, acredito eu que seu nome era Letícia. Apesar de não entrar muito na sala de aula por birra mesmo, eu gostava bastante dos ensinamentos dela. Nunca vou esquecer meu primeiro contato com a matemática (hoje assim entendo), ainda no Jardim I ela levava frutas, cortadas em cubinhos, igual o material dourado, e dava para a gente “comer contando”. Eram brincadeiras regadas a comida e continhas que ela pedia para a gente fazer. No último dia de aula lembro-me dela levando chocolate e repartindo com a gente os cubinhos, a gente contava e depois comia.

Em relação ao jardim II, poucas são as minhas memórias. Lembro pouco da professora, mas recordo que era uma pessoa muito séria, sem muitas brincadeiras, nem frutas e doces em sala de aula. No Jardim III fui aluno da temida professora Margarida, que até hoje ministra aula, na mesma turma e escola, mesmo depois de todo esse tempo. Nesse Jardim, já me lembro um pouco mais, foi quando comecei a ler, pois era a época propícia, já que, no ano seguinte, eu ia entrar para a 1ª série. A professora Margarida era bem rígida. E assim como a professora do jardim II não gostava muito de brincadeiras. Lembro-me de tabuadas e mais tabuadas decoradas para dizer na ponta da língua, como se fosse uma prova oral.

Nessa época ainda se evidenciava a necessidade de “gravar” a tabuada, e não de aprendê-la. Hoje em dia que já observamos professores tratando a matemática como uma matéria histórica, com temas importantes a serem tratados antes mesmo de pedir para o aluno apenas dizer que dois mais dois são quatro. Segundo Rodrigues (2014, p. 4): “A educação segue como um fim e para chegar com êxito a este fim é necessário um método e, neste caso, a intuição pela natureza será a guia. A intuição é um grande avanço na pedagogia”, ou seja, se eu não estimular meu aluno, o que ele faz é apenas reproduzir o que ouve, o que é repetidamente falado, como a tabuada. Considera-se a tabuada não apenas um fim, mas parte

de um processo que é evidenciado por cinco etapas: compreensão, memorização, recapitulação e aplicação na resolução de problemas (Rodrigues, 2014).

Nessa mesma época foi quando aconteceu a minha formatura do ABC.

Imagem 01: Formatura do ABC



Fonte: arquivo pessoal

Lembro-me que eu não coube na roupa e ela teve que ficar aberta atrás para as fotos do álbum. A partir desse ponto minha vida começou a mudar, foi quando meus pais se tornaram pastores e minha vida escolar começou a se misturar com a vida eclesiástica deles. O resultado disso foram muitas viagens, faltas na escola, trabalhos esquecidos e poucos amigos, devido a correria da vida, apesar da pouca idade.

Os anos iniciais do ensino fundamental passaram muito rápido. Lembro-me de atividades de repetição, muito ditado, contorno de letras, tabuadas e mais tabuadas decoradas, ou quase, de provas com pouco enunciado e questões pequenas. Todos esses elementos constituem uma cultura escolar que ainda hoje aparece em sala de aula, mesmo algumas reformas curriculares tendo sugerido diferentes abordagens pedagógicas e novas metodologias de ensino (Moura, 2019).

Minha história com a cidade de Imperatriz começa na 2ª série, em 2007, onde estudei na Escola Fraternidade, localizada no bairro Bacuri. Uma escola que professa a fé Cristã/Católica até hoje. Sempre acompanhado do meu irmão mais velho, arrumei muita confusão nessa escola, pois os meninos me provocavam e eu chamava meu irmão para tirar satisfação com eles.

Ao voltar para São Luís, terminei o segundo ano na mesma escola que havia cursado do jardim I à alfabetização e depois, fui para outra escola, maior e agora da rede pública

municipal de São Luís, a Unidade de Educação Básica Professor Sá-Valle, localizada no bairro Anil. O motivo de sair da escola anterior é porque meu irmão já tinha cursado todas as séries e ia mudar de escola, então, minha mãe me mudou também. Essa nova escola era bastante distante de nossa casa e nós, eu, meu irmão e nossas primas, íamos caminhando todos os dias.

No Sá-Valle o estudo era mais sistematizado, por ser da rede pública municipal de ensino as atividades e provas eram bem mais difíceis pois precisam obedecer a critérios municipais e nacionais. As atividades já eram mais complexas e trabalhadas. Fui aluno da professora Rosângela, na 3ª série; e da professora Jaqueline, na 4ª série, onde aprendi a fazer um origami que nunca esqueci. O trabalho com origami é bastante interessante e favorece bastante o desenvolvimento do pensamento criativo das crianças, pois ajuda no desenvolvimento de habilidades como paciência, concentração, estimulando a coordenação motora global e fina.

Na 5ª série foi iniciada uma reforma na escola que perdurou até o meu 9º ano, o que faz eu não lembrar muito dos acontecimentos para além das tabuadas e ditados infundáveis no quadro negro.

Na 6ª série me tornei conhecido na escola por dois motivos: tinha notas muito boas, o que fazia com que os professores e alunos gostassem de mim, e por formar uma turma que bagunçava bastante nas aulas, o que fazia os professores se distanciarem de mim. Era uma relação de amor e ódio. Na 7ª série meu grupo aumentou, comecei a estudar com a minha prima Sabrina e formei um grupo chamado “G.D.F”, que significa “galera do fundão”. Meus amigos Lurdiane, Cybele, Jorge e minha prima Sabrina formavam a base desse grupo. As faltas devido a vida eclesíastica da minha família me atrapalharam muito nessa fase final do ensino fundamental e, se tinham muitas faltas, minhas notas consequentemente foram abaixando. Foi nessa época que a “série” se tornou “ano”.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica (DCOCEB) e da Coordenação-Geral do Ensino Fundamental (COEF), cumprindo seu papel de indutor de políticas quanto ao programa de ampliação do ensino fundamental obrigatório para nove anos de duração, com início aos seis anos de idade [...]. (Brasil, 2009, p. 5)

Tudo ficou confuso. Demorou um tempo para entender que agora eu precisava cursar mais um ano no ensino fundamental antes de ir para o médio. No 8º ano eu esqueci um pouco dos estudos e virei um bagunceiro de primeira. Como eu já citei, minha timidez começou a diminuir e o menino que não falava muito na sala agora era o mais conhecido da escola. Eu e

a G.D.F. aprontamos todas. Apesar da bagunça, minhas notas não pioraram muito. Foi nesse ano que comecei a me destacar nas apresentações de trabalhos. Na hora da apresentação minha timidez ia embora e eu conseguia administrar muito bem a situação. Não costumava levar folha de papel ou livro para frente. Para mim a melhor forma de apresentar trabalho era dando aula igual o professor, sendo assim, eu anotava no quadro, andava pela sala e até interagia com a turma.

O meu grupo de trabalho sempre era o melhor e todo mundo queria entrar nele. Os professores amavam nossas apresentações e eu comecei a ganhar respeito na escola, apesar da bagunça. No 8º ano eu me tornei líder de turma pela primeira vez. Foi uma experiência única. Todo ano eu perdia a liderança para uma colega de turma, mas nesse ano fui aclamado pela turma, já que eu era conhecido por todos.

O diretor da escola começou a contar comigo para algumas decisões importantes para os alunos. Descobri o conselho escolar e ocupei o cargo de representante discente pela primeira vez. Foi nessa época que comecei a organizar alunos em grupos, manifestações estudantis contra aumento de passagem, realizei minhas primeiras gincanas e liderei um segmento discente com mais de 15 turmas. Confesso que não foi fácil. Minha relação com a escola estava mais estreita, mas eu ainda precisava seguir meus pais na igreja. Minha vida se dividia entre escola e igreja, pois eu estava aprendendo a tocar bateria.

No 9º ano ganhei novamente a disputa para líder de turma, mas a bagunça, as organizações estudantis e as faltas quase me fizeram reprovar. Meus pais tiveram que ir na escola pela primeira vez assinar um termo de compromisso sinalizando me ajudar a não reprovar e assim aconteceu, passei o restante do ano preocupado com essa situação, mas confiante que a reprovação não viria e, então, finalizei o Ensino Fundamental sem reprovar.

O ensino médio começou e eu tive que mudar de escola, fiz a prova estadual e passei para estudar no Centro de Ensino Doutor João Bacelar Portela, ainda em São Luís. Essa escola oferece o ensino médio regular junto com um curso técnico. Além de fazer a prova para entrar na escola, tive que fazer uma prova para entrar no curso de técnico em eletrotécnica. Nessa fase da minha vida a docência não era uma opção para mim, embora a timidez já tivesse ido embora e minha relação com os professores fosse muito boa.

O começo do ensino médio foi de muita adaptação, eram, ao todo, 16 disciplinas misturadas entre as regulares e as do curso, como eletricidade básica e metrologia (estudo das grandezas de medida). Minhas aulas começavam às 7:00h da manhã e acabavam às 12h30. Eram 7 horários bem puxados, em uma escola com uma estrutura antiga e ainda sem ar-

condicionado nas salas de aula. A escola fica localizada em um dos bairros mais perigosos de São Luís, o que atrapalhava bastante o processo de ensino e de aprendizagem.

Por ter um muro baixo e de fácil acesso, os laboratórios eram furtados, aconteciam arrastões dentro da própria escola e nós, os alunos, vivíamos com medo. Foram essas situações que acabaram influenciando na minha primeira reprovação. Não contei para os meus pais sobre a realidade da escola e meu escape era apenas faltar às aulas. Como a vida de pastoreio deles não estava nada fácil também, então não houve uma cobrança, apenas uma compreensão da situação. Então, no fim do ano, eu estava reprovado com mais de 170 faltas. De acordo com o INEP (2014) 19,7% jovens reprovaram em São Luís no 1º do Ensino Médio e eu faço parte dessa estatística.

Foram dias difíceis. Meus pais não brigaram, mas senti o peso de reprovar no 1º ano do ensino médio. Depois da reprovação constatada resolvi falar para os meus pais e pedi para mudar de escola. No ano seguinte, em 2015, comecei meu segundo primeiro ano, como costume chamar. Agora eu estava estudando em uma das melhores escolas do Estado: Centro de Ensino Benedito Leite, mas conhecido como Escola Modelo, localizada no centro histórico de São Luís.

Estudar na Escola Modelo depois de uma reprovação era um desafio. O ensino era bem mais rigoroso, comparado à escola anterior. Os professores eram bem mais rígidos, até porque para lecionar na Escola Modelo, de acordo com os professores da escola, era necessário ter bem mais que apenas uma graduação, e sim um mestrado, no mínimo.

Eu continuava apresentando trabalho muito bem, o que fez com que eu criasse amizade com pessoas bem inteligentes da sala. Miguel Lucas, meu amigo e “xará”, foi a amizade mais forte que fiz nessa escola. Juntos quebramos todos os recordes de notas e fomos considerados os alunos mais inteligentes do 1º ano. Minhas faltas diminuíram, haja vista que agora eu estudava de tarde e meu pai tinha comprado um carro, o que facilitou bastante minha ida para a escola.

Terminei o segundo primeiro ano com louvor. Nessa época eu era muito bom em matemática e, ainda, seguindo a opção de curso do ano anterior, eu queria cursar Engenharia Elétrica na Universidade, queria ser engenheiro elétrico. Embora essa fosse minha opção de curso, minhas apresentações de trabalho já passavam de 40 minutos, entre exemplos, escritos no quadro e interações com a turma. Os professores começaram a falar que se eu quisesse, poderia facilmente ser professor, pois jeito eu levava. No entanto, essa opção não passava pela minha cabeça ainda.

No segundo ano do Ensino Médio voltei a estudar pela manhã, me separei de Miguel Lucas, mas continuei sendo um aluno exemplar, tanto que ninguém acreditava na minha reprovação. Nessa época ganhei certificados de melhor aluno, cursos, embora não tenha feito nenhum. Então, na metade de 2016 meus pais foram transferidos pela igreja e, conseqüentemente, eu e meus irmãos também. Aqui minha história com Imperatriz reinicia.

Em agosto de 2016 comecei a cursar o restante do segundo ano do ensino médio no Centro de Ensino Professor Edinan Moraes. Morando apenas 5 minutos da escola era impossível continuar com o histórico de faltas. Como eu havia estudado na Escola Modelo, vindo de São Luís, já tinha uma base muito boa do ensino médio, o que fez com que eu me desse muito bem, inicialmente, no sistema de ensino estadual em Imperatriz. Fiz muitos amigos nessa escola, poderia citar vários, mas registro o nome de Maria Helena, uma amiga que me acolheu e me entendeu como ninguém.

Nessa fase da minha vida voltei a liderar turmas, organizar gincanas e movimentos estudantis. Comecei também a ter um olhar mais crítico sobre os meus colegas de turma e suas dificuldades e, assim, comecei a ensinar aquilo que eles não conseguiam aprender na escola. Minha falta de timidez ajudou nesse processo. Rapidamente fiquei conhecido na escola como um menino inteligente e que ensinava bem os conteúdos dos professores. A falácia de ser professor voltou e eu já não pensava mais em seguir uma carreira nas exatas. A opção de curso superior estava vaga, embora eu ainda fosse muito bom em matemática, química e física.

No terceiro ano do ensino médio montei um grêmio estudantil e fui o diretor de assuntos sociais. Fui líder de turma novamente, representando os alunos em assuntos estudantis dentro e fora da escola juntamente com Maria Helena. No primeiro bimestre tive a ideia de montar um cursinho antes da semana de prova. Eu, Maria Helena e Elen, uma amiga nossa de sala, fazíamos o levantamento dos assuntos de prova que a turma mais tinha dificuldade e ensinávamos nos horários vagos e uns 30 minutos após a saída geral dos alunos. Foi um sucesso e no fim do ano a meta foi alcançada: ninguém reprovou ou passou de ano com média baixa ou por conselho de classe em nossa sala. No meio de tudo isso descobri o que queria ser na vida.

Antes das férias do meio do ano, a diretora da escola entrou na sala e falou sobre um curso chamado Pedagogia, na qual ela era coordenadora em uma faculdade particular da cidade, que estava testando o conhecimento dos alunos por meio de redação e, caso o aluno se saísse muito bem, eles iriam descontar a mensalidade no ano seguinte. Cheguei em casa e comecei a pesquisar sobre o curso e decidi que queria cursá-lo.

Minha vida já girava em torno da docência, mas existia outro motivo bem forte pelo qual eu queria fazer pedagogia: nunca tive muito contato com crianças pequenas e eu queria muito ter, pois me imaginava sendo pai sem saber sobre o universo infantil e isso me assustava. Não sabia brincar com as crianças, na verdade elas tinham medo de mim até então, por conta do meu olho esquerdo ser mais baixo que o direito. Não sabia falar com elas nem como fazer elas gostarem de mim, embora eu quisesse muito ser pai.

Quando abriu o Sistema de Seleção Unificada (SISU) me inscrevi em Pedagogia na primeira opção e História na segunda, embora não quisesse ir para São Luís ou outra cidade. Eu sabia que o curso de Pedagogia na época não exigia notas altas para entrar, então, fiquei tranquilo que ao menos na lista de espera eu ia passar e, assim, aconteceu.

1.3 Vida acadêmica

Em março de 2018 entrei na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) para cursar Pedagogia. Quando entrei no curso sabia um pouco do que me esperava pela frente. Antes mesmo de entrar eu já havia pesquisado a grade curricular do curso, os eventos, as organizações estudantis e alguns professores. Embora eu tenha feito toda essa pesquisa antes, o fato de estar em uma Universidade Federal como o primeiro de minha família, fazia com que eu imaginasse que estivesse vivendo um sonho.

Minha turma começou muito grande. Éramos 45 estudantes. Grande parte dela ficou pelo caminho por desistência ou por troca de curso por meio de provas internas. A realidade era bem diferente da pesquisa que fiz do curso antes de entrar. Logo no primeiro período fui convidado pelo então presidente do Centro Acadêmico² do curso para participar, mas eu queria um tempo para descansar, depois do cansativo e corrido ensino médio. Minha cabeça no começo do curso só pensava em formar o mais rápido possível. Mas eu nunca consegui ficar parado e, então, no segundo período entrei oficialmente para o Centro Acadêmico ajudando a organizar meu primeiro evento, a VIII Semana da Pedagogia, em parceria com a coordenação do curso.

² Ressalto que o C.A. é relevante para a construção da cidadania do aluno dentro da IES, pois ele representa também um espaço de reflexão e até poderá ser de transformação social. O C.A. desenvolve um papel fundamental nessa relação com estudantes, e facilita a convivência entre eles e seus órgãos maiores das IES: como as coordenações de curso, departamentos, diretoria, pró-reitoria (Costa; Silveira; Souza; Brás; Eufrásio, 2017, p. 6).

Imagem 02: Equipe organizadora da VIII Semana da Pedagogia no encerramento do evento



Fonte: arquivo pessoal

Ao entrar para o C.A. tive a oportunidade de recepcionar minha própria turma e os calouros do segundo semestre de 2018. Nesse período comecei a fazer parte também do colegiado do curso, cadeira essa que ocupo até hoje. Desse modo desde o início da minha vida acadêmica tive a oportunidade de recepcionar todas as turmas seguintes do curso até esse momento.

Imagem 03: Recepção dos calouros 2018.01 e 2018.02



Fonte: arquivo pessoal

Nesse sentido, falando sobre experiências no curso, posso citar muitos eventos que participei e organizei. O principal deles é a Semana Mundial do Brincar na UFMA (SMB), onde tive a oportunidade de ser um dos primeiros organizadores desse evento que hoje em dia é a marca do curso. Mas o que é a semana mundial do Brincar?

A Semana Mundial do Brincar é uma campanha para a sensibilização da sociedade sobre a importância do brincar na infância. Todos os anos, acontece em torno da data de 28 de maio, consolidada em 1998 como o Dia Internacional do Brincar (Semana do Brincar, 2023).

Nessa perspectiva, o curso, na pessoa da então coordenadora, Prof^a. Dr^a. Herli de Sousa Carvalho, abraçou a causa de levar a brincadeira para aquelas crianças que, sobretudo, não têm a oportunidade de brincar da forma correta, a criança carente, a criança indígena ou até mesmo a criança do campo.

Foram 5 anos de muito trabalho. Não consigo ter a certeza de quantas crianças passaram pela SMB, mas recentemente cheguei na faixa de 2000 crianças atendidas em todos esses anos, mesmo com os dois anos que realizamos online, por conta da pandemia, não deixamos de alcançar crianças no Estado e fora dele.

Imagem 04: Banner da primeira Semana Mundial do Brincar em 2019



Fonte: Arquivo pessoal

Dentro da universidade tive a oportunidade de viajar através de projetos incríveis como o ALMA (Alcântara Maranhão) que nos levou até a cidade de Alcântara, no litoral do Estado, onde tive a chance de conhecer a base de lançamentos de Alcântara. Organizei o III Simpósio de Educação Especial e Inclusiva, em abril de 2019, que também é uma referência na cidade nessa área de pesquisa, evento esse que ministrei um minicurso de brincadeiras inclusivas.

Imagem 05: Grupo Alma visitando a Base de Lançamentos de Alcântara em 2019



Fonte: Arquivo pessoal

Ainda dentro das experiências do curso, tive a oportunidade de ser Bolsista Capes em dois projetos maravilhosos. O primeiro foi o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), orientado pela Prof^ª. Dr^ª. Maria Tereza Bomfim, Teka, para os amigos. O PIBID foi o meu primeiro contato com a sala de aula, ainda no segundo período do curso. A proposta do programa é levar os estudantes para ter essa vivência de sala de aula ainda no começo do curso, para ir adaptando o discente ao ambiente escolar (Brasil, 2024). Foram 15 meses de muito aprendizado e desafios. Nessa etapa do curso eu já estava completamente rendido à docência pois já tinha passado por vários momentos que testaram minha escolha de curso. No PIBID nosso trabalho era de orientação individual das dificuldades de alfabetização que os alunos do 1º ano de uma escola da rede pública passavam, embora tivesse docência no nome, nós não estávamos à frente da turma, apenas fazíamos o acompanhamento dos alunos com mais dificuldades.

Imagem 06: Eu, Matheus e Diana, meus parceiros de PIBID na escola preparando as aulas



Fonte: arquivo pessoal

Ainda como representante estudantil tive a oportunidade de desenvolver algumas atividades dentro do Curso de Pedagogia e do Campus Centro. Juntamente com a Assistência Estudantil organizei momentos como um Sarau Poético, em alusão ao setembro amarelo, com a campanha de prevenção ao suicídio. Organizei trotes solidários e pedagógicos com os calouros do curso que entraram ao longo desses anos. Tive a honra de, algumas vezes, defender os interesses do curso e do campus diante do plenário da câmara dos vereadores da cidade.

Imagem 07: Apresentando um poema escrito por mim no Sarau poético em 2019



Fonte: arquivo pessoal

Além de tudo isso me tornei muito próximo dos professores, que sempre me acolheram muito bem, a exemplo minha amada amiga e Prof^ª. Dr^ª. Karla Bianca Freitas de Sousa Monteiro que sempre acreditou em mim e aceitou organizar todas as edições da Semana Mundial do Brincar ao meu lado e não só esse evento, mas Workshops, mesas redondas, palestras, minicursos e muito mais.

O Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli que confiou a mim organizar algumas viagens para a Aldeia Apinayé, onde foi desenvolvido seu trabalho de doutorado, e todo o carinho e cuidado que ele teve por mim ao longo dessa trajetória. A Prof^ª. Dr^ª. Maria Tereza que também me confiou organizar o espaço literário infantil no Salão do Livro de Imperatriz (SALIMP) em 2019, a própria Professora Herli já citada várias vezes, a Professora Marcella Arraes que atualmente não está mais na instituição, porém, quando esteve, abriu os meus olhos e me ensinou que ser pedagogo não é fácil, mas sim um ato de bravura.

O segundo projeto da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que participei, é o projeto que me leva a escrever esse MF, o RP-Pedagogia, que é uma política pública do governo de fomentar a pesquisa e levar os discentes dos cursos de licenciatura a experimentar a sala de aula de outro ponto de vista (Brasil, 2023). No RP os discentes são desafiados a participarem de um nível de formação docente, com as responsabilidades de um docente, como produção de planos de aulas e regências.

No próximo capítulo contarei mais sobre o RP, sobretudo a experiência do Programa na Universidade Federal do Maranhão de Imperatriz, o que é, suas edições, como o descobri e porque decidi fazer.

2. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Neste capítulo abordaremos o surgimento e a importância do RP para o curso de Pedagogia, sobretudo na Universidade Federal do Maranhão na cidade de Imperatriz (CCIM/UFMA). Ele terá dois tópicos, em que no primeiro contarei sobre o programa, seu surgimento, seus objetivos e como funciona; já no segundo trarei do desenvolvimento do programa no curso de Pedagogia da CCIM/UFMA.

2.1 O que é o Programa Residência Pedagógica?

Apesar do Programa Residência Pedagógica ser visto atualmente como uma possibilidade de aproximação do estudante da área da educação com o seu campo de atuação, em seu início, sua proposta não era bem parecida com o que vemos hoje. Para além de seu primeiro edital lançado em 2018, o RP já havia sido elaborado em meados de 2007. Ele surge como um PL n.º 227/2007 (Brasil, 2007) com o próprio nome diferente do que conhecemos hoje, no texto original o programa se chamava “Residência Educacional”. Não era só o nome que havia de diferente, sua proposta e carga horária eram bem mais amplas que o edital no qual participei, Edital CAPES 01/2020. No início o programa visava uma formação a mais para os professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, com mais de 800 horas e era comparado ao Residência Médica, desenvolvido pelos médicos recém-formados (Faria; Pereira, 2019).

Houve divergências no texto e na votação e, por isso, ele foi arquivado. O projeto só foi aprovado em 2014 pelo Conselho de Educação Cultura e Esporte. É nesse período que seu nome muda para o que conhecemos hoje, e sua carga horária também sofre alteração, porém o RP continuaria sendo uma proposta voltada para professores recém-formados, contando com uma estrutura parecida com a que temos hoje (Faria; Pereira, 2019).

De acordo com o texto votado em 2014, o programa funcionaria da seguinte forma:

- a) contemplará todas as etapas e modalidades de ensino da educação básica;
- b) será desenvolvida por meio de parceria entre os sistemas de ensino e as instituições de educação superior (IES) formadoras;
- c) será ofertada para licenciados em número equivalente a, no mínimo, 4% do quadro docente de cada sistema de ensino;
- d) beneficiará licenciados com no máximo três anos de formação;
- e) será remunerada por meio de bolsa de estudos, que beneficiará também coordenadores e supervisores, escolhidos, respectivamente, dentre docentes do estabelecimento de ensino em que a residência seja desenvolvida e das IES formadoras;

- f) será formalizada por meio de termo de compromisso tripartite, entre residente, IES formadora e estabelecimento de ensino;
- g) será composta de atividades docentes, administrativo pedagógicas e teórico-formativas, nos percentuais de 60%, 15% e 25%, respectivamente, da carga horária total;
- h) conferirá ao concluinte bem-sucedido certificado de especialista em docência;
- i) será normatizada, complementarmente, inclusive quanto ao credenciamento de escolas-residência e ao processo de seleção de candidatos à residência, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelos conselhos de educação pertinentes (Brasil, 2014, p. 1).

Entendemos, portanto, que o programa, inicialmente, não visava contemplar os discentes das Instituições de Ensino Superior, tampouco complementar e suprir a carga horária dos Estágios Supervisionados da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Sua carga horária também ultrapassava a de hoje.

No entanto, essa proposta não durou muito tempo. Hoje, o Ministério da Educação e Cultura e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a fomentadora do Programa e a responsável pela distribuição das bolsas, entendem o RP como um programa necessário para aperfeiçoar a formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciaturas, dentro das IES (CAPES, 2023).

De acordo com o site oficial do Programa o RP possui os seguintes objetivos:

- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (CAPES, 2023).

Percebemos, agora, diferente do primeiro texto do programa, a necessidade de colocar o licenciando em evidência, e não o professor recém-formado. Para isso, um dos objetivos também é estabelecer a relação teoria e prática dentro dos cursos de licenciatura, para que o graduando possa reconhecer e desenvolver os conhecimentos adquiridos em sala de aula do seu curso de licenciatura.

Nessa nova perspectiva, o RP tem algumas alterações. Agora ele funciona como uma porta de entrada desses acadêmicos nas instituições de ensino antes mesmo de finalizar o

curso e de passar pelos estágios, sendo obrigatório apenas estar cursando uma licenciatura, e nela ter cursado 50% da carga horária ou estar a partir do 5º período.

De acordo com CAPES (2023), seu funcionamento acontece da seguinte forma: o principal edital é publicado pela CAPES, o que faz as IES submeterem seus projetos através de outros editais, de acordo com a afinidade e os requisitos necessários. Depois desse processo é feito uma análise e são selecionados os projetos. Tudo isso é feito em parceria com as redes de ensino e as escolas da educação básica da região. Cada universidade monta e desenvolve um projeto institucional, o que, nos outros campi da universidade acabam gerando subprojetos. Existe o Coordenador Institucional, que é o Coordenador geral, que recebe uma bolsa no valor de R\$ 2.100,00, o Docente Orientador do Subprojeto, que recebe R\$ 2.000,00 de bolsa, o Professor Preceptor que recebe uma bolsa de R\$ 1.000,00 e o residente, aluno da licenciatura, que recebe R\$ 700,00 de bolsa (CAPES, 2023).

A carga horária do programa agora é de 414 horas, divididas em três módulos com 138h em cada módulo. Cada etapa precisa contemplar as seguintes especificações:

- a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semiestruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades;
- b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e
- c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor (CAPES, 2023, p. 3).

Todas essas atividades devem ser desenvolvidas dentro de 18 meses, obedecendo criteriosamente todas as orientações feitas pelas CAPES, registradas em diários de campo, frequências gerais e específicas, bem como armazenadas em formatos digitais e textuais para o relatório final do programa.

No próximo tópico conheceremos a realidade do programa dentro da Universidade Federal do Maranhão, no Centro de Ciências de Imperatriz, seu subprojeto, articulado a partir do Edital 01/2020, lançado em março de 2020, com início programado em abril do mesmo ano. Mas, como é de conhecimento geral, a Pandemia da COVID-19 atrapalhou todos os planos instituídos para 2020, o que forçou o programa a começar apenas em novembro e de forma completamente remota.

2.2 Como o Programa Residência Pedagógica se desenvolveu no curso de Pedagogia?

É importante lembrar da Pandemia que assolou o mundo a partir de março de 2020. Na verdade, a Pandemia da COVID-19 começa bem antes dessa data. Em meados de dezembro de 2019 a OMS (Organização Mundial da Saúde) recebe alertas de vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Desde então, a humanidade ficou sabendo da existência de um vírus mortal que poderia trazer inúmeros prejuízos à humanidade. Aqui no Brasil o vírus é reconhecido de vez quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) decide categorizá-lo como Pandemia, em 11 de março de 2020 (OPAS, 2023).

Nesse período, várias instituições públicas de ensino superior estavam se preparando para retornarem às aulas, obedecendo ao calendário nacional pautado pelo MEC/SISU. É nesse momento que a UFMA decide suspender suas aulas por um período de 30 dias a contar de terça-feira, dia 17 de março de 2020, suspensão essa regulamentada pela Portaria GR Nº 190/2020-MR. Como é de conhecimento de todos a Pandemia foi se espalhando de forma bem rápida e devastadora em nosso país, tendo as universidades e todo o sistema de ensino continuar com aulas suspensas.

Dentro de todo esse caos de calendário suspenso e sem perspectiva de volta, a CAPES já havia lançado um edital para a realização do RP naquele ano. Com todas as mudanças globais ela também alterou e decidiu ampliar as possibilidades da realização do programa a partir daquele incidente, o que nos traz ao foco principal desse memorial de formação, o RP remoto vivenciado por mim e mais 9 residentes.

O subprojeto que fiz parte no RP-Pedagogia teve como título “O Letramento Matemático e a Implementação do Documento Curricular do Território Maranhense: o ensino e a aprendizagem da matemática escolar e o sujeito da experiência”. Coordenado pelo prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura e tinha como foco os estudos sobre letramento matemático e o estudo do Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA).

O DCTMA é um braço da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que faz a ligação entre as competências expostas no documento nacional visando uma mediação entre o que é geral e o que é local, não deixando, assim, o currículo, aqui entendido como um plano elaborado para a realização do trabalho docente na instituição de ensino (Maranhão, 2019), se desprender daquilo que é cultural em determinado lugar (Maranhão, 2019).

Para o documento, a matemática é bem mais que apenas uma ciência agregada a outras, ela perpassa pelas áreas de conhecimento como uma fiel representante delas, pois

desempenha o seu papel dentro de cada uma de forma bem específica, não deixando de evidenciar o porquê deve ser interdisciplinar, ela fala por si e está em constante evolução. De acordo com o DCTMA (Maranhão, 2018, p. 3):

Em se tratando da Matemática, poderíamos nos questionar por que a mesma não se insere nem na área de Linguagens, nem na área de Ciências. Nossa justificativa é que a Matemática é tanto linguagem quanto ciência, e por isso possui especificidades que a caracterizam como área.

Porém, também se tratando do documento, existem duas implicações a serem identificadas. A primeira diz respeito a maranhensidade citada por diversas vezes nele, e como esse termo é tratado apenas ao que diz respeito a elementos próximos a capital do Estado, como sua própria capa nos evidencia, esquecendo, assim, da vastidão cultural proporcionada pela grande demografia de nosso estado, contrapondo a ideia de maranhensidade que, de acordo com Viana, Santos e Moura (2021) é um norte para o que precisa ser tratado como peculiar à nossa região.

A segunda problemática encontrada no documento diz respeito a disciplina de matemática e sua aplicação considerando o conceito de maranhensidade exposto pelo DCTMA. Para o documento:

Partindo do princípio de que a forma de tratar os objetos de conhecimento matemático é algo particular, e considerando as vivências dos estudantes nesse cenário, torna-se necessária a valorização da cultura e da diversidade maranhense, bem como dos saberes matemáticos existentes nas relações sociais deste povo. (Maranhão, 2018, p. 315)

Apesar do documento citar a necessidade de considerar a maranhensidade como norteadora do ensino da matemática, o próprio texto não nos mostra caminhos possíveis para essa aplicação. Pelo contrário, apenas reproduz, em suma, o que já foi exposto pela BNCC. Para Viana, Santos e Moura (2021) o texto faz um grande esforço em focar a maranhensidade aos componentes curriculares das áreas de linguagem e ciências humanas, e acaba esquecendo que, apenas tratar a matemática como componente curricular, não faz dela uma disciplina interdisciplinar.

Mas isso não foi um impedimento para o desenvolvimento do subprojeto. Para estudar e elaborar o letramento matemático sugerido no DCTMA, o subprojeto teve os seguintes objetivos:

Aprofundar a formação de acadêmicos do curso de Pedagogia tendo a unidade teoria e prática como basilar no desenvolvimento pessoal e profissional, com o saber da experiência norteando seu desenvolvimento;

Proporcionar formação continuada aos docentes das escolas-campo a partir da temática proposta com foco no processo metodológico interdisciplinar; Acompanhar as práticas educativas de acadêmicos em formação vinculadas às experiências investigativas sobre o letramento matemático (UFMA, 2020, p. 4).

Devemos compreender a teoria e prática para além do dualismo exposto há muitos anos e entender que a prática ou a teoria não devem andar separadas, mas a junção delas não se limita apenas em uma dizer o que deve ser feito enquanto a outra mostra como deve-se fazer. Para Gatti (2020) a prática é um movimento socioeducacional com interpretações coletivas, amparadas por escolhas fundamentais para a promoção da formação docente, logo, quando o RP implica em seus objetivos esse conceito, ele nos mostra a intenção de trazer não somente o que é ensinado em sala de aula, mas de tudo o que é vivenciado pelo bolsista fora do ambiente acadêmico.

Partindo desse princípio, é preciso destacar também a importância desse programa na formação continuada dos professores da escola campo. Pimenta (1996) fala sobre a identidade profissional, e como ela é pautada na vivência do docente com a sua realidade, a ligação da tradição e dos significados sociais na implicação do seu fazer docente. O projeto do RP buscou justamente trazer a maranhensidade para a matemática, embora o documento não desse caminhos para essa proposta. Logo, o docente da escola campo pôde rememorar seus costumes e tradições muita das vezes esquecidos pela imposição cultural do que vem de fora.

No que se refere às práticas educativas dentro do RP, Felipe e Bahia (2020, p. 86) nos dizem que: “O educar, intencional e sistemático, pressupõe conhecimentos que lhes são próprios, que se afirmam e se transformam no tempo histórico”, logo, é praticando que os alunos residentes se formam enquanto docentes. Para Felipe e Bahia (2020) não basta ir para a escola para conhecê-la, é necessário vivenciar seu dia a dia para conseguir propor algo que se adeque à realidade daquela instituição. O RP buscou justamente proporcionar esse movimento em suas horas de observação, por exemplo, onde os residentes buscaram identificar os pontos a serem trabalhados em sala de aula visando o letramento matemático proposto no subprojeto.

O programa contou com a participação de 10 bolsistas, sendo oito remunerados e dois voluntários, sendo eu um dos voluntários. Meu pensamento desde o início não era a bolsa em si, tanto que fiquei mais de um ano sendo voluntário, mas sim de aprender o máximo que eu pudesse dessa nova experiência em sala de aula, haja vista que eu já havia passado pelo Pibid.

Como já foi explicado, o programa inicia de forma remota, com encontros realizados via Google Meet. Toda a documentação necessária nos foi apresentada em PDF em novembro de 2020, que foi o mês oficial de início do programa. Eram muitas dúvidas no começo, haja

vista que nós, os bolsistas, em sua maioria, não tínhamos tido contato com o programa, apenas com outras formas de bolsas. Imaginem então começar um programa que você não conhece muito e de forma remota?

Nessa perspectiva os nossos primeiros encontros foram pautados por explicações, sobre o programa, qual seria nosso papel, o que deveríamos fazer na escola-campo e como deveríamos fazer. Ainda nesse início incerto devido a Pandemia da Covid-19 foi apresentado para nós o plano de trabalho e como seria realizado de forma remota por meio de videoaulas gravadas previamente, editadas e enviadas aos alunos.

Na escola-campo nosso trabalho era preparar aulas de matemática para uma turma do 5º ano dos anos iniciais do ensino fundamental. Para isso, fomos submetidos a reuniões de estudo sobre a BNCC, o DCTMA e vários outros documentos oficiais da educação, nacionais e municipais. Nosso principal objetivo dentro do programa era desmistificar o difícil ensino e aprendizagem da matemática através de alguns objetivos e, um dos mais evidentes, era trazer esse ensino para dentro da realidade dos nossos alunos.

Além de tudo isso nós enfrentamos a incerteza da volta às aulas municipais. Era um momento de preparação, mas não sabíamos quando iríamos voltar. Esse período foi de muito estudo, busca de referências e reuniões on-line. Ainda no fim de 2020 nosso professor orientador organizou, para o início do ano de 2021 um minicurso sobre o dispositivo memorial de formação.

O minicurso, realizado via Google Meet, foi de suma importância para o nascimento da ideia desse trabalho de conclusão de curso. Com a carga horária de 60h registradas via SIGEVENTOS pude conhecer mais sobre esse dispositivo. Até então meu conhecimento sobre trabalhos autobiográficos era muito pouco.

Imagem 08: Certificado de participação no Minicurso - A escrita do memorial de formação



Fonte: SIGEVENTOS/UFMA

Esse minicurso teve o principal objetivo de nos mostrar as nuances do memorial de formação e o relato de experiência que, nesta edição do programa, seria o nosso relatório final, não mais sendo um grande texto científico, mas contando o que de fato vivenciamos dentro do programa, sendo nós os responsáveis por escolher o que iríamos relatar.

O minicurso foi a primeira programação de muitas que iríamos participar ao longo do RP, sobretudo pelo fato de não sabermos de fato quando iríamos iniciar nossos trabalhos em sala de aula devido a pandemia. Logo, esse tempo foi utilizado para estudos, conhecimento do espaço escolar virtual que íamos utilizar e os planos do nosso professor preceptor para o novo ano.

No próximo capítulo narrarei mais sobre a minha experiência no RP, bem como as contribuições do programa para a minha formação docente. Nele vou expor mais das atividades realizadas durante o programa, como as formações realizadas pela coordenação geral do programa, os eventos dos quais participei através do RP e o que pude produzir ao longo de todo esse percurso muito rico em aprendizados. Farei a ligação entre o que foi aprendido e o que, de fato, é levado para a vida docente através de habilidades e competências adquiridas ao longo do processo.

3 AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA MINHA FORMAÇÃO

Neste capítulo trarei algumas das atividades desenvolvidas por mim e meus colegas residentes, que nos ajudaram no desenvolvimento do programa de forma leve e com muito louvor. Além do que foi produzido por nós, trarei as formações que participamos, os eventos em que apresentamos trabalhos, impactando na minha formação docente. Neste capítulo utilizarei alguns trechos importantes relatados por mim no meu relatório final do RP.

3.1 O papel das formações do Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia para minha formação

A pandemia veio para nos mostrar uma nova forma de ensinar: o ensino remoto. Para além das aulas mecânicas da escola presencial, agora nós tínhamos o desafio de produzir nossas próprias aulas em vídeos, editá-las de forma descontraída, produzir um texto para guiar os alunos e preparar uma lista de atividades.

Por que as videoaulas? Para Leal Junior et. al. (2018) com as videoaulas os estudantes podem ser estimulados e motivados, ao interesse com maior atenção ao conteúdo ensinado. Isso pode ser interessante, pois permite ao “expectador rever as videoaulas quantas vezes for necessário para que se consiga, de fato, compreender o que lhe está sendo pedido e quais conhecimentos prévios serão necessários para desenvolver sua resolução. Isso potencializará uma aprendizagem que lhe seja, acima de tudo, significativa” (Leal Junior et. al., 2018, p. 47).

Gravar videoaulas foi e sempre será um desafio muito grande, pois é bem difícil você medir o aprendizado de alguém através de você. Surgem muitas dúvidas e incertezas que fazem-nos pensar que nada que você está fazendo está bom. A forma que nós encontramos de nos guiar foi assistindo bastante conteúdo do próprio *Youtube*, de professores que já têm essa prática de produção de aulas gravadas. Eles são os chamados professores *youtubers* que “mostram que é possível contextualizar alguns conceitos que um professor de matemática de ensino tradicional não saberia ou não teria condições de fazer em face à sua pretensa indispensabilidade para os alunos” (Leal Junior et. al., 2018, p. 61).

O trabalho foi dividido em duplas para uma melhor realização. Tive a sorte de ter um parceiro de pesquisa fotógrafo que me auxiliou bastante nas produções das aulas. O nosso itinerário quando recebíamos as recomendações de conteúdos era sempre o mesmo: íamos para o *Youtube* estudar sobre o assunto e ver como os professores ministravam aquela aula.

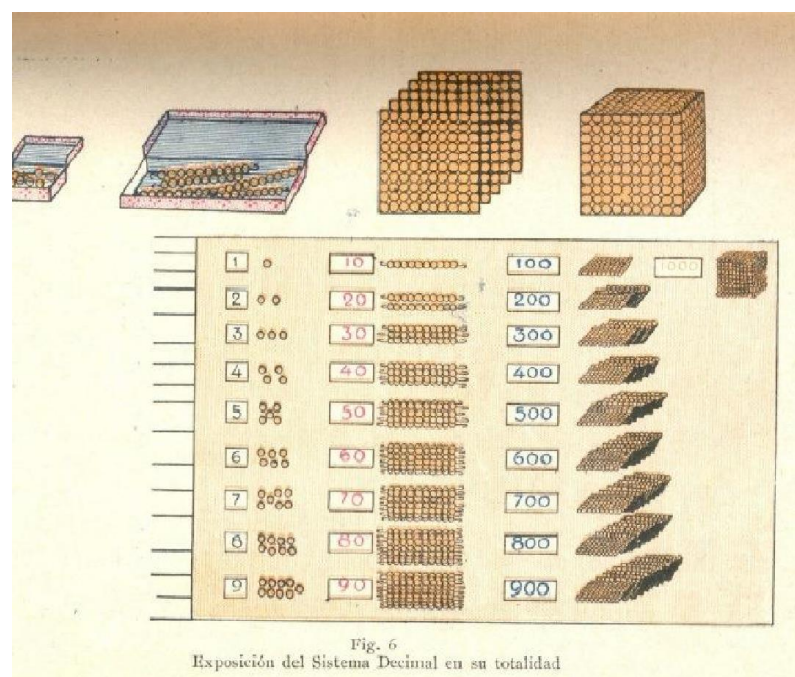
Depois disso eu ficava responsável pela criação de um roteiro que seria rigorosamente obedecido, salvo em casos que no momento vinha uma ideia bem melhor. Partindo disso, os dois, já cientes do que iria acontecer, escrevíamos a aula em questão, que também servia como roteiro e íamos gravar.

Os conteúdos quase sempre eram muito grandes e tínhamos o desafio de sintetizá-los em um curto tempo, porque havia um limite nos minutos da videoaula, até para não cansar os alunos que iam assistir depois. Tudo isso era feito com a supervisão do nosso professor orientador, que acompanhava todo o processo de forma remota.

A produção de uma das aulas foi interessante. Tínhamos que manusear o material dourado criado por Maria Montessori para exemplificar para as crianças como se faz cálculos de subtração com reserva, ou seja, usando a decomposição das ordens.

Segundo Silva (2014, p. 49) “um dos materiais básicos para o ensino de aritmética era o Material de Sistema Decimal, nome dado por Montessori ao que conhecemos hoje por Material Dourado”. Nesse material pedagógico as crianças poderiam se exercitar já na fase pré-elementar. O material original era composto não por pequenos cubos, mas sim por pequenas pérolas coloridas, como podemos verificar na figura a seguir:

Figura 01: Material de Sistema Decimal



Fonte: Silva (2014, p. 50)

Apesar do medo e das dificuldades que foram encontradas ao longo do percurso, nós fizemos nossa videoaula. O campus estava em reforma, então havia um barulho que nos incomodou bastante durante a gravação, mas esperávamos as pausas da obra para gravar sem ruído e ficar audível.

Imagem 09: Gravação da aula sobre subtração com reserva



Fonte: arquivo do autor

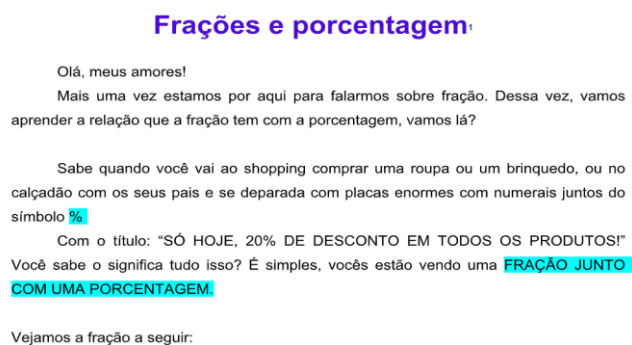
Para a gravação de uma das aulas, nosso “estúdio” improvisado foi a brinquedoteca da universidade. Como vocês podem observar na imagem 09 acima, era tudo muito amador. O material dourado já constava no acervo da brinquedoteca e nós, de maneira bem prática, utilizamos uma cartolina e pincéis para simplificar o que queríamos ensinar para as crianças.

Na aula digitada tínhamos mais espaço para explicar o conteúdo. Nessa aula em específico o tema era sobre subtração com reserva e utilizamos o material dourado para exemplificar essa subtração, já que ela explica de forma real como ocorre o processo de decomposição de um numeral.

Todo esse processo rendeu muita experiência. Como eu já citei anteriormente, ao iniciar o programa sabíamos que iríamos produzir aulas, nos preparamos para isso, mas a realidade foi desafiadora. Todas as aulas eram uma invenção nova, queríamos sempre inovar não esquecendo do nosso compromisso de relacionar os conteúdos matemáticos com a

realidade das crianças. Em uma das aulas pude até acrescentar um ambiente de compras aqui da cidade com a intenção de fazer as crianças entenderem mais diretamente o conteúdo.

Imagem 10: Aula sobre frações e porcentagem



Fonte: arquivo do autor

Tínhamos esse compromisso firmado através do DCTMA, uma vez que a matemática sempre saiu do alcance e da realidade dos alunos, pois, de acordo com Knijnik e Duarte (2010, p. 13) “trazer a ‘realidade’ do aluno para as aulas de matemática é importante para transformar socialmente o mundo”, logo, o compromisso precisava ser cumprido.

A seguir falarei sobre os eventos que participei mediante o RP, o que produzi e como me relatei com esse novo ambiente acadêmico, haja vista que até então eu havia apresentado apenas alguns trabalhos em eventos fechados da própria universidade. Vou trazer também os momentos de formação que a coordenação geral do RP proporcionou e como isso impactou diretamente no trabalho que estávamos realizando.

3.1.1 As formações do RP e os eventos acadêmicos

Uma das formações mais importantes que tivemos foi o curso de extensão *Desafios e possibilidades de alfabetizar letrando*, organizado pela coordenação do curso de Pedagogia da UFMA de Codó, através da Prof^a. Dr^a. Cristiane Dias Martins da Costa. Foram 11 encontros regados de muitas informações e aprendizados.

Ao longo de todo o curso tivemos aulas sobre as implicações da alfabetização através do letramento, bem como soluções práticas para as novas dificuldades dessa alfabetização, sobretudo com a vigência da Pandemia que assolou o mundo naquele período. Foram

apresentadas a nós as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e como utilizá-las em sala de aula, proporcionando um ambiente inovador, contribuindo para pensarmos novas metodologias em que o aluno não mais recebe o conteúdo, mas possa construí-lo com o professor.

O minicurso *A escrita do memorial de formação*, já citado, também foi um dos pilares para a realização do programa. Organizado pelo professor orientador, foi um divisor de águas em nossas vidas. Até então meu conhecimento sobre autobiografia era muito vago, eu imaginava que era só escrever sobre minha vida e que isso não teria muito impacto em minha formação, levando em consideração que também não teria muito o que proporcionar aos outros, mas ao escrever sobre si, o indivíduo se (re)descobre no mundo e isso pode ajudar no processo de coletividade, haja vista que ele faz parte de uma sociedade que com certeza sofrerá de suas escolhas, sendo boas ou más (Severino, 20077).

A percepção a partir do trabalho coletivo aqui foi muito importante, pois ao lermos sobre a vida de nossos colegas, pelo olhar deles percebemos o que lhes formou, do mesmo modo que eles ao me lerem, perceberam o que me tornou quem sou, e esse movimento causa uma reflexão sobre quem somos de verdade e o quanto estamos influenciando e julgando o próximo sem reconhecer suas vivências.

Guedes-pinto (2012, p. 2), diz que “ao reconstruirmos nossa memória, estamos ao mesmo tempo modificando o presente e alterando o futuro. Por essa razão o trabalho com a memória amplia nosso horizonte de possibilidades, pois ela nos mobiliza e gera novas ações”. Logo, o movimento de escrever sobre si gera em nós um desejo de mudança, criando e recriando possíveis futuros para nós e outros mais que a lerem. Tudo isso foi aprendido com o minicurso ministrado logo no início do programa e que resultou nos relatos de experiência final do RP de cada participante.

Outro minicurso importante que tivemos durante o programa foi *O Letramento Matemático Escolar e o Documento Curricular do Território Maranhense: conhecendo e questionando*, ministrado pelo Prof. Dr. Jónata Ferreira de Moura, pela Prof^a. Dr^a. Kátia Gabriela Moreira e pelo Prof. Esp. Carlos Humberto de Silva de Sousa, o professor preceptor do programa. Foram quatro encontros divididos em 20h de certificação. Cada encontro contou com um dos professores proporcionando para nós discussões pertinentes à sala de aula no que tange o DCTMA.

No primeiro encontro, o Prof. Dr. Jónata, ministrou sobre o tema *Conhecendo o Documento Curricular do Território Maranhense, particularmente, o componente curricular matemática: desdobramentos e inquietações*. O professor trouxe o DCTMA como norteador

da discussão, partindo da BNCC e fazendo a ligação do que se encontra no documento nacional com o estadual, enfatizando o termo maranhensidade, sobretudo na utilização dele na preparação de um currículo estruturado na perspectiva maranhense.

No segundo encontro a Prof^a. Dr^a. Kátia discorreu sobre o tema *O desenvolvimento do pensamento algébrico nos primeiros anos de escolarização: o relato de uma professora pesquisadora do 1º ano do Ensino Fundamental* em que ela trouxe sua experiência de sala de aula, partindo do pressuposto de que a matemática, sobretudo sobre como ensinar álgebra com fácil assimilação das crianças com os padrões, o que dar liberdade para elas criarem e recriarem brincadeiras com a imaginação. Tudo isso em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

No terceiro encontro o prof. Dr. Jónata retorna, só que dessa vez com outro tema. Dessa vez ele tratou sobre o *letramento matemático escolar articulado com jogos e brincadeiras nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. Nesse dia alguns conceitos importantes para a realização do RP foram expostos, como o conceito de alfabetização e letramento, evidenciando a diferença entre os dois, os jogos online e a sugestão de alguns para ajudar no processo de letramento matemático.

O prof. Esp. Carlos Humberto fechou as aulas do minicurso com a temática *O letramento matemático escolar articulado com jogos e brincadeiras nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. Nesse dia o professor nos relatou sobre sua experiência em sala de aula mediante a pandemia da covid-19, suas dificuldades, mas também seus anseios, mostrando os materiais tecnológicos que ele usou para ensinar as crianças, os jogos e como se adaptou a tudo isso.

Imagem 11: Certificado do minicurso - O letramento matemático escolar



Fonte: arquivo do autor

A apresentação de trabalhos acadêmicos foi um ponto, também, muito importante na minha formação durante o RP. Na universidade precisamos entender que publicar e apresentar trabalhos faz parte do nosso trabalho acadêmico. Além disso, o acadêmico precisa compreender que as pesquisas feitas na comunidade necessitam de um retorno e, de que forma ele acontecerá se não houver o compartilhamento dos resultados da pesquisa?

De acordo com Bessa (2024, p. 2) “como as ideias geradas no universo da ciência movem o mundo e a vida das pessoas em sociedade, elas não podem, por decorrência, jamais ficar enclausuradas”, logo, faz-se necessário o processo de escrita acadêmica e a ampla divulgação/submissão em eventos onde as pesquisas serão expostas e avaliadas, pois é através desse processo que a pesquisa conversa com outros teóricos da área que a validam ou a corrigem, podendo, então, ela ser devolvida pra comunidade geral como um aporte agora preciso para a reformulação ou permanência da ideia discutida na pesquisa (Bessa, 2024).

Dialogar com outros bolsistas, participar de rodas de conversas com outros professores que discutem e pesquisam a temática me fez compreender a dimensão de tudo o que estávamos produzindo. No Seminário Científico do PET (SEMIPET), realizado em novembro de 2021, organizado pelo Programa de Educação Tutorial Conexões e Saberes (PET) da UFMA de Imperatriz, tive a oportunidade de apresentar o trabalho intitulado *Ensinando matemática escolar por meio de jogos digitais no contexto da covid-19*, o texto foi um resumo simples, produzido por mim e todos os bolsistas do programa. O evento aconteceu em formato *on-line*. Segue o certificado de apresentação do trabalho:

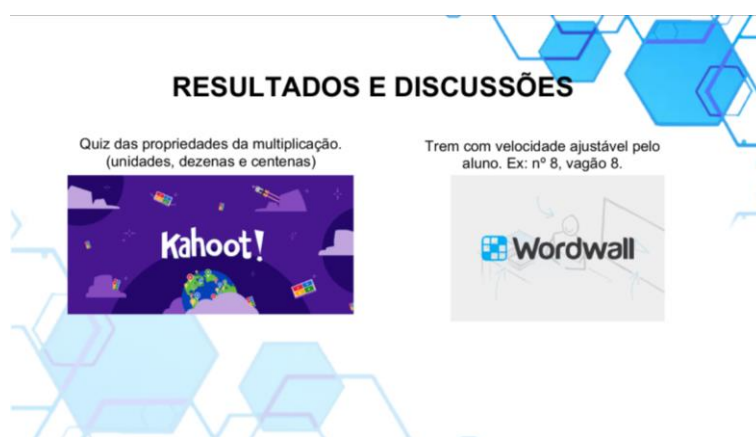
Imagem 12: Certificado de apresentação de trabalho no SEMIPET, 2021



Fonte: arquivo do autor

No grupo temático do evento demonstrei alguns jogos digitais utilizados pelos residentes que nos ajudaram a conduzir o trabalho de forma remota, mas sem perder a ludicidade em sala de aula. Para Ramos e Rafael Segundo (2018, p. 532), “Os jogos digitais são atividades lúdicas estruturadas que envolvem uma série de tomadas de decisões, ações limitadas por regras, sistemas de desafios e metas, a narrativa do jogo, a representação gráfica e feedbacks”, sendo assim, a criança não sentiria tanta falta dos jogos vivenciados em sala de aula física, podendo ser acessados tanto *on-line* quanto *offline*, de todas as formas possíveis, com classificação fácil, média ou difícil de dificuldade (Ramos; Rafael Segundo, 2018). Segue a imagem de dois jogos utilizados dentro do slide de apresentação do evento:

Imagem 13: Exposição dos jogos digitais utilizados no programa



Fonte: arquivo do autor

O *Kahoot* é um jogo digital em que podemos criar espaços de competição saudável através de quiz, em que o responsável libera uma sala virtual, permitindo a entrada apenas com um código, que pode conter perguntas ou adivinhações. O jogo pode ser realizado tanto individual como em dupla ou grupos. Existe a opção de entrar tanto pela *Web* como por aplicativo baixado no celular.

O *Wordwall* é um jogo mais dinâmico e seu processo de criação de sala é parecido com o do *Kahoot*. Com ele é possível criar elementos em movimento para resolução de questões, em nível fácil, intermediário e difícil. Por exemplo, com o jogo digital a pessoa pode criar um trem em movimento que tem, em cada vagão, uma expressão matemática para ser resolvida e, na parte superior da tela há balões com os possíveis resultados da expressão, cada criança precisa estourar o balão exatamente quando o vagão com o resultado correspondente passar por debaixo. Abaixo segue a visualização desse jogo:

Imagem 14: Jogo do trem, Wordwall.



Fonte: Google imagens

Esses foram apenas alguns recursos metodológicos utilizados para a criação de uma aula envolvente, em que o aluno não sentisse muito a diferença de aula pela tela de um computador de uma aula presencial. Todo o *feedback* dessas atividades e videoaulas era dado pelos pais para nós, os bolsistas, que acompanhamos também os alunos via aplicativo de mensagens instantâneas, já que também fomos nós que colocamos as notas deles no sistema.

Outro evento importante que participei como residente foi o XIV Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM), realizado em julho de 2022 pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática, em formato *on-line*. Nesse evento apresentei o artigo intitulado *Desafios e possibilidades do ensino de matemática na Pandemia da COVID-19*, juntamente com meu parceiro de residência e nosso professor orientador do programa, escrevemos alguns pontos pertinentes que tangenciaram a realização do RP. Esse trabalho surgiu a partir do relato de experiência enviado para a CAPES, seguindo seus protocolos de avaliação.

Foi uma escrita muito desafiadora, pois eu não tinha tido a experiência de escrever um artigo tão extenso, que tivesse resumo em inglês e tantas referências. O nosso orientador participou atentamente de todo o processo, desde a ideia inicial de evidenciar o que estávamos fazendo na UFMA de Imperatriz, até a revisão dos slides utilizados no dia da apresentação.

No dia da apresentação eu estava muito nervoso, pois era uma sala *on-line* com muitas pessoas do Brasil todo e havia muitos professores de referência, mas no fim deu tudo certo. Puder conversar com eles sobre as dificuldades e descobrir, por exemplo, que não éramos só nós que as sentimos, evidenciando mais uma vez a notoriedade do partilhamento público da história pessoal, seja ela escrita ou falada.

Saí daquela sala esperançoso, pois como diria Freire (1992), esperar é ir atrás e não esperar, não desistir. Foi o que senti ao contemplar aquela sala cheia de pessoas dispostas a

ensinar não só a matemática, mas de fazer o possível e o impossível para levar uma educação de qualidade para as crianças do país, mesmo sofrendo com a covid-19. Segue print da sala virtual:

Imagem 15: Sala de aula virtual para apresentação no XIV ENEM



Fonte: arquivo do autor

No próximo tópico abordarei as habilidades que desenvolvi durante todo o RP, utilizando-me de alguns momentos cruciais para a formulação delas. Enfatizando a importância de permanecer com elas, haja vista serem elas uma das responsáveis por ajudarem na minha formação.

3.2 A docência no Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia e as habilidades desenvolvidas

O RP nos proporcionou vários momentos de aprendizagens. Por isso, de acordo com a Instrução Normativa Nº 02/2018 - PROEN (UFMA, 2018), a universidade regulamentou a conversão da carga horária do programa em relação a carga horária dos estágios em docência dos cursos de licenciatura, sobretudo o estágio supervisionado da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Nessa perspectiva, é preciso compreender o porquê essa conversão. O RP, em sua totalidade, busca sanar as dúvidas que estarão presentes no futuro profissional docente. A sua

carga horária busca compreender os aspectos essenciais para a formação do futuro docente, visando um professor preparado e formado para a sala de aula. Um ponto crucial para entendermos esse aspecto é que até no que se refere em horas o RP possui bem mais que os dois estágios juntos. Cada estágio tem 135 h/a de carga horária, o que totaliza 270 horas, já o RP, em sua totalidade, tem 414 horas. E o residente atua como docente em sala de aula, supervisionado pelo professor da sala de aula. Por isso a regulamentação da conversão.

Uma das maiores habilidades desenvolvidas por mim e meus amigos foi o planejamento, a importância dele, considerando, principalmente, o período pandêmico que estávamos vivendo. De acordo com Padilha (2001, *apud* Thomazi e Asinelli, 2009, p. 182):

Lembramos que realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja.

Havia três problemas claros que precisávamos buscar soluções em nossos planejamentos: o ensino engessado da matemática, o que acarretava maus olhares para a disciplina, trazer o ensino da matemática para a realidade das crianças, não apenas regional, mas a nível de cidade e bairro. Como fazer tudo isso atrás de uma tela de computador, sem ter tido um contato real com os nossos alunos, pais e até a escola campo em questão? Como isso seria possível? Foi justamente nesse momento que o planejamento, sentar, estudar, conversar, se reunir, fez toda a diferença em nossas vidas. Além desses problemas ainda havia o preconceito e a rejeição de algumas comunidades escolares ao ensino remoto, o que atrapalhou demais o processo de aceitação.

Acredito que a maior carga horária do nosso programa foi preenchida com o planejamento e os estudos. Por isso havia tanto incentivo para fazermos trabalhos, textos para apresentarmos em eventos, para que pudéssemos ver e analisar a realidade de outras cidades, estados e programas.

Mediante o caos da pandemia, para além do letramento matemático ensinado, ainda existia o letramento digital a ser compreendido, ou seja, como iríamos nos comunicar digitalmente, criando interações sociais reais, utilizando-se de tecnologia, visando um entendimento cultural do contexto global em questão (Freitas, 2010). Tudo era uma novidade,

tanto para nós quanto para as crianças. Foi um desafio e tanto estudar e proporcionar boas alternativas para o uso das tecnologias na sala de aula, agora virtual.

Existia uma dificuldade e ela precisava ser sanada para os dois lados, mas, para além da pandemia, todo docente e discente precisa compreender a importância da tecnologia para os estudos, o que a covid-19 fez foi apenas nos mostrar como não estávamos preparados para esse impacto de forma tão inesperada. De acordo com Freitas (2010, p. 340):

Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental.

Havia um receio de esquecer o que tínhamos estudado sobre as novas tecnologias para sala de aula. Lembro-me de uma *live* que assisti de uma professora em que ela falava sobre a importância de continuar o uso das tecnologias digitais nas salas de aula físicas pós pandemia. Por qual motivo especialmente pretendia-se continuar? O fato é que nada adianta uma escola com computadores, salas de informática se não existe um sentido em preparar a criança para esse movimento. Era exatamente isso que estávamos passando.

Além disso, ainda havia o contexto social onde as crianças da escola campo estavam inseridas. Em sua maioria eram crianças de baixa renda, que tanto elas quanto os pais não tinham familiaridade com o uso de tecnologias digitais ao longo dos anos, o que dificultou um pouco o trabalho no começo. Havia crianças na escola campo que nem ela, nem os pais tinham celular e as atividades que fazíamos eram impressas e entregues para elas no portão da escola, mediante o recebimento dos pais, em um dia específico da semana que o professor preceptor marcava com as famílias.

Uma das habilidades que mais gostei de desenvolver foi a escrita. Nada do que foi feito no programa seria possível sem o movimento de escrever. O primeiro contato que tivemos com a necessidade de escrever dentro do programa foi justamente o minicurso voltado para o memorial de formação. De início já sabíamos que o programa teria no mínimo um produto, o nosso relato de experiência.

Mas não paramos nele. Diversas vezes fomos estimulados pelo professor Jónata a escrevermos. Não foram poucas as vezes que ele nos mostrou eventos disponíveis para submissão de trabalhos como artigos ou relatos. O RP em si foi a porta de entrada dessa rotina em minha vida. Foi a partir dele que surgiu em mim uma necessidade de escrever, sobretudo, a minha história de vida.

Hoje posso dizer que tenho trabalhos apresentados em eventos importantes nacionalmente, como é o caso do ENEM, tenho um capítulo de livro publicado juntamente com o professor Jónata e meu parceiro de residência, Crizante. Além dos trabalhos apresentados, desenvolvi uma oratória necessária para estar presente em rodas de conversa sobre a temática, quando, por exemplo, era necessário que fizéssemos parte das formações organizadas pela coordenação geral do evento.

O aspecto mais crucial do RP foi a formação social e profissional que desenvolvi dentro do programa. Olhar para o outro e querer ensiná-lo mesmo quando todas as circunstâncias dizem que não. Buscar sempre a melhor forma de ensinar para além dos métodos já conhecidos, entender a necessidade do próximo e atendê-la sempre que possível, afinal, o ser humano se forma enquanto forma o outro.

O que aprendi enquanto futuro docente não anula e nem é menos importante do que o olhar social, em entender como o meu aluno tem acesso a aula e o quanto ele pode tirar proveito dela e como eu posso ajudá-lo para que o processo de ensino aprendizagem seja mais leve, embora criterioso, pois ensinar com amor não diminui o esforço, pelo contrário, só aumenta, pois eu acabo me tornando responsável pela visão social e educacional daquela criança sobre o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever este memorial foi muito enriquecedor para mim. Pude voltar ao passado e identificar situações que me fizeram ser o que sou hoje. Através dele observei como, desde a minha infância a docência sempre me chamou e eu nunca percebi. Nesse exercício tive que rememorar situações com a minha família que até eu mesmo não lembrava.

Escrever sobre si não é uma tarefa fácil. Ao iniciar existe a dúvida se realmente vale a pena contar sua história. Ao passar do tempo essa dúvida deixa de existir e começam vir as preocupações com o tamanho do texto e excesso dos detalhes, logo após parece que não existe a possibilidade de findar, é quando os significados e reflexões começam a fazer sentido.

O memorial usa a autobiografia como pressuposto de seu processo. Ela, por sua vez, não visa apenas relatar o que passou, mas identificar o que os acontecimentos passados influenciam no presente e, como resultado dessa identificação, traçar caminhos para o futuro. Esse processo muitas das vezes traz respostas que não existiam no passado, o que nos faz desenvolver uma solução para o amanhã. Identifiquei, por exemplo, como a vida eclesial dos meus pais e a minha participação na igreja influenciaram a desenvolver uma das minhas maiores qualidades que é saber organizar eventos, pessoas e momentos. Não tem como pensar em como toda a correria que eu vivia com eles não me preparou para ter uma vida acadêmica lotada de afazeres e obrigações.

Nessa perspectiva o memorial de formação se torna uma ferramenta de auxílio para entender tudo que vivi no Residência Pedagógica. Passar pelo RP na pandemia não foi um processo fácil. As aulas remotas causaram espanto tanto na gente como nas crianças. Na verdade, só pudemos entender o que aconteceu depois. E foi justamente o memorial que me fez entender o programa como um todo, para além da minha universidade e Estado, haja vista os eventos que tive a oportunidade de participar.

Através do RP na pandemia pude desenvolver habilidades na tecnologia que eu não acreditava que era capaz. Pelo tempo normal do curso, só no oitavo período que esse contato viria com a disciplina de Educação e Tecnologia. O próprio memorial, o estudo da autobiografia só acontece mediante o RP e sua condição remota.

O processo da escrita foi muito impactante para mim. Até entrar no RP eu não tinha muitas produções científicas além das que eram pedidas em disciplinas específicas. O próprio relato final já era o primeiro desafio a ser vencido ao longo do tempo de aplicação do subprojeto.

Apesar de já ter participado do Pibid foi no RP que a regência se consolidou em minha rotina. No Pibid, nosso trabalho era mais voltado para o reforço dos alunos com dificuldades de alfabetização, já no RP a regência fazia parte da nossa rotina, éramos nós que fazíamos os planos, preparávamos as aulas e as executávamos, logo, todo o papel de um professor era feito por nós e por isso a regência se tornou parte da minha rotina, pois agora eu não apenas executava o que uma professora planejava, eu mesmo fazia todo o processo. Foi a partir do programa também que decidi ser professor a partir dos anos iniciais, nas últimas turmas, onde me identifiquei com os conteúdos trabalhados, a idade das crianças e até mesmo a forma de avaliar.

Os aportes teóricos oportunizados pela universidade foram cruciais nesse momento. É por essa premissa que para participar do RP é necessário estar na metade do curso, ou cursando a partir do 5º período. A sala de aula cobra de você e é necessário estar preparado. Esse é o principal foco do RP: lhe preparar para a vida real em sala de aula. Foi exatamente o que vivemos no período pandêmico que passamos. Arrisco a dizer que o RP teve o papel fundamental na minha consolidação como docente.

Nesse sentido o memorial teve um papel ainda mais importante nesse processo, pois sem ele o que foi vivido no RP na pandemia teria ficado registrado apenas em videoaulas, reuniões no meet e frequências. Com ele, agora, sempre que eu precisar me lembrar de como desenvolvemos esse programa num cenário mundial incerto, tenho onde voltar e, não apenas voltar, mas buscar evoluir naquilo que fiz de bom e melhorar naquilo que errei. Esse é o pressuposto da autobiografia, escrever sobre o seu passado para registrar e refletir em seu futuro.

REFERÊNCIAS

- BESSA, José Cezinaldo Rocha. Em defesa de um maior compromisso de pesquisadores pós-graduandos com a divulgação do conhecimento científico. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 12, n. 29, p. 01-18, 2024.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>> Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação**. Brasília, 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Taxas de Rendimento Escolar**. Disponível em <[Taxas de Rendimento Escolar — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/indicadores-de-qualidade-da-educacao/taxas-de-rendimento-escolar)> Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BRASIL, Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 227**. Brasília, 2007. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855>> Acesso em: 08 de nov. de 2023.
- BRASIL, Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 6**. Brasília, 2014. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/115998>> Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Residência Pedagógica**. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>> Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 10 de nov. de 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em <[Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência — CAPES \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/capes/pt-br/programas/pibid)> Acesso em 10. nov. de 2023.
- BRINCAR, Semana do. **O brincar como prioridade**. Disponível em <<https://semanadobrinca.org.br/>> Acesso em: 02 de nov. de 2023.
- COSTA, Maria de Fátima Oliveira et al. O Papel do Centro Acadêmico na Formação Cidadã do Universitário. **Folha de Rostto**, v. 3, n. 1, p. 5-15, 2017.
- FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? Educação Pública, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 333-356, ago. 2019. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>> Acesso em: 25 de nov. 2023.

FELIPE, Eliana da Silva; BAHIA, Celi da Costa Silva. Aprendendo a ser professor: as contribuições do Programa Residência Pedagógica Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Belo Horizonte. Vol. 13, nº. 25 (p. 81-96) 31 dez. 2020. ISSN:2176-4360. DOI <https://doi.org/10.31639/rbfp.v13i25.436>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido, Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em revista**, v. 26, p. 335-352, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 57, p. 15-28, 2020.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memorial de formação**: registro de um percurso. Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 2012.

KNIJNIK, Gelsa; DUARTE, Claudia Glavam. Entrelaçamentos e dispersões de enunciados no discurso da educação matemática escolar: um estudo sobre a importância de trazer a "realidade" do aluno para as aulas de matemática. **Boletim de Educação Matemática**, v. 23, n. 37, p. 863-886, 2010.

LEAL JUNIOR, Luiz Carlos; ANDRADE, Cecília Pereira de; MARTINS, Egídio Rodrigues; SILVA, Lilian Esquinelato da. Ensino de Matemática através de Videoaulas: um olhar pela Teoria da Atenção. **Tangram – Revista de Educação Matemática**, Dourados/MS, v. 1, n. 3, p. 40– 63, 2018.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTM). Rio de Janeiro: FGV Editora, [2019].

MARTINS, Francisco André Silva; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude e participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. **Educação & Realidade**, v. 38, p. 1267-1282, 2013.

MOURA, Jónata Ferreira de. **Pesquisa-Formação**: Marcas, Resistências e Apropriações Reveladas pela Escrita de si no Processo de Formação Acadêmica Do Estudante de Pedagogia que ensina(rá) matemática. p. 228, 2019. Tese (Doutorado), Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação - Universidade São Francisco, Itatiba/SP, 2019.

OPAS. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> Acesso em: 10 de nov. de 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais autobiográficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Orgs.). **Memórias, memoriais**: pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, p. 27-42, 2008. Disponível em <https://silo.tips/download/memorias-memoriais> Acesso em: 13 de jul. de 2022.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memorial de formação. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em <<https://gestrado.net.br/verbetes/memorial-de-formacao/>> Acesso em: 11 de nov. de 2023.

PEREIRA, Maria Leite. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **HISTÓRIA ORAL**, Mariana, v. 3, 2000, p. 117-127. Disponível em <<https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/26/20>> Acesso em 10 de nov. de 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, Guilherme; SOLIGO, Rosaura (Org.). **Porque escrever é fazer história:** revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Graf, 2005. Disponível em: < <https://gtfhufrgs.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/prado-soligo-memorial-de-formacao-3a7c3a3o-quando-as-memorias-narram-a-historia-de-formacao-3a7c3a3o.pdf> > Acesso em: 04 de jun. de 2022.

RAMOS, Daniela Karine; SEGUNDO, Fabio Rafael. Jogos Digitais na Escola: aprimorando a atenção e a flexibilidade cognitiva. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 531-550, 2018.

RODRIGUES, Dirce Lurdes Pires. **A Trajetória da Tabuada nas Séries Iniciais:** do Ensino Tradicional às Cartas de Parker. Anais do XI Seminário Temático: A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos: A Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, v. 1970, 1890, 2014.

RODRIGUES, Dirce Lurdes Pires. **Como Ensinar a Tabuada?** Um Estudo dos Textos de Francisco Antunes em Revistas Pedagógicas. Anais do ENAPHEM-Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática, n. 2, p. 982-991, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Samanta Stein da. **O modelo pedagógico de Maria Montessori:** uma releitura de suas práticas para o ensino de matemática. 106f. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Matemática) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Matemática. Porto Alegre. 2014.

THOMAZI, Áurea Regina Guimarães; ASINELLI, Thania Mara Teixeira. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar em revista**, p. 181-195, 2009.

UFMA. **Instrução Normativa Nº 02/2018 – PROEN**. Disponível em: <<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/uSqSFOgQA1dZ77F.pdf>> Acesso em: 10. De nov. de 2023.

UFMA. **Portaria GR Nº 190/2020-MR**. Disponível em: <<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/mYeCbUYLMGx8sQp.pdf>> Acesso em: 10 de nov. de 2023.

UFMA. SUBPROJETO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. CURSO DE PEDAGOGIA. CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA. **O Letramento Matemático e a Implementação do Documento Curricular do Território Maranhense: o ensino e a aprendizagem da matemática escolar e o sujeito da experiência**, Imperatriz, 2020.

VENTURA, Lidnei; CRUZ, Dulce Márcia. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 60, p. 426-446, jan./mar. 2019. Disponível em: <
<https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/23455/23269>> Acesso em: 04 de jun. de 2022.

VIANA, Camila Rodrigues; SANTOS, Janete Silva; MOURA, Jônata Ferreira. Maranhensidade no espaço escolar: formações discursivas entre o lugar curricular e a posição sujeito-professor do ensino fundamental I. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 36, p. 187-198, 2021.