



# Cordel de Geo-grafias

conversas sobre trajetórias,  
estágio docente e formação

Amelia Cristina Alves Bezerra  
e Jader Janer (Orgs)



**Cordel de Geo-grafias**  
**Conversas sobre trajetórias,**  
**estágio docente e formação**



**Amelia Cristina Alves Bezerra  
Jader Janer  
(Organizadores)**

**Cordel de Geo-grafias  
Conversas sobre trajetórias,  
estágio docente e formação**

**Copyright © Autoras e autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

---

**Amélia Cristina Alves Bezerra; Jader Janer [Orgs.]**

**Cordel de Geo-grafias Conversas sobre trajetórias, estágio docente e formação.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 212p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-85-7993-904-4 [Impresso]  
978-85-7993-905-1 [Digital]**

1. Cordel. 2. Geo-grafias. 3. Estágio e formação docente. 4. Trajetórias. I. Título.

CDD – 370

---

**Capa:** Tito Junior e Petricor Design

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2022

## SUMÁRIO

<b>Prefácio</b>	<b>7</b>
<b>Cordel em Geografia</b> Manoel Fernandes de Sousa Neto	
<b>Cordeando as Geo-grafias e os horizontes de sentidos entre a escola, a geografia e o estágio docente: um pequeno começo para um longo cordão</b> Amélia Cristina Alves Bezerra Jader Janer Moreira Lopes	<b>9</b>
<b>Fui me destinando professora e me construindo nesse Lugar-escola</b> Lorena Lopes Pereira Bonomo	<b>17</b>
<b>É preciso comunicar o dizer geográfico sobre o mundo: caminhos no tornar-se professor de Geografia</b> Manoel Martins de Santana Filho	<b>37</b>
<b>Por entre atlas, viagens e Geografias: a “descoberta” da docência</b> Isabella Vitória Castilho Pimentel Pedroso	<b>67</b>
<b>As travessias e os lugares da formação docente: do Nordeste brasileiro à Baixada Fluminense-RJ</b> Edileuza Dias de Queiroz	<b>83</b>
<b>O lugar de onde viemos nos forma: entre a baixada fluminense, as escolas e os estágios</b> Adriana Carvalho Silva	<b>101</b>

<b>Olhar o passado para construirmos os horizontes do presente: a Geografia, as escolas, os estágios e o encontro com a Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>117</b>
Ênio José Serra dos Santos	
<b>As artes da imaginação: docenciar no estágio supervisionado</b>	<b>135</b>
Lucia Cavaliere	
<b>“Não é somente o que eu faço no exercício do trabalho, mas também um pouco do que eu acredito”: percursos entre a escola, a universidade e o estágio</b>	<b>159</b>
Angelo Fernando Pereira	
<b>As memórias nos atravessam e nos constroem na condição de ser e pensar Geografia</b>	<b>179</b>
Ana Claudia Ramos Sacramento	
<b>O Cordel de Geo-grafias no varal da linguagem: entrevistas e discurso</b>	<b>199</b>
Luciana Maria Almeida de Freitas	

## Prefácio

### Cordel em Geografia

Manoel Fernandes de Sousa Neto<sup>1</sup>

O prefácio de um livro tão poético deveria ser todo escrito em décimas, com versos alexandrinos, ou, quem sabe, em perfeitas redondilhas maiores e menores. Mas nem sempre é possível ao prefaciador emocionado dar conta de tanta beleza com metrificação tão perfeita.

O fato é que o livro “Cordel de Geo-grafias” encanta pelo que canta e pelo que não cantou ainda, naquele sentido da potência do exercício de método que foi o fio condutor de toda sua construção.

Em princípio, o livro elegeu sujeitos e sujeitas que têm um fio de poesia comum. O trânsito entre a sala de aula como estudantes, depois docentes que educam estudantes, depois como educadores que educam docentes que ensinam novas gerações de estudantes. E aí está o mote deste cordel tecido no pano da própria vida coletiva, social e histórica da escola pública por onde todas e todos passaram.

O segundo ponto que também dá mote e encordoa poeticamente tudo de maneira sólida é a origem dessas mulheres e homens que, tendo vindo da periferia, das bordas do país e da cidade, muitas vezes filhas e filhos de pais iletrados, migrantes e trabalhadoras e trabalhadores de lidas cotidianas muito cruas, adentraram a escola para viver nela a mesma luta de garantir a permanência da escola pública e o sentido de mundo que propõe que todos tenham acesso à escola e à educação como tiveram. Assim, seu trabalho é marcado por um projeto classista, feminista, periférico, republicano, o que só pode soar a quem passear pelo livro e ouvir os relatos como excelente poesia viva.

---

<sup>1</sup>Licenciado e Bacharel em Geografia pela Universidade Federal do Ceará, realizou mestrado e doutorado em Geografia Humana pela USP e pós-doutorado em História da Cartografia pela Universidade do Porto. Docente da Universidade de São Paulo – USP. Presidiu a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia-ANPEGE (2018-2019). Poeta-docente publicou livros, artigos e ensaios voltados à compreensão da história da Geografia no Brasil, à geografia histórica do capitalismo, à história da cartografia e ao ensino de geografia.

A poesia, no caso deste livro sonoro, é preciso que se diga, precisa ser dita, recitada, cantada à luz das nossas lutas comuns por entregar o mundo àqueles e àquelas que virão, melhor do que o recebemos. Por isso, é um livro que me faz pensar em João Cabral de Melo Neto<sup>2</sup> que dizia ser impossível *um galo sozinho tecer a manhã* ou Sigismundo Spina<sup>3</sup> que nos lembra que o mundo brotou dessa madrugada das formas poéticas.

É belo belo, para rememorar Manuel Bandeira<sup>4</sup>, ver o trabalho de reunir essa gente sorridente em meio à batalha, reunião feita por Amelia Cristina e Jader Janer, porque também Jader e Amelia não seriam quem são, se não ousassem fazer desse mundo um encontro de trajetórias que alinhava essas histórias em um projeto político para as geografias escolares.

O livro é uma beleza cheia de gentidade, pois é tão cheio de verdade e literatura, que parece tecido nos fios da própria ternura e um manifesto de coragem nesta lida tão dura.

Salve a Escola Pública, salve, salve!

---

<sup>2</sup> Poesia “Tecendo a manhã” João Cabral de Melo Neto, poeta/escritor e diplomata brasileiro, nascido em Recife.

<sup>3</sup> Poeta e romanista brasileiro que se dedicou aos estudos sobre a literatura medieval e filologia. Foi professor da Universidade de São Paulo.

<sup>4</sup> Poema “Belo belo belo” de Manuel Bandeira, escritor/poeta brasileiro, nascido em Recife, crítico de arte e professor de literatura.

## **Cordeando as Geo-grafias e os horizontes de sentidos entre a escola, a geografia e o estágio docente: um pequeno começo para um longo cordão**

Amélia Cristina Alves Bezerra<sup>1</sup>  
Jader Janer Moreira Lopes<sup>2</sup>

Um dos sentidos de cordel está relacionado ao barbante, ao cordão, ao fio que liga pontos. Também dá nome a um gênero literário popular escrito de forma rimada, originado de relatos orais e que, por vezes, toma forma de folhetos que ficam distribuídos e expostos em varais ou passeiam pelas mãos dos autores(as) e dos seus seguidores. Por meio dos cordéis são contadas histórias, reforçadas memórias e experiências locais e regionais.

É esse sentido de cordel, como fio que liga pontos, que inspirou o título dessa publicação. Por meio desse fio, tecemos um caminho que liga as experiências de professores e professoras de Geografia que se dedicam aos estágios docentes em algumas instituições públicas de ensino do estado do Rio de Janeiro. A escolha dessa localidade se fez porque tínhamos que começar em algum lugar e nada mais afável que

---

<sup>1</sup> Licenciada em Geografia (UFC), Mestrado (UFPE) e Doutorado em Geografia (UFF). Pós-Doutorado em Educação pela UFF. Professora Associada da Universidade Federal Fluminense - UFF -, compõe o corpo docente da pós-graduação em Geografia. É coordenadora do Grupo de Investigações Geo(grafias) escolares, Cidade e Experiências - GERASOES - Atua na interface Geografia e Educação, com ênfase em: Formação de professores(as): concepções, práticas e experiências; Cidade, suas diferentes linguagens, representações na sala de aula; Cidade, Escola e Experiência; Ensino de Geografia e práticas inclusivas.

<sup>2</sup> Graduação em Geografia (UFJF) e Mestrado em Educação (UFJF). Doutorado em Educação pela UFF. Pós-doutorado pelo Internationaler Promotionsstudiengang Erziehungswissenschaft/Psychologie- INEDD, da Universität Siegen, Alemanha. Professor Titular da UFJF e do programa de pós Graduação em Educação da UFF e UFJF. Coordenador do Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI). Foi vice coordenador do GT de Educação de Crianças de 0 a 7 anos da ANPED. Tem experiência na área de Geografia e Educação, Educação Infantil, bebês, crianças e suas infâncias, Desenvolvimento Humano e Teoria Histórico-cultural. Atua principalmente nos seguintes temas: Estudos sobre a Espacialização da Vida; Geografia - ensino/aprendizagem; Geografia da Infância; Educação Infantil, Desenvolvimento humano e Teoria Histórico-cultural.

fosse o chão onde nossas vidas se tocam mais diariamente, quer pelo nosso próprio trabalho, quer pelos outros movimentos cotidianos que nos vinculam a esse espaço.

Esse fio que liga as trajetórias têm a **geografia**, a **escola** e o **estágio docente** como condutores e foi tecido por meio de conversas/entrevistas, esse palavrear humano que, talvez, mais potencialize o nosso existir em encontro, em diálogos que caminham livres no interespaço que conecta, quer seja duas pessoas ou uma grande roda. A conversa é a realização da rede que nos enreda desde o nascer. Para esse livro que tem no Cordel a expressão máxima da palavra (en/m)canto, não tínhamos outra escolha.

E foi diante da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2 (Covid-19) que suspendeu, ou mesmo escasseou, os encontros face a face, que promoveu uma ruptura na possibilidade do palavreado, que tivemos a necessidade de procurar caminhos e sentidos outros para os fazeres da pesquisa e da docência.

Essa caminhada feita ao longo do nosso pós-doutorado que, em princípio, estava centrada em compreender a cartografia dos estágios nas licenciaturas em geografia foi se ressignificado, como é comum nos percursos da pesquisa, a partir da potência das trajetórias que foram se revelando a cada conversa/entrevista realizada por meio das redes. Toda rede se tece assim, os fios vão sendo fortalecidos em nós, que no caso das narrativas humanas, são sempre nós em nós. Foi assim que a busca por compreender as cartografias dos estágios nos conduziu ao encontro com trajetórias construídas nesse “lugar-escola”<sup>3</sup> e que foram sendo tecidas pela e pôr a escola pública. O espaço faz a vida emergir. A identificação e o compromisso com esse lugar-escolar se ampliaram para outras escalas formativas e tomou ares de defesa da educação pública, como o grande projeto de formação.

Nesse cordel de geo-grafias, a **escola pública** é uma das linhas de força que cruza a maioria das trajetórias dos docentes entrevistados(as), especialmente seu papel no processo formativo. Em todos os cordéis pendurados, esse é um tema recorrente, basta folhear as páginas de cada *livretosvida*. Um dos nossos entrevistados argumentou: “[...] a escola completou minha formação. O meu tornar-se professor foi lá. Foi naquela escola que um dia pensei que a graduação não era o suficiente, que talvez eu pudesse ter um

---

<sup>3</sup> Lorena Bonomo

mestrado e estudar mais [...]”<sup>4</sup>. Identificamos isso em outra fala: “[...] sempre digo que Angra foi, para mim, uma escola no sentido de ter contribuído muito para a maneira com que fui me formando e me fazendo professor [...]”<sup>5</sup>.

Outra linha de força que marca os percursos docentes é a **questão do trabalho** e a **dimensão de classe**. Mais grafias nos *livretosvidas*. Boa parte dos percursos docentes trazem a relação com o mundo do trabalho, desde muito cedo. A condição de classe popular ou mesmo a necessidade de sobreviver no mundo conduziram a essa relação com o mundo do trabalho, seja por meio da docência ou em outros espaços. Essa condição de trabalhador foi reconhecida e afirmada por todos(as), bem como o compromisso com as classes populares.

**A formação continuada**, movida pela inquietação e pela pesquisa é outra marca nas trajetórias desses docentes, bem como **os encontros e os desencontros com a geografia**, revelando que as trajetórias e as escolhas que fazemos ao longo da vida não são lineares. Os *livretosvidas* podem até estar pendurados em uma sequência, nos criando a falsa aparência de uma reta bem esticada, mas o peso da escritura de cada um deles enverga a linha e, ao folheá-los, vem a certeza da vida barbante. A formação continuada e a necessidade de compreender nosso lugar no mundo marcou as trajetórias no diálogo com a geografia. Frente a esses desafios, a saída tem sido a pesquisa.

É nesse cenário que as palavras de Paulo Freire<sup>6</sup> sobre o papel da pesquisa no ensino ganham força. Ele nos alerta: “pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e ou anunciar a novidade”<sup>7</sup>. Esse princípio precisa ocupar nossos imaginários e mudar nossa concepção de escolas e de formação de professores.

Nesse sentido, **o lugar** como categoria geográfica é destacado nas trajetórias dos professores. Uma das nossas entrevistadas ressaltou: “[...] estas lembranças são muito fortes para mim, por conta da questão do lugar. [...] depois, quando eu fiz Geografia, entendi muita coisa que passamos”<sup>8</sup>. Já outra aponta: “[...] o lugar nos forma,

---

<sup>4</sup> Manoel Santana pg. 44

<sup>5</sup> Ênio Serra. pg 113

<sup>6</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

<sup>7</sup> Freire, 1996, pg. 29.

<sup>8</sup> Edileusa Queiroz pg.80

é de onde a gente vêm [...]”<sup>9</sup>. **A cidade** também foi lembrada nesses movimentos de conhecimento do mundo e como um dos primeiros contatos com uma geografia que se desenhava nos caminhos entre a casa e a universidade. Como não há vida fora do tempo, não há vida fora do espaço. Vocábulos que podem até apresentar uma dimensão generalizante, mas que quando são ditos, são colocados em conversa, expressam o sentido e esse chão, que junta todas as enunciações geográficas: são territórios, regiões, paisagens... Tantas amarras que penduram o viver.

Esse encontro e interesse pela Geografia para alguns chega logo cedo e vai se desenhando por meio da curiosidade de compreender as guerras, mas também do “encontro com os mapas, com os atlas, por meio das viagens”<sup>10</sup>, mesmo aquelas forçadas pelo êxodo rural. Mas foram as práticas dos professores que orientaram, na grande maioria, os encontros, os encantamentos e as escolhas pela geografia. O encontro com a geografia, especialmente na universidade, iluminou muitos desses movimentos, revelando a força do lugar para compreender nossa relação com o mundo.

O **trabalho**, a **cidade** e o **lugar** vão sendo tecidos ao longo das trajetórias e vão encontrando na geografia uma ancoragem. E, entre encontros e desencontros com esse saber, outros vão se desenhando, a exemplo da literatura, que ocupa as pesquisas de alguns dos professores entrevistados.

Nesses caminhos de encontro com a **escola** e com a **geografia** no processo de tornar-se professor, o **estágio** proporcionou os primeiros encontros e olhares para a escola. Sobre esse momento da formação, os entrevistados apresentaram várias experiências, compreensões, desafios, potências, mas também preocupações. Os diferentes olhares sobre o estágio abrem um leque de possibilidades e compreensões sobre esse momento da formação.

Os olhares nos apontam desde o estágio como um momento de construção de um “olhar a contrapelo”<sup>11</sup> da escola, capaz de produzir um encantamento, ao estágio como uma “carne crua”<sup>12</sup>, considerando os desafios enfrentados pelos professores no seu cotidiano escolar.

---

<sup>9</sup> Adriana Silva pg.96

<sup>10</sup> Isabela Pedroso

<sup>11</sup> Lorena Bonomo

<sup>12</sup> Lucia Cavalieri

Esses desafios que compõe os fazeres docentes se expressam e atravessam a experiência de estágio, contribuindo para que a categoria trabalho possa ser pensada na relação do licenciando com seu campo de trabalho.

Essa relação com o estágio marca as trajetórias dos organizadores dessa publicação — Amelia Cristina Bezerra e Jader Janer Moreira Lopes — que se cruzaram nos espaços-tempos de formação nas terras fluminenses. Hoje habitamos espaços formativos diferentes, mas a curiosidade por entender mais sobre o estágio como processo formativo produziu nosso reencontro. Esses encontros reforçam os laços, os afetos, produzem experiências e saberes que se conformam no coletivo, nos fazendo pensar que ninguém se torna professor sem outros(as) professores(as), como nos alerta Nóvoa<sup>13</sup>(2017).

A vida se faz em vida, mesmo que muitos discursos contemporâneos busquem reduzir os sujeitos a trajetórias individuais, como se a experiência do ser e estar no mundo fosse fruto de caminhadas isoladas, que permitem determinadas pessoas chegarem a alguns locais e outras em outros, assumimos a falácia dessa escolha para olhar a condição humana de que não existe vida que se encerra nela mesmo, nenhum recorte corporal-cognitivo-afetivo é existência em *per se*. Todo ser humano é rede, que se estica para além da fronteira individual, que nos singulariza e rompe a possibilidade de colocar esses dois termos em condição de sinônimos: o singular de cada um de nós é sempre o encontro. O individual é o desejo narrativo daqueles que buscam desumanizar a humanidade.

Só podemos pensar a formação no coletivo! Nesse sentido, é preciso que os saberes geográficos escolares encontrem os saberes acadêmicos e que estes encontrem a vida, sendo que um dos grandes desafios desse momento é alimentar os horizontes de sentido para a formação. Outros encontros ainda são necessários, a exemplo da cidade que deve ser inundada pelos saberes que se forjam nas instituições, especialmente na escola, que ela mesma abriga. Um dos nossos entrevistados nos alerta: “[...] a universidade tem que transbordar para a cidade, para as pessoas, para os niteroienses”<sup>14</sup>.

Mas vivemos tempos de desafios, de descrença na ciência, na vida e na potência da diferença como constitutiva da vida. “Estamos

---

<sup>13</sup> Palestra publicada em *SindprofNH*: <https://www.youtube.com/watch?v=sYizAm-j1rM>

<sup>14</sup> Angelo Pereira pg. 147

vivendo um momento de “contra-sonho, uma espécie de distopia”<sup>15</sup> e, nesse momento, é necessário que olhemos para o passado para construirmos os horizontes do presente. É nesse cenário que as narrativas sobre nossas trajetórias docentes são potentes. Quando narramos identificamos os enfrentamentos, os desafios, mas também as superações, a potência dos encontros. Quando a gente vai pensando por meio das narrativas, estruturamos as nossas histórias, pensamos nos marcos. Afinal “não é somente o que fazemos no exercício do trabalho, mas também um pouco do que acreditamos”<sup>16</sup>.

É nesse sentido que as memórias nos atravessam e nos constroem na condição de ser e pensar Geografia<sup>17</sup> e ganham forças revolucionárias que nos impedem de esquecer o acontecido. Se a memória é tempo, a memória é, também, sempre espaço. Com ela, pinçamos esses fragmentos que nos tornam singular no coletivo e permite, em conjunção e comunhão, desejar outros futuros e mundos.

Tudo isso está neste livro, como colocamos no título, que faz a abertura dessa obra é só um “pequeno” começo para um “longo” cordão. Um cordão que parte de um chão, mas que, em breve, desejamos estar em outros; um cordão que parte de algumas vidas, mas que, em breve, desejamos conversar com outras. Temos aqui o início de meada! É a oferta, são partilhas, são as palavras em seus lastros de potencializar o vivido, esses *livretosvidas* que se penduram nos horizontes e se fazem horizontes.

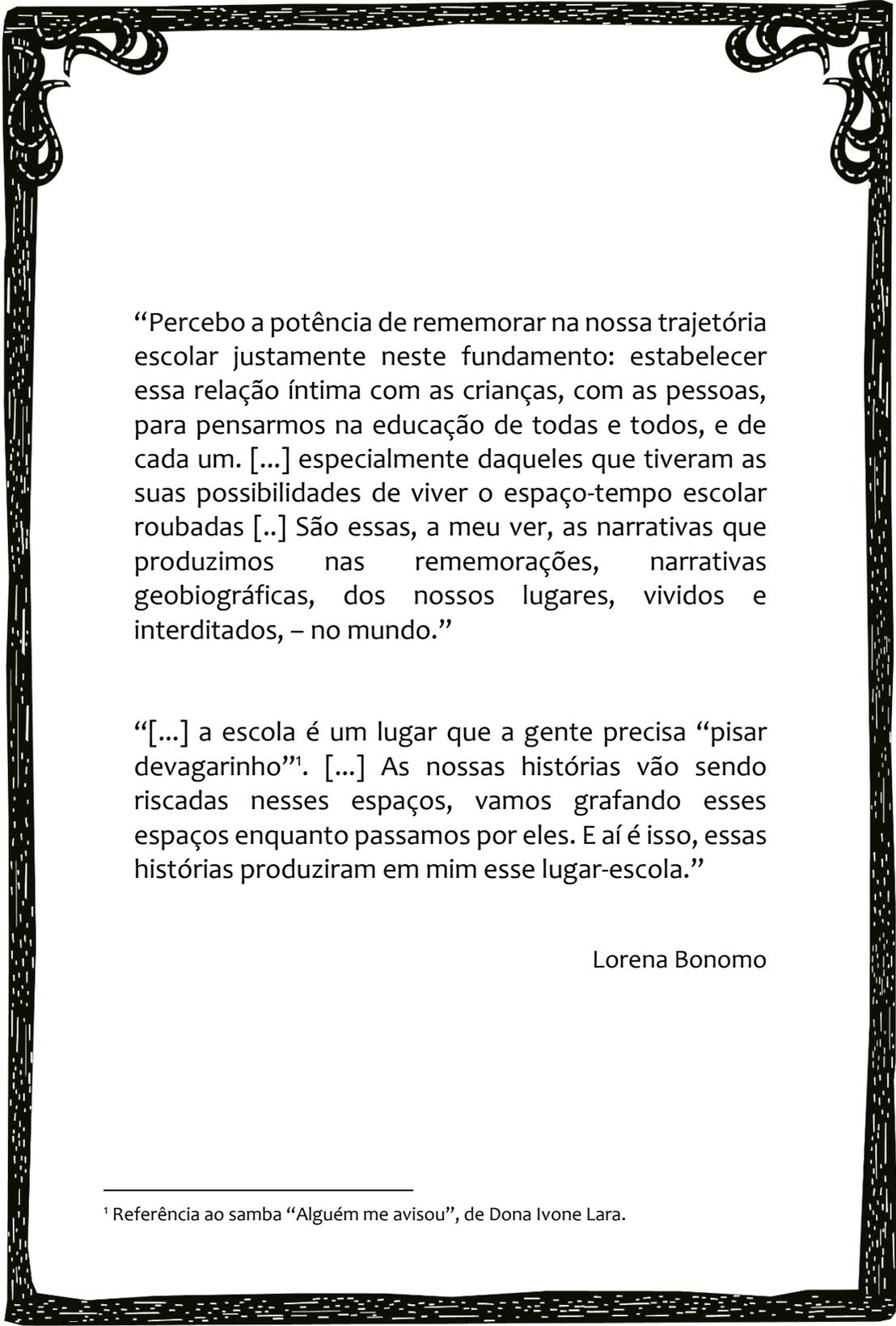
Todo horizonte é encontro, é ponto que se olha de outro ponto, é cordear, conjunção de existências. Se a Geografia tem sentido como ciência, e sabemos que tem, é ter essa condição de “ajuntar” os muitos vividos e, com eles, nos colocar em escolhas éticas e políticas a serem penduradas e encontradas. Encontradas como palavras que ao serem ditas, nos jogam em horizontes outros. Toda Geografia é cordel em sua condição de horizontes que se abrem em infinitos na finitude do momento. Cordear é verbo em escolha.

---

<sup>15</sup> Ênio Serra pg.123

<sup>16</sup> Angelo Pereira pg.162

<sup>17</sup> Ana Claudia Sacramento.



“Percebo a potência de rememorar na nossa trajetória escolar justamente neste fundamento: estabelecer essa relação íntima com as crianças, com as pessoas, para pensarmos na educação de todas e todos, e de cada um. [...] especialmente daqueles que tiveram as suas possibilidades de viver o espaço-tempo escolar roubadas [...] São essas, a meu ver, as narrativas que produzimos nas lembranças, narrativas geobiográficas, dos nossos lugares, vividos e interditados, – no mundo.”

“[...] a escola é um lugar que a gente precisa “pisar devagarinho”<sup>1</sup>. [...] As nossas histórias vão sendo riscadas nesses espaços, vamos grafando esses espaços enquanto passamos por eles. E aí é isso, essas histórias produziram em mim esse lugar-escola.”

Lorena Bonomo

---

<sup>1</sup> Referência ao samba “Alguém me avisou”, de Dona Ivone Lara.



## Fui me destinando professora e me construindo nesse Lugar-escola

Lorena Lopes Pereira Bonomo<sup>1</sup>

**Lorena:** É sempre uma alegria encontrar os amigos. Reconhecer essa potência que os encontros têm em qualquer meio que consigamos fazer, especialmente para conversar sobre uma temática tão cara: a minha trajetória inteira e toda experiência que esse movimento foi me trazendo. Uma conversa que atua no nosso rememorar. Esse ato de presentificação do passado, sua atualização com olhos do presente. Essa semana mesmo publiquei uma foto minha aos 7 anos de idade, com o uniforme de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, onde depois atuei como professora, sendo colega de trabalho de minhas ex-professoras. Uma foto acompanhada de Paulo Freire, que anuncia em seus escritos a importância de não ter esquecido o menino que ele foi, mas também o menino que ele não foi! Percebo a potência de rememorar na nossa trajetória escolar justamente neste fundamento: estabelecer essa relação íntima com as crianças, com as pessoas, para pensarmos na educação de todas e todos, e de cada um. De qualquer um, mas também daqueles que tiveram as suas possibilidades de viver o espaço-tempo escolar roubadas, suas possibilidades de estudo e também de infância vivida nos lugares. São essas, a meu ver, as narrativas que produzimos nas lembranças, narrativas geobiográficas, dos nossos lugares, vividos e interditados, – no mundo. Nos ajudando a compreender como a geografia é fundante nas práticas educativas e nas nossas existências também.

**Amélia:** Nossas geo-grafias marcam e são marcadas pelas nossas existências, é isso mesmo!

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Departamento de Geografia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). Membro do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em rede nacional (PROFGEO). Pesquisadora do NIESBF e do GPEM/C/UFF. Coordenadora do CRIAS - Ateliê de Geografia das Infâncias da Baixada Fluminense. Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Possui graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Pesquisadora na área de teoria, prática e método no ensino de geografia. Foi professora da educação básica do município do Rio de Janeiro.

**Lorena:** Eu estou mergulhada na educação pública há 35 anos. Desde que entrei na 2ª série na escola, tempo daquela foto, eu não saí mais desse espaço. Eu fui me destinando professora e intuo que isso começa nesse primeiro encontro com a escola. Mas a minha trajetória escolar é até anterior. No subúrbio do Rio de Janeiro, nós tínhamos com muita força as alfabetizadoras, as chamadas “explicadoras” dos bairros. Minha mãe contava que eu já ficava lá esperando o horário em que as crianças chegariam e atravessariam a rua com os seus cadernos em direção à casa da explicadora, da dona Neide, minha vizinha. Minha mãe lembra que eu ficava pedindo para ir àquela que era a escola da rua, a casa da Dona Neide. E ela chegou a enganar minha idade – a explicadora aceitava crianças a partir dos cinco anos e eu com quatro comecei a frequentar, antecipando meu encontro com esse universo. Por outro lado, adia a minha ida à escola de fato, direto para a segunda série, aos sete anos de idade, já tendo aprendido a ler com minha explicadora. Tem início, então, minha trajetória como aluna na rede Municipal de ensino do Rio de Janeiro, em duas das escolas municipais do bairro. No Ensino Médio, faço uma prova para estudar no Colégio Carmela Dutra, a chamada Escola Normal, de formação de professores. É interessante uma menina tímida do bairro de Oswaldo Cruz<sup>2</sup> desejar esse ofício. Mas se revela uma latente marca de classe também. Classe popular, precisando trabalhar cedo. O Curso Normal era uma possibilidade de ter um Ensino Médio que já me garantiria um diploma e um trabalho. No terceiro ano do Ensino Médio, participo também de um pré-vestibular comunitário, em Madureira<sup>3</sup>, e é a hora em que vamos escolher uma área de conhecimento, porque a docência já se mostrava um caminho de realização nas aulas para as crianças em escolas de educação infantil no bairro. Se desenha, então, uma mesma trajetória, que muitas vezes os meus alunos hoje na Licenciatura contam, de ter no pré-vestibular comunitário um professor fantástico e inspirador que justifica suas escolhas. Surge no curso um desses professores de Geografia, que me faz olhar e pensar que eu queria ser como ele, queria falar como ele, queria construir críticas como ele faz, queria questionar o mundo como ele questiona. Assim, persigo esse encanto e, aos 17 anos, consigo aprovação na UERJ para cursar Licenciatura em Geografia, começando essa trajetória no ensino de

---

<sup>2</sup> Oswaldo Cruz é um bairro localizado na Zona Norte da Cidade do Rio de Janeiro - RJ.

<sup>3</sup> Madureira também é um bairro localizado na Zona Norte da Cidade do Rio de Janeiro - RJ.

geografia. Já habitava a sala de aula, como professora, desde quando eu estudava no Colégio Normal (agora Instituto de Educação) Carmela Dutra com as minhas turminhas de educação infantil, nas escolas privadas de bairro, e em outras escolas particulares no meio da graduação, já atuando com Ensino Médio e vestibular. Então, as marcas do trabalho, marcas de classe, sempre conectadas a essa formação de professora.

**Amelia:** Essa diversidade de espaços e sujeitos atravessaram a sua formação como professora, mas seus primeiros passos foram ancorados na Educação Infantil? E como a pesquisa tem atravessado a sua formação?

**Lorena:** Pois é! Esse é outro ponto desse movimento de rememorar, desse processo de resgatar situações que vemos o quanto implicaram à frente. Hoje coordeno um projeto de extensão na FEBF<sup>4</sup>, que é o Ateliê de Geografia das Infâncias na Baixada Fluminense (CRIAS), onde tenho me dedicado ao ensino de Geografia nos anos iniciais. Bom, retomando o fio da conversa, realizo minha graduação na UERJ. Lá participo do Programa Especial de Treinamento (PET), com bolsa CAPES – o que é fundamental, pois me permite dedicação à pesquisa já no início da Graduação. O grupo de estudos e/ou de pesquisa é importantíssimo desde a minha formação. Nesse movimento, apresento um TCC justo na temática das transformações no mercado de trabalho, tendo como objeto as empresas terceirizadas, em crescimento à época. Então, novamente as marcas do trabalho, marcas de classe, nessa formação de professora. Por fim, tenho uma grande sorte: termino a faculdade, aos 20 anos de idade, justamente no ano em que abre um concurso para docentes na Rede Municipal do Rio de Janeiro. Sou aprovada e no mesmo ano abraço a Rede que me abraçou. Na sala de aula no bairro suburbano de Marechal Hermes, já fazendo hora-extra na mesma escola na qual fui estudante, a Escola Municipal Mozart Lago, aqui no bairro onde até hoje resido, a escola da foto a qual me referi lá no início. Motivo de muita emoção e orgulho. E algo que é muito recorrente na trajetória de alguns professores: tornarmo-nos colegas de trabalho de nossos professores.

**Amelia:** Como professora, você voltou para a escola em que foi estudante? O que mudou, em termos das experiências como

---

<sup>4</sup> Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, campus da UERJ na cidade de Duque de Caxias – RJ.

estudante e, posteriormente, como professora? Você assumiu outras escolas? Quais foram os desafios identificados?

**Lorena:** Voltei. A defesa de que precisamos mesmo olhar aqueles meninos e meninas nos encontrando neles, tem outra qualificação em casos assim, não é? O fato de ter partido dos mesmos bancos escolares sempre teve um forte impacto nas minhas práticas docentes. Também passei a atuar, um tempo depois, cerca de 10 anos depois, na rede Estadual do Rio de Janeiro. Por pouco tempo, mas ainda assim foi muito transformador, com minha primeira turma de Jovens e Adultos (EJA). Para cumprir a carga horária total de 16 horas semanais nessa Rede, eu trabalhava em 3 escolas diferentes, uma questão que ainda acompanha a luta dos professores dessa Rede, a de “uma matrícula, uma escola”. Nesse processo, começo uma experiência que eu estranhava. Porque acontecia depois de um dia todo com as crianças da Rede Municipal, aquele “fervo”, aquela agitação que a gente conhece e quando chegava a noite, aquele silêncio. O que aparentemente seria tranquilizador, e era também, mas não era só isso. Muitas senhoras e senhores na sala, muitos trabalhadores. Em uma primeira aula, depois de me apresentar, virei para o quadro e comecei a registrar alguns conteúdos do sexto ano. Até que escutei uma voz, uma pergunta: “Professora, eu posso ir ao banheiro?”. A voz era de dona Kátia, uma senhora, estudante, de 68 anos de idade, e a pergunta era daquela que os professores mais escutam na vida, a autorização para sair, ir ao banheiro. Mas, ao escutar justo ali, justo dela, me desmontei. Como assim alguém com aquela idade, que poderia ser a minha avó, estava pedindo permissão para ir ao banheiro? Que lugar é esse que eu ocupava no imaginário dela, naquela sala de aula? Eu fiquei bem transtornada, questionando o meu fazer, o lugar docente que eu construía ali, o valor dos meus, até então, 10 anos de experiência no magistério, na educação pública. E, começo a me colocar perguntas, a buscar e pesquisar como fazer diferente. Percebo a falta de escuta que o meu “saber-fazer” estava colocando, e que definitivamente não pertencia à professora que eu queria ser.

**Amelia:** Como você compreendeu a necessidade da escuta e do desenvolvimento de outras pedagogias? Pois, muitas vezes, as reflexões envolvendo os diferentes sujeitos que compõe a escola, não permeiam nossa formação inicial, não é mesmo?

**Lorena:** Sou levada pela ideia de compartilhar trajetórias. Nessa perseguição do “como”, vou dar aula significativa de Geografia para essas pessoas. O que Dona Katia, estudante da Educação de Jovens e Adultos, veio buscar aqui, com 68 anos? Esse espaço negado a ela, todo organizado para que ela se sinta deslocada – neste caso, estávamos numa sala toda organizada para educação infantil, com exposição de desenhos das crianças – e que ainda assim ela resistentemente ocupa. E eu achando que ela teria que lembrar dos trópicos, da linha do Equador, daquele rol de conteúdos, daquela forma. Eu escrevo isso, é um trecho da minha dissertação de mestrado: “eu preciso ser Lorena para Kátia, para Paula, para o João”. Essa busca da horizontalidade na relação se impõe, a relação humanizadora sem a qual não há educação emancipadora. Nesse sentido, passo a me dedicar a fazer rodas de conversa, escutar as trajetórias, buscar o cotidiano, para daí desvelar conteúdos, conceitos. Mas, se parecia funcionar com a turma de EJA, era motivo de questionamento onde eu tinha também matrícula alocada no Estado uma turma noturna regular de Ensino Médio. Nesses, os questionamentos eram sobre como essas metodologias passaram a ser “Será assim a aula? Você não vai passar as questões de vestibular, não? Porque “aí fora” estão treinando as questões de vestibular”. Ou seja, novamente desmontada! Não sei nada de novo! (Risos). Então, assim, é um discurso que aparentemente é conservador, mas pertinente! Nesse mesmo momento, reencontro, através de Redes Sociais, colegas de Graduação que estavam fazendo Mestrado. Dentre eles, um grande amigo é aprovado no Mestrado, no Programa de Geografia da UFF. Nesse movimento de precisar seguir estudando, me formando a partir de tantas questões que pulsavam, passo a assistir com ele a uma disciplina como ouvinte, ministrada pelo Professor Jorge Luiz <sup>5</sup>~~Barbosa~~. Além de toda a discussão que a disciplina trouxe, eu vou pensando nas trajetórias, no deslocamento. Fico pensando que prosseguir o estudo, dessa vez na Educação, abriria possibilidades para os desafios que estavam sendo colocados na minha atuação. Assim, começo a desenhar um projeto de mestrado para investigar essas práticas docentes, na perspectiva da educação popular, essa busca por “ser mais” através da Educação. Escrevo um projeto que inicialmente tratava de colocar em confronto e diálogo as

---

<sup>5</sup> O Professor Jorge Luiz Barbosa é docente associado da Universidade Federal Fluminense.

ideias de Paulo Freire e Milton Santos, buscando esse fundamento teórico, mas preocupada com a aderência que as minhas questões, tão atreladas à prática docente, poderia ter na Academia. Por fim, tudo se encaminha bem e sou aprovada no Programa de Pós-graduação em Educação da UFF, no campo de Estudo do Cotidiano da Educação Popular, sob a orientação da Professora Carmen Pérez, Pedagoga, que havia sido aluna do Professor Milton Santos<sup>6</sup>, em seu doutoramento na USP. Faço Mestrado e depois doutorado, onde vou reinventando essa pesquisa. Continuo atuando nas escolas enquanto faço mestrado, enquanto faço o doutorado, e os caminhos prática-teoria-prática seguem se refazendo em todos os processos.

**Amélia:** Mestrado e Doutorado e com a prática na escola como professora e a vida acontecendo... Você com criança (filho) correndo de um lado para o outro e escrevendo sua tese. Você poderia falar um pouco sobre esse atravessamento entre a docência e a questão de gênero?

**Lorena:** Verdade! Escrevendo a tese, trabalhando nas escolas, e tudo com Guilherme, meu filho, ainda bem pequeno. É de fato outro ponto de atravessamento fundamental, esse do gênero, para tratar a docência. Seguir sendo a professora, algo tão naturalizado quando com as crianças pequenas, apoiadas num discurso do cuidado feminino, e que tem um giro na relação com os jovens, como também um processo de lugar de autoridade bem mais tranquilo para os homens. Início a jornada no Ensino Fundamental e Médio muito jovem. Aos 19 anos de idade já atuava com ensino de Geografia em escolas particulares, uma idade muito próxima a dos estudantes, e era bem desafiador o fato de ter de conquistar um lugar de professora desde esse corpo feminino, jovem. Com a experiência, com as relações estabelecidas com os estudantes, as coisas foram se ajustando e também se complexificando em outras esferas. Porque pouco depois veio a jornada dupla, casa e trabalho. E mais tarde, a tripla, com a maternidade. E quádrupla com o retorno à universidade para o Mestrado, em outra cidade... Como a pista que o Professor Jaílson de

---

<sup>6</sup> O geógrafo, Professor e Intelectual Milton Santos, reconhecido internacionalmente, cujos estudos se configuraram num legado à Geografia, expandindo as fronteiras desta Ciência. Destacamos entre suas obras: *Por uma Geografia Nova* (1978); *Espaço e Método* (1985); *O Espaço do Cidadão* (1987); *Metamorfoses do Espaço Habitado* (1988); *A Urbanização Brasileira* (1993); *Técnica, Espaço, Tempo* (1994); *A Natureza do Espaço* (1996) e *Por uma Outra Globalização* (2000).

Souza e Silva<sup>7</sup> traz em sua obra: “Por que uns e não outros?”, penso que o caminho tem sido possível porque se desenvolveu em rede. Redes de apoio, de outras mulheres, que sempre se colocaram em minha vida como parceiras orgulhosas do voo de outra, desde familiares às colegas de trabalho e Universidade, diretoras de escolas, além de meu companheiro e estudantes que conheciam e reconheciam a luta, e se reconheciam na luta, mesmo com essas dimensões em intersecção por todo o tempo. A educação pública e seus sujeitos me possibilitaram a dissertação e a tese. Na UFF, durante esse tempo, eu ainda permanecia na Rede, e no último ano eu fui aprovada no processo seletivo para professor substituto do Departamento Sociedade, Educação e Conhecimento, para atuar na Licenciatura em Geografia junto ao LEGEO<sup>8</sup>. Aí começa minha experiência no Ensino Superior. E isso desloca também o meu olhar para a formação. Ganhei novas referências! Que são vocês – Amelia, Lucia, Denizart, antes o Jader<sup>9</sup>, que me acompanhou por toda a formação. Referências humanas e teóricas importantes para mim, nesse meu lugar hoje na UERJ, como professora da licenciatura intensamente ligada ao Estágio Supervisionado. Com experiências que pude acompanhar nas disciplinas de Pesquisa e Práticas de Ensino de Geografia (PPE’s) e que estão no nosso horizonte no Curso de Geografia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. A ideia de fortalecermos uma rede de professores que recebem os nossos alunos, que são tratados, vistos e reconhecidos como co-formadores deles. O Estágio é uma necessidade da Universidade. Amelia sempre indicava escolas referindo-se nominalmente aos professores que lá trabalhavam, com práticas conhecidas, dialogando com a Universidade. Foram muitos os debates interessantes com os estudantes da UFF. Destaco a PPE 4, na perspectiva de pensar esses coletivos que vão provocando a educação pública. Que nos fazem pensar e discutir a politização do nosso ofício. Quando organizo a ementa do que temos como Estágio Supervisionado IV aqui na FEBF,

---

<sup>7</sup> O professor Jaílson de Souza e Silva é docente associado da Universidade Federal Fluminense.

<sup>8</sup> O LEGEO é o Laboratório de Ensino de Geografia da Universidade Federal Fluminense.

<sup>9</sup> Amelia Cristina Alves Bezerra, Lucia Cavalieri, Denizart da Silva Fortuna e Jader Janer Moreira Lopes são membros do LEGEO, e atuam no referido Departamento na Faculdade de Educação da UFF.

os estudantes percebem essa direção para pensar a diversidade, a diferença e a desigualdade a partir dos sujeitos sociais envolvidos no processo educativo. Muitas vezes, verbalizam isto: “Que bom, eu achei que não fosse discutir isso (as questões de raça, gênero, classe, geração que atravessam a educação) no curso de Geografia”. É uma percepção importante. Não chego na educação em nível superior em qualquer UERJ, não é mesmo? Chego em Duque de Caxias, chego à Baixada Fluminense. Então eu sigo na periferia, sigo com os meus pares e isso traz inúmeros desafios. Ainda que reconheçamos que haja desafios que são os mesmos na licenciatura desse país, há também particularidade e singularidades desde o território. Ao chegar para atuar na área de Ensino, para trabalhar seja com os estágios supervisionados, nessa relação direta com a escola alimentada pelos debates teóricos na Universidade, seja com as práticas de ensino, debatendo na Universidade, construindo possibilidades metodológicas, penso que a rememoração mais fundamental é a do cuidado com a escola. A certeza de que a escola é um lugar que a gente precisa “pisar devagarinho”<sup>10</sup>. E é importante considerar que esse pisar devagarinho não é só afetivo, mas também relacionado aos desdobramentos, nos estudos, da forma como a gente chega aos espaços, essas nossas práticas são essas espacialidades. São geobiográficas. Não se trata só de localização. As nossas histórias vão sendo riscadas nesses espaços, vamos grafando esses espaços enquanto passamos por eles. E aí é isso, essas histórias produziram em mim esse lugar-escola.

**Amelia:** É linda essa sua trajetória nesse lugar-escola. Essa trajetória que foi se tecendo *pela* e *por* a escola pública e, nesse processo, foi se constituindo a necessidade de defender o espaço público de formação, desde a escola Básica até a Universidade. Defender esses espaços como lugares dos trabalhadores. Você poderia aprofundar um pouco mais essa questão Lorena? E nesse trajeto, se formando e formando professores, quais os desafios que estamos enfrentando e como você tem tentado enfrentá-los?

**Lorena:** A UERJ é uma Universidade que se coloca como uma instituição de formação popular, sensível às demandas dos trabalhadores. Nos orgulhamos disso e nos desafiamos todo o tempo com isso. Como nos mantemos de modo sensível a essa questão e

---

<sup>10</sup> Referência ao samba “Alguém me avisou”, de Dona Ivone Lara.

garantimos a qualidade do nosso curso? Garantir o estudo na formação é o nosso primeiro grande desafio. E o estágio ganha uma centralidade nesse sentido. Ou seja, o Estágio nessa dimensão do contato do licenciando com seu campo de trabalho. Dando a essa categoria trabalho<sup>11</sup> a importância que ela tem nesse nosso fazer, e no estágio, o reconhecimento do professor como trabalhador. O fortalecimento da categoria trabalho no imaginário já a partir do Estágio Supervisionado tem sido um caminho. Colocar os licenciandos em contato com seu potencial local de trabalho futuro, junto aos seus trabalhadores do “chão da escola”, pode potencializar a noção de categoria. Nesse processo de ir compreendendo diante das condições de trabalho dos pares, dos processos incessantes de precarização, os seus próprios direitos, e ir apresentando a história que levou até esses direitos, as formas de organização enquanto classe. Vivi momentos históricos de movimentos de luta, grevista, na rede Municipal do Rio de Janeiro que foram igualmente formadores da professora que fui me tornando. Considero que é uma centralidade na formação também porque percebo, por exemplo, alunos nossos que no sexto período já estão trabalhando em escolas na rede privada de Duque de Caxias, em condições terrivelmente precarizadas, com explorações das mais diversas. Agora imagine, estão lá, conosco, em seu primeiro estágio, e já lidando com isso! Há uma relação muito potente da FEBF com o SEPE/Caxias, que é um sindicato muito aguerrido. Inúmeros eventos acontecem no espaço da FEBF, como assembleias. Nosso prédio acolhe eventos de formação, uma aposta nesse movimento de seguir educando o educador. Um caminho que já vem sendo construído há tempos, do campus atravessado pela educação pública na Cidade, respondendo coletivamente com o sindicato aos desafios educacionais naquele território. Uma busca incessante pela conscientização do professor, pela formação de um docente não-alienado do seu trabalho.

---

<sup>11</sup> Refletimos aqui numa perspectiva de pensar a categoria trabalho, apoiados na contribuição marxista, como produção social da existência, na constituição humana de modo não alienado e, em especial, no trabalho docente como uma atividade intencionalmente humanizadora, cujo horizonte é a totalidade social. Nesse sentido, podemos asseverar com Lukács (2012, p. 286) que se “por um lado, o próprio ser humano que trabalha é transformado por seu trabalho; ele atua sobre a natureza exterior e modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza, desenvolve as 'potências que nela se encontram latentes' e sujeita as forças da natureza a 'seu próprio domínio”.

**Amelia:** Você coloca o estágio como uma potência que traz em si seus desafios, dentre os quais, destaca-se a construção dessa relação dos(as) licenciandos(as) com a escola, ao mesmo tempo é uma potência, inclusive de saída para compreendermos os processos formativos, tanto na universidade como na escola, é isso mesmo?

**Lorena:** Sim, sem dúvida. E a dimensão do trabalho tem uma centralidade nesse encontro de trajetórias, no sentido que buscamos, o de que não seja um trabalho alienado. Isso em qualquer esfera. Então, considerar o estágio como momento de discussão desses aspectos, é fundamental. Há um outro desafio que eu poderia colocar que é a ideia da crítica, que é tão forte para a Geografia. Por vezes uma crítica reduzida ao denunciamento, sofre um esvaziamento. No ensino de Geografia, isso se evidencia com mais intensidade nas metodologias, que não permitiram que efetivasse de fato uma Geografia escolar crítica. E, trazendo para o Estágio Supervisionado, para esse olhar que lançamos para observar a prática do outro, de fazer crítica à prática docente, é um momento para entendermos o que estamos chamando de crítica. Eu acho também que esse é um desafio importante, observar as realidades e as leituras, nos colocando como sujeitos sociais críticos. Não só para fazer uma leitura do outro. E, para atingir esse objetivo, é necessário que nossos estudantes se apropriem das teorias, escapando de desprezarem todo esse constructo social, em nome da crítica, para produzir essa maneira de olhar a escola. Contemplar a sala de aula e esse conjunto todo para além do particular, conduz a um refletir a escola no conjunto da sociedade, que vai relacionar questões educacionais, políticas, econômicas, em múltiplas escalas, dialética e dialogicamente ao cotidiano vivido.

**Amelia:** A palavra crítica se popularizou (o que é bom!) mas, de alguma maneira, ocorreu um empobrecimento do sentido, não é? Afinal de contas o que significa construir uma crítica aos processos sociais?

**Lorena:** Na concepção do professor, como quem forma o outro – que é um formador de sujeitos críticos –, é fundamental desvelar como é que o sujeito crítico aprende, como precisa mobilizar conhecimentos, que muitas vezes são também desprezados. O que eu mobilizo para formar um sujeito crítico? De que maneira? Com quais procedimentos e didáticas? Quais relações eu produzo com esse sujeito? Como compreendo esse processo de ensino e aprendizagem como relação

de humanização? Tudo isso forja a crítica. Um desafio do estágio e da formação é formar esse olhar crítico que não se requer apenas denunciante, acusador, ou panfletário, mas implicado, e por isso propositivo. E o Estágio se apresenta como uma prática social também. Eu lembro de fazermos uma proposta na PPE da UFF, que os estudantes-estagiários produzissem um momento de devolutiva dos relatórios aos professores da escola. Passada a fase apreensiva da proposta, tivemos experiências ótimas de professores que leram determinados relatórios e abriam discussão. Coletivizando de fato os olhares sobre as práticas.

**Lorena:** Outro obstáculo para a crítica é a fragmentação. Outra questão que também toma forma nos estágios, não é? A fragmentação – expressa seja na forma como os estágios estão organizados nas grades curriculares, seja nos diálogos ainda bem tímidos com os outros componentes curriculares dos cursos, ou mesmo pela própria forma como essa carga horária se cumpre na escola. Há uma dimensão histórica, que muitas vezes se perde, quando se vai ao estágio observar uma aula. Essa dimensão processual, que não são momentos isolados, aquela avaliação que tem um contexto nem sempre acompanhado. Então, o licenciando vai até lá e faz uma fotografia, captura um momento, e assim perde-se a historicidade das ações docentes. A gente tem tentado um processo muito simples, e muitas vezes desprezado, que é manter esse encontro semanal com os alunos. O Estágio também tem esse encontro na Universidade, com os professores orientadores, onde tudo isso é problematizado e complexificado, onde as experiências são expostas à apreciação coletiva, compartilhadas. Então, se eu tivesse que te responder como nós enfrentamos a fragmentação, é de alguma forma tendo como pano de fundo, nos nossos encontros semanais, a reiteração de que a prática está sempre associada à teoria. E que prática docente é prática social, constituída em um contexto histórico. São múltiplas circunstâncias que conformam sujeitos e instituições. A prática não pode ser autonomizada.

**Amelia:** Existe uma ideia de que somente no estágio aprendemos a ser professor. Isso expressa a fragmentação que você destaca, pois é preciso pensar essa formação no curso de licenciatura e não somente quando vamos à Escola.

**Lorena:** Isso! A relação entre a Universidade e a Escola é outro grande desafio. Já começa com essa visão muito equivocada de escola como o lugar do fazer e Universidade como lugar do pensar, uma hierarquização entre os sujeitos que precisa ser enfrentada, pois, muitas vezes, é encerrada na burocratização dos documentos. A busca da horizontalidade, nesse fazer de projetos coletivos, em uma mão dupla onde nós da universidade circulemos nos espaços das escolas estagiadas e os professores que recebem os estagiários venham para a universidade, e que tenhamos momentos de discussão, de formação, é uma emergência. Essa rede de professores que vocês têm consolidada na UFF, para nós ainda se coloca desafiadora e, como horizonte, aos poucos estamos buscando tecer e fortalecer essas relações. Atravessam nosso caminho alguns desafios com os nossos estudantes, na Baixada Fluminense, com um deslocamento dispendioso no que se refere a transporte público, com muitos estudantes-trabalhadores, por exemplo. Então, é muito comum que eles reivindiquem o direito de realizarem seus estágios nas proximidades de suas casas, aos seus locais de trabalho. O próprio Colégio de Aplicação da UERJ (CAP- UERJ) é distante, de difícil acesso a partir de dessa Unidade. E penso que isso prejudica um pouco essa nossa construção das redes. Nos organizamos, por duas vezes conseguimos visitar coletivamente e passar o dia acompanhando as aulas do CAP. Foi interessantíssimo o debate posterior. Mas, ainda assim, estamos distantes do que essa relação de fato pode nos oferecer.

**Amelia:** Você foi colocando Paulo Freire como uma das referências que tem ajudado nessa caminhada no processo de formação, você pode apontar os(as) autores(as) que têm contribuído nessa caminhada?

**Lorena:** Sim! Mas antes eu ainda destacaria um desafio, Amelia. O Estágio também permite pensar a identidade docente. No nosso caso, como vimos conversando aqui, uma identidade docente pela pesquisa e pela diversidade/diferença. A provocação do olhar do espaço da escola como um lugar de pesquisa, onde a gente pode refletir, questionar, refazer as práticas. Temos enfrentado esse desafio em relação à pesquisa no estágio, expressa nos relatórios finais. Provocando que nossos estudantes estagiários busquem uma questão de pesquisa para perseguir ao longo do estágio e deem esse tratamento a ela no caderno de campo, no relatório. Uma provocação

por conta de um incômodo: não podem ficar aquelas horas todas em uma escola e não encontrar algo que provoque, que seja um problema, que eles tenham vontade de buscar respostas, compreender melhor, não é? Então há essas fases. A primeira é a construção do olhar para o cotidiano que vai orientar a questão da pesquisa. Depois vem o compartilhamento dessa questão com a turma, nos nossos encontros semanais. E aí, nós ouvimos e coletivamente nos orientamos, pensando em autores que podem ajudar a aprofundarem as temáticas selecionadas. Então o relatório tem um segundo momento, que é a aproximação da escola na perspectiva de pesquisa, na investigação mesmo. Tem sido bastante interessante porque também passam a perceber a escola nessa perspectiva do espaço, não como uma metáfora. Percebem a complexidade, as marcas da diversidade e da diferença! Então tem esse viés de identidade docente pela pesquisa e, como te falei, pela diversidade também. Esse caminho que eu tomo desde a PPE, essa necessidade de desvelar com os estagiários a ideia de que o aluno não é mais do mesmo. Essa ilusão pedagógica construída, de que trabalhamos na e em busca da homogeneidade. E a partir desse desvelamento vem nossa pergunta que segue sustentada, no horizonte: Como a gente constrói pedagogias e geografias escolares críticas, feministas, antirracistas, indígenas? Como recolocamos essas questões para esses professores em formação? Para esse professor, essa professora, que valoriza a presença desses corpos, e que entenda e que seja provocado a ser mais, a ser junto. De novo, Paulo Freire. Que nos traz a perspectiva da prática da liberdade, da educação como prática da liberdade. Ele tem esse próprio reconhecimento, desse agir para transformar. Uma escola ocupada pelos mais pobres, pelos pretos, pelos trabalhadores, periféricos. Como formamos docentes à altura dessa escola? Como buscamos esse horizonte emancipador? A sala de aula é o espaço radical desse encontro! É o que a gente vem perseguindo, e eu aprendi muito com vocês. Isso de garantir que um dos estágios se realize com turmas de EJA, por exemplo. Essa indicação de que nossos estagiários se movimentem para conhecer como se ensina geografia pra crianças com necessidades especiais. Produzir uma reflexão coletiva de como a geografia pode contribuir para a agenda desses coletivos todos. Como a Geografia escolar pode contribuir com o movimento negro, com as questões feministas? E aí nossos estudantes vêm trazendo também

em forma de pesquisa. Docenciando a gente se existencia. Como diz Paulo Freire, nos movendo como educadores porque primeiro nos movemos como gente<sup>12</sup>. Uma docência implicada por essas questões.

**Amélia:** Essas referências muitas vezes ultrapassam as reflexões que envolvem o Estágio Supervisionado, algumas nos acompanham e nos ajudam a pensar a docência, a pensar a existência né?!

**Lorena:** Isso. Então, a gente tem essas referências da área de ensino de Geografia que alimentam nossas discussões nos Estágios Supervisionados. Para além das tradicionais referências de ensino de Geografia, Nídia Pontchuscka e Tomoko Paganelli, Callai, Lana Cavalcanti e os referenciais que surgem a partir das temáticas específicas, a questão da diversidade e a repolitização da docência com Miguel Arroyo, por exemplo. A contribuição de Garrido e Pimenta em relação a própria estruturação dos estágios. E destaco alguns referenciais filosóficos mesmo, que vão nos guiando. Não há como pensar no estágio ou na prática docente sem pensar primeiro na questão do olhar, como a gente produz esse modo de olhar. É um fundamento da disciplina, restituir ou conformar um olhar crítico e também sensível, já trazendo Walter Benjamin: um olhar “a contrapelo” da escola. Nesse caminho do estágio com esse ato formativo, na ideia da produção do olhar, assistimos ao documentário “Janela da alma”. Tratando da construção histórica do olhar como muito mais um dado da natureza. Ver é compreender. Então como deslocar esse olhar a partir do estágio, nesse lugar estrangeiro que o estagiário ocupa? Essa invenção de um olhar que encontre na rotina uma questão da pesquisa. É preciso saber andar pela escola. E esse olhar é cercado por outros sentidos também, como a necessidade de ouvir. Estar na escola – é claro que com a nossa conversa na Universidade com os autores – para ouvir. Quem ouve os sujeitos da escola? Vivemos hoje esse momento de pandemia e quem ouve os estudantes e os professores? Nas mídias, quem fala por nós, pelos professores da educação Básica, é o “Todos pela educação”. Os empresários, que disputam esse território, na perspectiva da mercadoria, que não é a nossa. Então, que nossos estudantes tenham nesse momento de estágio a oportunidade de ouvir as pessoas da escola. E a gente vem trabalhando essa perspectiva filosófica no

---

<sup>12</sup> Concepção que perpassa a obra do autor e se encontra expressa na obra *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*.

estágio. E é dessa forma que também entram outras linguagens, como os documentários, como o cinema. Ao pensar o estágio como experiência, que nos passa, nos acontece, temos a interlocução com Benjamin, Larrosa.

**Amelia:** São os nossos companheiros de cabeceira ne?!

**Lorena:** Sim, um modo teórico de enfrentar o que podemos pensar como empobrecimento dessa experiência, tantas vezes ligada à nossa dificuldade de intercambiar experiências. E, se o estagiário é o sujeito da experiência, então ele precisa encontrar uma linguagem para comunicar essa experiência, que construa esse conhecimento para ele e para o mundo. Então é preciso cuidar da narrativa. Benjamin tem um trecho de “Obras escolhidas 3” em que afirma que “Saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde numa floresta, requer instrução”. É essa a provocação aos estagiários. Nesse lugar conhecido que é a escola, que sejam capazes de se perder. Para que vejam o que não está sendo reparado, para que encontrem parceiros no caminho e narrem o que encontraram, para que estranhem e sejam sujeitos do seu processo.

**Amelia:** Identifico que ainda precisamos construir esse processo de autonomia com os nossos licenciandos e licenciandas! A gente tem uma cultura de atribuir ao outro o processo de formação, mas ele é nosso também. Talvez seja esse o desafio, a construção de autonomia.

**Lorena:** Sem dúvida! E ao mirar nas narrativas, abrem-se múltiplas possibilidades, ferramentas. Outra referência que temos utilizado é o Professor Manoel de Souza Neto, seu material de crônicas sobre a aula de Geografia, e autores que nos ajudam a pensar. Recorremos às imagens, às fotografias, essa busca de também pensar modos possíveis de dizer que não matem a experiência. Porque, do contrário, a gente produz a experiência e simplesmente não aprende modos de narrar a experiência. Isso tem uma implicação fundamental que é a dimensão da coletividade na docência. Coisa que venho tentando perseguir. A experiência do professor, nossa experiência, produzindo modos de ampliar a circulação. Penso que o estágio é um momento interessante onde isso pode acontecer, um espaço-tempo dessas experiências circularem. Esse seu projeto é uma ação importantíssima para isso. Seguimos buscando isso nas nossas aulas. Na FEBF, temos um núcleo de estágio, que produz e promove ações e eventos onde os estagiários de todos os cursos conversam, apresentam suas questões,

pesquisas que começaram a desenvolver por ocasião do estágio. Alguns TCC's inclusive nascem dessas experiências de estágio.

**Amelia:** O que você diria para um professor no início de carreira ou que está em formação, diante dessa trajetória potente que você tem construído?

**Lorena:** É uma trajetória que faz sempre defesa da escola pública né? Acho que poderia trazer essa referência, de pensar a defesa da escola como uma questão pública, remetendo a um livro, de Jan Masschelein, que também tenho trabalhado a introdução nos estágios. Ele acessa a escola como esse lugar de compartilhamento de mundos, a escola como um lugar onde o mundo dado está colocado à mesa, para discussão, mas onde o novo também chega. Para conversar, duvidar, transver e para transformar esse mundo. E justo essa defesa da escola como mundo público a nossa disposição, marca profundamente a minha trajetória. Os desafios são imensos! Não pretendo esgotar ou responder rapidamente essa pergunta, a Geografia não está naturalmente no currículo, esse lugar é disputado. Por que faz sentido a Geografia no currículo escolar? Não responder essa questão somente pelo viés do “o que a gente está ensinando? Como ou por quê?” Mas nos mobilizarmos sempre com a pergunta: a favor de quem a gente ensina? Essa pergunta tem que ser mantida! Então, nesses tempos de uma radicalização imensa do que podemos chamar de criminalização da docência, criminalização do conhecimento, criminalização das vozes dissonantes, não vejo outra alternativa que não seja essa de seguirmos nos formandos. Para quem está começando agora, é exatamente isso, começo! Que não vai acabar quando acabar a Graduação. Precisamos nos distanciar de concepções que fortaleçam a educação como mercadoria, como produto a ser entregue! É preciso o reconhecimento diário do professor como trabalhador consciente, crítico de sua realidade. Da condição de investir na pesquisa como princípio educativo, buscando pedagogias geográficas que produzam experiências. Tomando partido, como viver exige. Como aprendemos isso? Habitando nossas aulas com nossas referências como Milton Santos, Josué de Castro, Paulo Freire, pelos movimentos sociais, pelas alunas mulheres, pretas, pelos trabalhadores, pelos indígenas. Por fim, eu diria que aposto todo dia na aula que nossos estudantes vão ministrar!

**Amelia:** Ai, eu adorei! Eu aposto todo dia nas aulas. E que vão ser sempre diferentes, embora pareçam iguais.

**Lorena:** Apostar nisso, apostar no trabalho, no trabalho que fazemos no coletivo e juntos e com todos os desafios, buscando a superação.

**Amelia:** Agradeço a Lorena profundamente. Fiquei sensibilizada em alguns momentos. Como que é rica essa troca! Como desconhecemos nossas trajetórias... Por meio delas, construímos as identificações. Essas narrativas vão encontrar os licenciandos e licenciandas de alguma maneira. A sua história é muito rica porque é uma trajetória que perpassa pela educação pública e que é a grande questão que costurou tua narrativa e tornou-se centralidade para pensar a educação pública.

## Referências

- ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BENJAMIN, W. Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. Charles Baudelaire: Um lírico no auge do capitalismo. Obras Escolhidas v. 3. 1ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência\*. Revista Brasileira de Educação. Jan/fev./mar./abr. 2002, n. 19.
- CAVALCANTI, L. de S. Pensar pela Geografia – ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- DEMO, P. Educar pela pesquisa. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- LUCÁKS, G. Para uma ontologia do ser social I. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MASSCHELEIN, J; SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

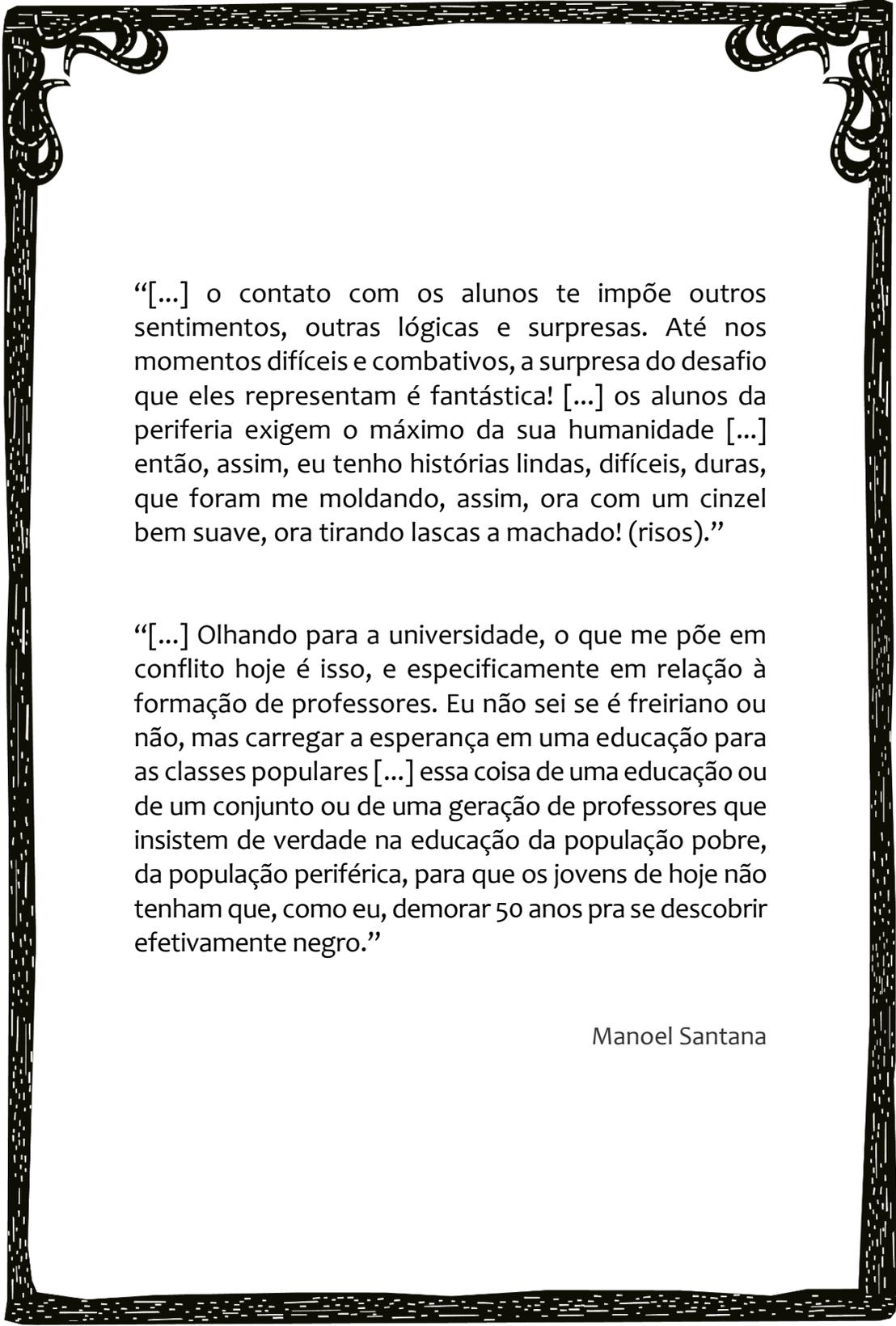
MARX, K. O capital: crítica da economia política - Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2004.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. Para ensinar e aprender geografia. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA E SILVA, J. “Por que uns e não outros?”: caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

SOUZA NETO, M. Aula de Geografia e algumas crônicas. Campina Grande: Bagagem, 2008



“[...] o contato com os alunos te impõe outros sentimentos, outras lógicas e surpresas. Até nos momentos difíceis e combativos, a surpresa do desafio que eles representam é fantástica! [...] os alunos da periferia exigem o máximo da sua humanidade [...] então, assim, eu tenho histórias lindas, difíceis, duras, que foram me moldando, assim, ora com um cinzel bem suave, ora tirando lascas a machado! (risos).”

“[...] Olhando para a universidade, o que me põe em conflito hoje é isso, e especificamente em relação à formação de professores. Eu não sei se é freiriano ou não, mas carregar a esperança em uma educação para as classes populares [...] essa coisa de uma educação ou de um conjunto ou de uma geração de professores que insistem de verdade na educação da população pobre, da população periférica, para que os jovens de hoje não tenham que, como eu, demorar 50 anos pra se descobrir efetivamente negro.”

Manoel Santana



## É preciso comunicar o dizer geográfico sobre o mundo: caminhos no tornar-se professor de Geografia

Manoel Martins de Santana Filho<sup>1</sup>

**Santana:** Vamos lá! É a primeira vez que eu sou provocado para colocar as coisas assim, da trajetória em tornar-se professor. Olhando para o perfil que a gente encontra atualmente, de estudantes de graduação, e um pouco como os estudantes encaminham suas vidas hoje, eu penso que fugi muito à regra. Primeiro, porque eu não imaginava que ia fazer Geografia diretamente. Meu primeiro contato com a universidade foi na FFP, mas no curso de Letras. Foi o meu primeiro vestibular! Meu primeiro vestibular foi para o curso de Letras – Português-Literatura - muito herança da influência dos professores que tive no ensino fundamental e médio, do campo de Língua Portuguesa e no ensino médio de Literatura, respectivamente.

Além de que eu era uma pessoa que gostava de ler poesia, escrever poesia e tal, vinha de uma história de ouvir cordel quando criança, no Nordeste e tal, e, aí, a literatura foi o primeiro momento que chamou. E eu não terminei não foi por escolha teórica e nem por uma escolha individual. Fui parar na universidade, nem sei como, porque, vindo de uma família de imigrantes trabalhadores da construção civil, eu fui fugindo à regra assim, com uma vontade de estudar, e aí fui o primeiro da família a concluir o ensino médio. Depois, o primeiro da família a entrar na universidade e foram as circunstâncias. Só que, durante o curso de Letras, eu trabalhava em uma fábrica – depois em um supermercado, e... A universidade estadual, hoje a UERJ, essa UERJ que antes não era UERJ na época, era Faculdade de Formação de Professores, tendo a FAPERJ como mantenedora, no primeiro governo Brizola.

---

<sup>1</sup> Geógrafo/Educador, bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense, Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo. Tem experiência na educação básica e é Professor Associado da UERJ, atuante nos cursos de graduação e pós-graduação na Faculdade de Formação de Professores, onde foi coordenador de graduação, diretor (2012-2016) e Coordenador do Mestrado Acadêmico em Geografia (03/2019-05/2021). Destacam-se em sua produção os temas: ensino de geografia, educação geográfica, geografia e literatura.

O governo Brizola foi muito dedicado a construir os CIEPS e deixou a Faculdade morrer à míngua, a ponto de que teve um vestibular que um diretor da época bancou do próprio bolso para poder ter turma, porque o estado não liberou dinheiro para fazer o vestibular e a faculdade estava muito abandonada<sup>2</sup>. Eu chegava à minha casa e pensava assim: "– Poxa, é tão difícil a gente conseguir entrar na universidade, pobre chega na universidade e, quando a gente entra, ela fecha". E aquilo angustiava demais. E era uma turma maravilhosa assim, eu tenho amigos dessa turma de Letras até hoje. Até hoje a gente se encontra: 40 anos depois, alguns de nós mantemos o vínculo, esse vínculo de amizade e tal. E o vínculo profissional porque acabam sendo professores de outra área. Aí, com aquele desencanto, com aquela coisa de ver: "talvez a instituição não resista ou ela acabe morrendo antes de eu terminar o curso", fiz vestibular de novo. Fiz vestibular pra UFF, não sei o que me deu. Eu lembro muito dos papos com o professor de Geografia do ensino médio e fiz vestibular para a Geografia. Mudei da Letras para a Geografia. Então, o quê que a gente tem até agora? O jovem Manoel Santana que fazia a escolha possível, não era a escolha desejada, mas essa escolha possível era orientada por muita paixão, assim, de fazer o melhor. Não dava para fazer nada à meia boca. Se fosse fazer, precisava ser feito com esmero, e isso vinha muito de uma formação de casa muito forte, que você não pode ser um sujeito que explore os outros ou que vive do trabalho dos outros. Você precisa fazer o seu trabalho, precisa fazer tudo bem: isso era uma cobrança muito forte dos meus pais. Então, fui pra universidade assim.

Não terminei a primeira universidade não é porque eu não tinha perfil ou não dava conta, foram as circunstâncias externas que me fizeram mudar: "– E eu pensei: não vou esperar fechar, vou fazer vestibular de novo". E, do ponto de vista operacional, ficou muito

---

<sup>2</sup> Os anos de 1984 a 1987 foram de grande crise para a Faculdade de Formação de Professores. Nos primeiros anos, houve a proposta de criação de um Complexo Educacional de São Gonçalo, idealizado na gestão de Darcy Ribeiro no âmbito do governo do estado, mas executado à revelia da faculdade e das escolas de educação básica envolvidas – Colégio Estadual Walter Orlandini e o Colégio Estadual João Tarcísio Bueno. O resultado foi um profundo esvaziamento da FFP, a ponto de que, em 1987, houve um vestibular bancado sozinho pela gestão da faculdade, à época, sob a direção do Professor Neymar Negreiros Brígido - Prof. Decano da Geografia na época.

difícil, porque eu já morava aqui em São Gonçalo<sup>3</sup>. Então era muito mais fácil continuar na Faculdade de Formação de Professores – FFP - do que estudar em Niterói, né? Eu trabalhava em São Gonçalo na época também e aí foi isso. Também não tinha ideia do que era o bacharel, do que era a licenciatura, a especialidade da Geografia. Eu não tinha nem noção do mundo que se abre quando a gente entra em um curso universitário. E trabalhando, porque o trabalho já era parte do cotidiano, do meu cotidiano diário, desde o ensino fundamental. Isso foi motivo de algumas limitações, eu diria, do meu modo de lidar como aluno no trabalho da universidade, porque já cheguei a ela como trabalhador também. E sempre com esse espírito de que escolhi ir para lá<sup>4</sup> e eu ia fazer o melhor! Então, eu não era um estudante universitário típico... Fui aluno do Rogério e do Marcio Piñon, do Ruy e do Carlos Walter e tal, e observava o cuidado com que o Rogério organizava as aulas e desenhava no quadro. E eu pensava assim: “– Não posso ir pra aula do Rogério sem ter lido o texto”. Eu tinha vergonha disso, porque a cobrança era muito forte de você estar preparado para aquilo que você se propôs. E aí entrei na universidade com esse espírito de vamos lá tocar e vou descobrindo as possibilidades, né?

É aí nessa história se repete: “ou você faz o que você gosta ou você faz o que precisa ou você faz o que é possível”. Porque, na condição de trabalhador, você não pode fazer muita escolha: “fazer o que eu gosto ou quero?”. Faz-se o que precisa dentro do que tem possibilidade. E aí, dentro da universidade, eu vivi isso, botei na cabeça que ia fazer as duas habilitações. Fiz a licenciatura e o bacharelado, nessa ordem, mas a docência acabou ocupando, apesar de ter uma breve passagem na graduação com a discussão da Geografia urbana. Aí eu digo que quem salvou a minha graduação foi o Rogério, quando

---

<sup>3</sup> São Gonçalo é um município que compõe o leste da região metropolitana do Rio de Janeiro. Sua sede fica a 25 km da capital. É o segundo município mais populoso do estado, atrás apenas da capital, com uma população estimada pelo IBGE, em 2021, de 1.098.357 pessoas. A UERJ é a única universidade pública presente no município desde 1987, quando houve a incorporação final da FFP. Trata-se de um município com elevada desigualdade socioeconômica e enormes contrastes e carências estruturais em relação aos serviços públicos (educação, saúde, cultura e segurança), típicas de periferias metropolitanas. Consulta: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?Searchword=s%C3%A3o+gon%C3%A7alo>.

<sup>4</sup> “Ir lá” – no sentido de ir à universidade, neste caso, chegar à UFF – o curso de Geografia da Universidade Federal Fluminense.

ele me chama para acompanhar o projeto de pesquisa que ele coordenava. Ele foi o meu primeiro orientador, na iniciação científica. A UFF não tinha monografia, a gente não produzia trabalho final, a gente não aprendia a fazer pesquisa na graduação. E aí eu digo que essa graduação feita na condição de trabalhador, eu não gosto do rótulo aluno-trabalhador, na condição de trabalhador que é aluno, que não é a mesma coisa de ser trabalhador, uma coisa é ser trabalhador, outra coisa é ser aluno de universidade, são responsabilidades distintas, não dá para culpar a universidade pela sua condição e não dá para ficar com autocomiseração da sua condição também, tinha muita essa atitude: “Não dá para ficar com autopiedade”.

**Amelia:** São muitos os desafios que a classe popular enfrenta ao entrar na universidade, eu tinha dificuldade de saber como me vestir, como me comportar, o que falar. São nossos corpos portando nossas culturas de classe ou, como diria Bourdieu, nosso habitus<sup>5</sup> que adentram a universidade.

**Santana:** Isso. Agora, na prática, tem um preço muito caro, porque, na universidade, a gente descobre que a universidade pública, muitas vezes, a gente chega lá, aquilo que você falou 'dos nossos corpos'. Parece que a universidade diariamente diz para a gente que ali não é o seu lugar. "– Você está fazendo o quê aqui? O que você faz aqui, se você não fala uma outra língua? O que você faz aqui, se você ainda não leu os filósofos no ensino médio? Se não tem uma biblioteca em casa? O que você faz aqui, se não tem tempo para ir aos trabalhos de campo nos dias de semana? Se não tem dinheiro para ir aos congressos, o que você está fazendo aqui?" A impressão, às vezes, que eu tinha era que a universidade dizia isso, mas aí já chutei a porta e já entrei, agora me aturem, agora eu vou seguir, né?! Mas não foi possível concluir algumas coisas, por exemplo, essa experiência com o Rogério foi fantástica, e aí a gente vai até o final do projeto. Depois aparecem as bolsas numa incursão no campo da cartografia e sensoriamento remoto, que não foi até o fim, foi uma experiência muito boa com o saudoso LASERE, que era o Laboratório de Sensoriamento Remoto. O professor Ivan Pires foi uma pessoa assim super acolhedora, mas ali tinha algumas especificidades que não era possível de acompanhar, porque a vida de ir sempre a campo, ter trabalho de campo com muita frequência não combinava com o expediente laboral, que não era ainda de ensino. E,

---

<sup>5</sup> CATANI, A M... [et.al] Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017.

também, mais para o final do curso, eu não entendia por que tudo era tão técnico e tinha tão pouca Geografia naquilo que se fazia, naquele quarto andar na época - final dos anos 80<sup>6</sup>. Apesar do encantamento com a tecnologia - eram poucos os lugares em que você tinha uma tela colorida e uma impressora que imprimia colorido no final dos anos 80 -, era o máximo. Mas não era suficiente, porque era muito técnico, era técnica pela técnica e tinha pouca Geografia. E, muitas vezes, quando um ou outro professor apontava essa sensibilidade, isso não se transformava em uma ação no campo. E aí, quando chega mais para o final do curso, aparece a possibilidade de fazer um estágio. E esse estágio voluntário era no ensino do sistema prisional.

**Amelia:** Você fez os estágios com a professora Tomoko Paganelli?

**Santana:** Não fui aluno da Professora Tomoko<sup>7</sup>, lamentavelmente. Eu não fui aluno da Tomoko. Paulo Rogério era o professor de estágio. Ele aposentou, acho que em 1995, porque, em 96, em fiz uma seleção para contrato e acho que foi com a aposentadoria dele que eu fiz esse contrato para ir trabalhar na UFF. E, aí, a primeira relação de ensino de Geografia que eu acabo experimentando, foi em um estágio voluntário que era um Projeto de Extensão que havia no presídio de Niterói, o Edgar Costa, que tinha gente de todas as áreas e eu por lá. Eu era bancário, então, trabalhava de manhã e a parte da tarde eu tinha livre. Foi um período em que as coisas já tinham melhorado e aí eu fui dar aula no presídio. Na verdade, aprendi muito de América Latina mais com os caras do que eles comigo. Porque tinha gente que já tinha rodado muitos países da América Latina na vida, que tinham vivido e conheciam muito com o pé no chão - como é que funcionava a Bolívia, Colômbia, aquelas coisas todas, foi uma experiência muito interessante. Então, dando aula para adultos naquela condição e vendo, sofrendo algumas violências. A

---

<sup>6</sup> O 4º andar do Instituto de Geografia de Geociência da UFF abrigava as instalações do Laboratório de Sensoriamento Remoto – LASERE, um dos poucos espaços de pesquisa à época e que também atendia a algumas demandas de formação do curso de graduação em Geografia.

<sup>7</sup> A Professora Dra. Tomoko Lyda Paganelli é referência na história da AGB e da Geografia brasileira, especialista nos temas do ensino de Geografia, especialmente na cartografia infantil e representação. Foi professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e, em suas aulas de estágio e metodologia de ensino, inspirou várias gerações de professores para as questões da aprendizagem e da renovação da Geografia que se ensina.

violência não era dos alunos, era do aparato de Estado que nos recebia, fazia chacota. E a gente insistia que era possível, tinha lá gente, tinha seres humanos com alguma intenção de aprender. Eu estava encantado, jovem, terminando a universidade e achava que era possível salvar o mundo, mas foi uma experiência que, depois, fui perceber assim: “ – **Tem um dizer sobre o mundo que é possível comunicar e fazer essa experiência** de ouvir o outro pegar o que ele sabe do mundo e problematizar na aula, isso foi...” Agora essa coisa de, na comunicação com os outros na Geografia, não foi no presídio, mas na minha vida, foi no movimento religioso mesmo, foi um momento na pastoral universitária, porque vinha de uma história de vivência pastoral, com um debate muito forte das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), Teologia da Libertação, comunicação com a juventude. Então, isso de comunicação com a juventude já existia.

**Amelia:** O próprio mundo do trabalho não é, Santana?!

**Santana:** É, mas o mundo do trabalho era muito operário, não tinha isso, o mundo do trabalho serviu como um processo de amadurecimento pessoal, emocional, assim, de entender os conflitos com o patrão, quer dizer, a lógica de como é que a autoridade patronal se estabelece.

**Amelia:** E as negociações também, né, Santana?!

**Santana:** E as negociações, porque tinha os vínculos, né?! Como bancário, atuei no Sindicato dos Bancários, eu nem sei por que, de onde vinha a inspiração de me manter nos sindicatos? Mas o meu pai era um sujeito analfabeto, lá no interior de Pernambuco que, nos anos 60, já era sindicalizado. Ele era do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, então, a palavra sindicato fazia parte do meu universo, do meu cotidiano. E que, para o meu pai, era lugar de acolhida, era o lugar que você encontrava gente com quem podia trocar as dores e combinar as lutas. E, talvez por isso, eu tenha sido um bancário que estava lá metido. E o sindicato dos bancários no Rio, nos anos 80, para mim foi um negócio muito encantador, porque tinha uma biblioteca linda, uma biblioteca super completa, que eu adorava sair do banco, ir pra Avenida Presidente Vargas e ir para o sindicato, direto pra biblioteca e ficava lá à tarde lendo romances, lendo coisas. O tempo de graduação foi esse tempo!

E aí o cenário da escola e o ensino começam a ocupar espaço e vai fazendo... vai ofuscando esse vínculo com o sensorramento remoto. E

a experiência da pesquisa apontava para uma coisa muito longínqua de resultado e a vida pedia que as contas tinham de ser pagas. Então, no finalzinho da graduação, aparece a primeira escola. Eu só vou dar aula em escolas regulares faltando, sei lá, uns três meses para terminar o curso, porque uma amiga já estava dando aula e tinha terminado o curso antes de mim. Tem isso também! Essa condição de trabalhador e o modo que a universidade funciona, às vezes, se desencontram. Apesar de eu ter escolhido estudar no período noturno, na UFF tinha disciplina que começava às duas da tarde! Então, durante um tempo, a cada 3 semestres, eu devia 1, porque só tinha como fazer 4 disciplinas por semestre e não 6 disciplinas por semestre. Então, quando eu deixava de fazer 2 disciplinas a cada semestre, no 3º semestre, devia 1 a mais, né! Isso fez o curso demorar 2 anos a mais!

**Amelia:** A minha trajetória é muito parecida com a sua. Eu nunca conseguia fazer todas as disciplinas propostas para o semestre, porque precisava dessa negociação com o mundo do trabalho. Eu sempre ficava devendo uma ou duas disciplinas. Estendi meu tempo no curso.

**Santana:** Isso. Na prática, é isso, a cada três semestres você deve um, você estende um. Na melhor das hipóteses, você deve um, às vezes um pouco mais. Então, foi um curso longo? Mas um curso sem dor, eu não reclamo não, acho que valeu cada caminhada do Terminal Rodoviário de Niterói até o Valonguinho<sup>8</sup>. Eu sou da turma que fez a mudança do Valonguinho para o prédio novo. Mas valeram, valeram sim, as caminhadas, as campanhas, valeram as festas, tenho o que reclamar não. Porque também tem isso, assim: a gente sabe que paga um preço mais caro, a classe popular paga um preço mais caro pra dar conta do que é o institucional. E a gente é de uma geração menos assertiva que a garotada de hoje: “Isso é problema meu, vou resolver!”, eu pensava. Eu não conseguia ter essa leitura de que a instituição precisava ser mais acolhedora para mim. A leitura era que 'o problema era meu, eu que tinha que resolver'.

---

<sup>8</sup> O Morro do Valonguinho, parte do campus da universidade no centro de Niterói, é onde se situava originalmente o Instituto de Geociências da UFF nos anos 80 e onde funcionava o curso de Geografia, entre outros. Após a inauguração do Campus da Praia Vermelha e no bairro Gragoatá, diversos cursos foram transferidos para as novas instalações.

**Amélia:** Santana, eu também procedia assim. Às vezes atrasava algum trabalho e nunca pedia extensão de prazo, achava que eu precisava dar conta, se me pediram eu tinha que ter dado conta. Os professores sabiam que eu trabalhava e eles chegavam para mim e davam um prazo sem que eu pedisse, pois, tal como você, eu achava que o problema do atraso tinha sido meu.

**Santana:** E isso é tão duro que a gente demora a tomar essa consciência. Mas o ensino em relação à escola começa a ganhar espaço mais para o final. A Tomoko Paganelli era professora, mas eu não tive aula com ela, mas outros colegas da turma tiveram. Então, eu acompanhava alguns eventos, porque já fui me vinculando à AGB Niterói, à Seção Local da AGB Niterói, no final da metade do curso em diante. Aí acompanhava esses debates e essas discussões sobre o que é ser professor, o primeiro Fala Professor! em 87, né! Em Brasília, não consegui ir ao evento porque o trabalho não permitiu, mas a turma voltou super animada com o debate acalorado do que aconteceu e como o ensino da Geografia se impunha no ambiente da AGB. Então, isso começa a ocupar espaço e vai apagando o que era só técnica e o que era só resultado de uma metodologia específica aplicada. É aí que uma amiga<sup>9</sup>, no finalzinho curso, me oferece a chance de substituí-la em uma escola. É a primeira escola em que eu vou ser o professor, não era mais o estagiário. O estágio supervisionado eu fiz no Liceu, o estágio da UFF fiz todo ele no Liceu<sup>10</sup>. É uma experiência de estágio que, quando eu vou dar aula na graduação, penso em não fazer aquilo, porque era um estágio em que a gente ficava dois meses treinando, encenando o que seria a aula de avaliação. Não era uma aula de estágio em que a gente discutia o que era tornar-se professor.

**Amélia:** Não era uma coisa de apropriação do que era escola, do que era Geografia, do que era o sujeito?

**Santana:** Não, na escola, você não tem que apagar o quadro de cima para baixo, dividir ao meio, colocar a data primeiro. Lembro que fiz um cartaz com a caneta piloto que eu tinha, que era verde, eu perdi pontos na avaliação porque eu usei o piloto verde num cartaz feito num papel pardo. Porque, segundo o professor, a cor verde não é

---

<sup>9</sup> A Professora MSc. Ana Lucia Chalita, companheira de graduação, me convida para substituí-la no Colégio Cenecista Orlando Rangel, em São Gonçalo, RJ.

<sup>10</sup> Liceu Nilo Peçanha, colégio tradicional e histórico da rede estadual localizado no centro de Niterói, RJ.

muito favorável à visão de longe. De fato, não é, só que isso nunca tinha sido dito, nem brevemente na discussão com a gente: “– É assim: você tem que apagar o quadro de cima para baixo, se passar o apagador de baixo pra cima perde meio ponto”. Então, era um estágio para você cumprir muitas regras, era uma encenação. Havia uma agenda e toda a turma tinha que dar aula na escola para uma dada turma, em um certo tempo. O professor dizia qual ia ser o assunto. A gente, sabendo previamente o assunto da aula, e que, por exemplo, seria na primeira semana de dezembro, ficava o mês de novembro acumulando o máximo de informação possível sobre o assunto daquela aula (ler os livros didáticos, preparar o material, escrever um plano de aula naquela tabelinha bem formal, cumprir à risca e não deixar faltar nada). Por isso que eu dizia que era um estágio pra gente encenar para o professor o que ele queria ver, quando, no cotidiano, isso não ia se repetir nunca mais, porque eu não tenho sempre dois meses de preparação pra dar uma aula. Como professor, a gente chega à casa às 11 da noite e às 7 da manhã tem que estar em aula de novo, em uma escola, e, às 12h 30min, em outra escola, com mais outras seis turmas. Então, assim: é outro cotidiano, outra dinâmica de funcionamento.

**Amelia:** É muito mais produtivo entender a escola, sua dinâmica cotidiana, compreender o currículo, quando nos apropriamos desses contextos. Talvez, assim, consigamos manejar mais os processos que envolvem a escola.

**Santana:** É, porque era para cumprir uma normativa, era a formalidade, cumprir uma compreensão formal do que é dar aula. Sem refletir sobre esse “dar uma aula” e o que é uma aula, o que é a didática e tal, então isso passou longe.

**Amelia:** Santana, poderíamos apontar que, de certa maneira, a concepção de estágio apresentou avanços qualitativos? Dos estágios que já vivenciamos e, de alguma maneira, esses que você desenha, que você narra, percebemos que o estágio docente foi sendo revisitado, mesmo que ainda tenhamos muitas questões a serem revistas.

**Santana:** Avançou na compreensão, teve gente dedicada a qualificar essa dimensão do estágio. Acho que a gente deve muito à Professora Tomoko por essa trajetória, pelo menos no Rio de Janeiro.

**Amelia:** Acho que a palavra qualificar é bem bacana, essa palavra que você utilizou. O termo avançar não é bom, uma qualificação de uma certa concepção de estágio docente.

**Santana:** Isso. É uma qualificação que não vem só para se afirmar como tal, mas é uma qualificação que se pergunta pela pertinência dessa dimensão formativa na formação do professor. Qual é a pertinência que tem o estágio para formar um professor de Geografia na formação inicial e qual a pertinência dessa relação dentro do currículo de licenciatura?

**Amelia:** Qual o papel, qual o sentido, qual o significado do estágio na formação docente?

**Santana:** Isso. É uma pertinência que estabelece, então, uma relação entre o que se pensa e o vivido. Sobre a ideia de pertinência, eu trabalho muito com essa lógica, de que as ideias precisam ter uma relação com o vivido, com a prática. E a coerência tem que estar em ambas, a coerência precisa estar no campo da compreensão ou do que é idealizado, que é o metodológico e o teórico, e a coerência precisa estar na prática, fazendo esse conjunto que tem pertinência e coerência na relação teoria-prática, mas tem coerência também em ambas separadas. Porque a relação teoria-prática só vai ter coerência se, separadamente, elas também tiverem, porque, se forem elementos distintos, que têm incoerências internas, na hora de fazer a relação teoria-prática, isso descamba, a relação fica prejudicada. Então, eu chego nas escolas e vou me encantando cada vez mais. No ano seguinte (1992), já concluído o curso, entro na rede pública porque eu passo no primeiro concurso. Foi para rede pública de Itaboraí. E a rede pública de Itaboraí, a escola especificamente, é a escola que me tornou professor.

**Amelia:** Nossa, você voltou pra escola em que você foi aluno?

**Santana:** Não, voltei para a escola em que fui aluno<sup>11</sup> muito tempo depois, mas não para ser professor, para acompanhar estágio. Esta é a escola em que eu trabalhei, foi o primeiro vínculo com o mundo do serviço público. Comecei a prática (em escolas) no contrato que a minha amiga me convidou, que era uma escola de campanha, escola cenecista de São Gonçalo. A escola de Itaboraí é a primeira escola pública.

---

<sup>11</sup> Esta escola é o Colégio Municipal Ernani Farias, localizado no bairro de Neves, em São Gonçalo, inaugurado em 1977, ano seguinte à mudança de Pernambuco para São Gonçalo, quando foi possível conseguir a matrícula.

E pelo perfil que se formou na equipe dos professores daquela escola, eu digo que foi ela que completou a minha formação, o meu tornar-se professor foi lá. Porque foi naquela escola que um dia pensei que a graduação não era o suficiente, que talvez eu pudesse ter um mestrado e estudar mais, porque foi no contato com os meus colegas de outras áreas que a gente estudava muito. Uma escola em que a gente trocava muita leitura entre os professores. Então foi uma escola que foi me constituindo de uma maneira mais firme, mas o movimento agebeano está na raiz disso! Porque, tendo sido o graduando atuante na Seção local da AGB Niterói, me colocava em contato com o debate que se discutia na Geografia brasileira e, particularmente, o que se falava do ensino. Então, se tinha o Ruy Moreira, em 1987, publicando o “Discurso do Avesso”; todo o debate sobre o lugar do professor de Geografia dentro da AGB, a partir do Fala Professor; a insistência de que os professores tinham algo a dizer dentro do movimento agebeano, a ponto de chegar a ter um professor da educação básica como presidente da AGB – coisa impensável para os criadores da AGB, porque ela foi criada em uma perspectiva de hierarquia acadêmica muito pesada. Além da hierarquia acadêmica muito pesada, e falamos de hierarquia acadêmica na primeira metade do século 20, e em meados do século 20, é falar de uma hierarquia que está muito vinculada ao poder político e ao poder da terra. Então, só podia ser agente, como vou dizer... Só podia ser um agente hegemônico, preponderante e atuante dentro de movimento como a AGB, como IBGE e outros, quem vinha de uma trajetória de classe privilegiada. E eu estava entendendo que o que a gente viveu nos anos 80 era que outra lógica era possível, havia uma ruptura possível dentro do movimento agebeano. Então essa marca, quando eu me formo professor, isso acompanha. Vou para a escola pensando também nisso. Obviamente, tem as militâncias externas, sindicais, que se tornam formativas, não era só o acadêmico. Aí eu acho que, em algum momento, eu preciso voltar a falar disso. Quando eu disse, lá no início, que muitas das escolhas são distintas das que eu vejo hoje muitos alunos fazendo. Quero dizer: tem alguns alunos que, quando chegam à universidade, alguns ficam perdidos quando descobrem o mundo da universidade, especialmente aqueles que são os primeiros da família a chegar. Mas a gente tem hoje uma marca muito forte de alunos que chegam na universidade já com o projeto de ir para o doutorado,

entendeu?! Porque vêm de histórias, vêm de trajetórias de orientações outras que a minha geração não teve.

**Amelia:** Tem a ver com construção de Bourdieu sobre o capital cultural<sup>12</sup>.

**Santana:** Isso! Então é diferente de escolher o que quer e o que precisa e o que é possível, isso é muito diferente.

**Amelia:** Quando a gente vai pensando nas narrativas, estruturamos as nossas histórias, pensamos nos marcos. E você fala que a AGB é esse marco, no seu processo de formação como professor.

**Santana:** Sim. Eu digo que não desperdicei nada, porque o que eu podia viver no processo eu carreguei até hoje e busco, dentro da melhor maneira possível, continuar colaborando com a AGB até o momento.

**Amelia:** E vão aparecendo outros marcos, né?!

**Santana:** É. E tinha ficado a sementinha dessa construção de alguém que faz pesquisa e da falta de produzir um artigo, que foi o vínculo com o Rogério durante a Iniciação Científica. Só que a vida exigia que eu fosse trabalhar! E aí passo na escola de Itaboraí<sup>13</sup>, vou para uma escola que estava sendo inaugurada. Uma escola que não tinha tradição na cidade, era uma escola nova, a escola não tinha nem muro, o que cercava a escola era, ainda, a cerca da obra, do canteiro de obras. Porque a escola fora inaugurada às pressas para poder funcionar, mas no dia de a gente tomar posse daquele concurso, a diretora da escola vai, como posso dizer, nos “seduzir” para escolher aquela escola. Ela vai para a porta do local que tomaríamos posse com um discurso, como diretora de uma escola recém-inaugurada que precisava de corpo docente, porque não existia, a escola não existia. Logo, no dia que o pessoal do concurso vai à secretaria tomar posse, ela fica do lado de fora, andando no meio da gente e perguntando: “– Você é professor de quê? Eu sou diretora de uma escola que a gente vai inaugurar, não quer ir pra lá? É perto e não sei o quê...”. Então, ela vai fazer esse jogo e, como naquele primeiro dia, só foi tomar posse o pessoal mais bem classificado, muitos dos primeiros colocados

---

<sup>12</sup> CATANI, A M... [et.al] Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017.

<sup>13</sup> Itaboraí é um município que compõe a porção leste da região Metropolitana do Rio de Janeiro e sua população, conforme estimativas do IBGE de 2020, era de 242 543 habitantes.

acabaram indo para aquela escola. E porque era uma escola relativamente de fácil acesso em Itaboraí. A gente andava 10 minutos do ponto do ônibus e chegava na escola. Era uma galera muito estudiosa, muito boa, muito criativa e aguerrida, porque havia muita gente com história de militância sindical, partidária, de movimentos de mulheres, movimento negro. Por isso que eu digo que aquela escola me formou, porque era uma escola onde a gente aprendeu a discutir o que eram os projetos pedagógicos da escola, enfrentar a Secretaria, enfrentar prefeito, enfrentar o “dono do lugar” que eram os vereadores, tios e pais dos alunos que conviviam com a gente, uma escola muito fantástica! A gente chamava de Escola das Casuarinas, porque ela era em um terreno doado pela família de um ex-prefeito, era um antigo pasto cercado de casuarinas e a escola no meio, por isso que chamavam de Escola das Casuarinas. O nome oficial é o de uma pessoa da família: Guilherme de Miranda Saraiva, Escola Municipal, mas, pra gente, ela vai ser sempre a Escola das Casuarinas. Eu acho muito mais bonito (risos). Mas a gente não conseguiu mudar, eu fiquei 20 anos nessa escola. Eu saí dela quando eu assumi a direção da FFP, a Faculdade de Formação de Professores da UERJ, em 2012.

**Amelia:** Você ficou 20 anos nessa escola! Você foi até onde foi possível nessa escola.

**Santana:** É, eu fiquei uns 6 meses... Não! Fiquei 8 meses como diretor e ainda indo dar aula na escola, mas, no final das contas, a dinâmica da universidade começou a me fazer eu ser um professor que faltava muito, aí pedi licença não remunerada. Quando chegou no final de 2012, depois de uma longa greve da UERJ, a gente conseguiu finalmente ter dedicação exclusiva. Aí fiz a opção: a avaliação é que eu estava no cargo eleito e, se eu fico afastado os 4 anos que eu tinha que cumprir como diretor eleito, ia voltar, mas não ia voltar pra escola, ia voltar para a Secretaria e poderia ir para qualquer outro lugar. Ah não, construir tudo de novo em uma escola nova, eu não vou, não teria mais 20 e poucos anos (risos)! Aí, fiz a opção pela dedicação exclusiva e exonerei. Mas eu tenho que registrar que a Escola das Casuarinas foi um marco que formou o Professor Santana, de vários sentidos: de entender a lógica das geografias que a gente ensinava, por mais que tenha o exercício de sensibilidade, o contato com os alunos te impõe outros sentimentos, outras lógicas e surpresas. Até nos momentos difíceis e combativos, a surpresa do desafio que eles representam é

fantástica! Assim, porque os alunos da periferia exigem o máximo da sua humanidade, exigem a sua total humanidade, não é o total do que você sabe da teoria do Milton Santos ou da Geografia. Eles exigem você, o sujeito que está diante deles, a sua humanidade, para com eles chegar a dizer assim 'nós estamos aqui assim' e isto é Geografia e a partir daqui a gente estabelece esta conversa! Então, assim, eu tenho histórias lindas, difíceis, duras, que foram me moldando, assim, ora com um cinzel bem suave, ora tirando lascas a machado! (risos)

**Amelia:** Encontrando essa medida aí, né?!

**Santana:** É essa a exigência que a educação da juventude periférica pede. Eu, depois, combino experiências com escolas de classe média, vivendo sempre esses conflitos e vendo a diferença. Coisa que a UFF não permitiu, essa sensibilidade que a gente discute com os alunos sobre situações especiais do ensino e aprendizagem no Estágio IV na FFP, foi uma experiência formativa que eu não pude ter na universidade, mas a escola me obrigou a aprender. O problema é que essa possibilidade única de ter aprendido na marra teve um preço alto para mim, mas eu penso que teve um preço alto demais para uns alunos meus também. Por exemplo, quando eu só descubro oito meses depois de conviver com uma aluna que tinha dislexia e eu não sabia o que era dislexia. Porque nenhum professor de Psicologia da Educação e ninguém na universidade, em nenhum momento, chamou a minha atenção para diferentes distúrbios; que é da dinâmica dos sujeitos, não é necessariamente problema neurológico, mas que são dificuldades que as pessoas têm. E assim: “– Como é que uma aluna querida não dá conta de fazer as coisas que a gente encaminha, se todo mundo está fazendo?” Aí eu só vou descobrir qual era o problema da guria oito meses depois. Porque foi só aí que, por algum motivo, a família chegou até a gente pra dizer: “– Olha está aqui o laudo da minha filha”. Mas a escola foi muito lenta para fazer isso chegar até nós, professores. E então você estabelece o vínculo com as famílias para entender do que se tratava sabe?! Vinte anos depois a gente se via dando aula para o primo, para filhos de ex-alunos e tal, mas lá no início foi bem duro. Eu digo que alguns alunos tinham essa necessidade, de que eu compreendesse a necessidade deles mais rápido. Eles foram prejudicados porque eu não dei conta, porque eu não tinha condição de atender. Por isso a ideia de que eles, talvez, pagaram um preço alto demais junto comigo. Os que vieram depois

deles foram mais favorecidos. A primeira geração que estudou comigo não se deu muito bem, quando chegou o terceiro primo, 4-5 anos depois, eu já tinha tropeçado e podia dizer: “– Agora a gente não tropeça de novo porque sei o que fazer”. A formação de professores tem isto: a deficiência que a gente experimenta na formação inicial. Não é que a gente permite – se permitisse, seria porque não tinha consciência, né? A deficiência da formação inicial deixa marcas no professor, tem consequências pra ele. Se ele é uma pessoa que se importa com o que faz, vai ter consequências muito fortes para a juventude, para o corpo estudantil.

**Amelia:** Isso me faz pensar, Santana, como a experiência foi te ajudando a repensar a sua prática. Hoje dispomos de um arsenal maior, tanto do ponto de vista filosófico, quanto pedagógico e das reflexões do que é necessário para a formação de um professor crítico e, ao mesmo tempo sensível, especialmente na produção das suas pedagogias. Todavia, mesmo com esses elementos de que dispomos hoje, haverá professores que chegarão na sala de aula e não serão tocados pela experiência. Isso me faz lembrar do Jorge Larrosa<sup>14</sup>, quando diferencia aquilo que vai passando pela gente e não se torna experiência, é apenas um conjunto de informações sem sentido e significado para o que nós somos. Temos professores que conseguiram aprender com as experiências e construir outros sentidos e significados para o que estão fazendo.

**Santana:** Por isso que eu digo assim: 'para quem se importa!'. Porque, se for um professor que não se importa com esse exercício de sensibilidade, esse exercício de olhar **para o outro, um aluno é só mais um aluno**. Depois eu faço concurso para outra rede pública, que é a rede pública de São Gonçalo. E digo que é a rede em que eu não dei certo, não consegui ser professor de São Gonçalo, na rede municipal, combinado depois com as escolas privadas de Niterói, a gente acumula a necessidade de trabalhar já com a vida... Mas chegou um momento, já com 4 escolas, chega um convite, por conta desse vínculo mantido com o movimento agebeano, com certa militância sindical do sindicato dos professores – nunca como protagonista<sup>15</sup>, sempre da base, chega um convite do Ruy Moreira pra montar um grupo de estudos. Ruy

---

<sup>14</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista brasileira de educação*, p. 20-28, 2002.

<sup>15</sup> Talvez o termo mais apropriado aqui fosse “nunca como liderança”.

Moreira estava na UFF e queria montar um grupo de estudos. Ele pretendia defender um perfil específico de projeto dentro do que seria a criação da pós-graduação em Geografia da UFF. O Professor Ruy Moreira chama um conjunto de ex-alunos, todo mundo com uma certa passagem pela AGB, e questiona se não queríamos participar de um grupo de estudos. A gente ia se encontrar quinzenalmente com ele, pra ler uns textos, fazer essa relação fala-imagem-fala na Geografia e vincular com a prática docente que a gente estava carregando. É assim que ele me traz de volta pra estudar!

**Amelia:** Você já tinha feito mestrado nesse período?

**Santana:** Não, mas é a vivência no grupo que me empurra para o mestrado. Então, assim, ir para esse grupo, reencontrar esses colegas, porque nós nos formamos e cada um foi pra um lado. Isso já foi em 95, já estava aí com 4-5 anos de estrada, de escola. E aí o Ruy faz esse convite e a gente volta a se encontrar. Só quem estava fazendo mestrado na época era o Marcos Couto<sup>16</sup> e estava no grupo também, mas tinha vários outros colegas de turmas antes de mim e depois de mim da UFF que são chamados pelo Ruy. Na verdade, a gente descobre depois que vira uma disciplina que o Ruy preparava para a pós-graduação da UFF, que era justamente fazer essa discussão sobre esse discurso fala-imagem-fala na Geografia, de uma Geografia que é discurso, mas que esse discurso constrói uma imagem sobre o espaço, sobre a paisagem que, construída, volta a ser discurso e a fala, virando nova imagem e paisagem. A ideia da espiral que se alimenta, se transforma, que vai se consubstanciando em uma coisa nova a cada momento. No período do grupo de estudos, a UERJ (Campus Maracanã) abre processo seletivo para a pós-graduação. Uma colega quer ir fazer a prova e não quer ir sozinha e me convida. Eu falei: “- Mas eu não quero fazer mestrado na educação não, a gente está discutindo aqui na Geografia e eu quero fazer mestrado na Geografia”. Só que eu não tinha nem noção de que era impossível fazer mestrado na Geografia e discutir ensino, ao menos naqueles tempos no Rio de Janeiro.

---

<sup>16</sup> Prof. Dr. Marcos Antonio Campos Couto, oriundo da UFF e professor no Depto de Geografia da FFP-UERJ. Além do Marcos, frequentavam as reuniões de estudos do grupo egressos de distintas turmas da graduação na UFF: Charllles da França, Ana Chalita, Leila, Washington Aldyr, Fátima Virgínio, Dois autores marcantes nas leituras forma Michel Foucault e Paulo Freire.

**Amélia:** As condições naquela época eram bem precárias, não tinha a mínima condição.

**Santana:** Eu vou acompanhar essa amiga para fazer a prova do mestrado e eu acabo sendo aprovado, lamentavelmente ela não passa e acaba fazendo mestrado um tempão depois. É assim que faço o Mestrado em Educação na UERJ do Maracanã de 1996 até 2000. Defendo o mestrado só em 2000. E, de novo, aquela coisa de fazer o que é possível e o que é preciso, porque afinal você se propôs, tem algo que é preciso fazer que não dá para abrir mão. E aí, novamente, fiz o mestrado com as crianças ainda pequenas (meus filhos Rael e Luisa Maria), 3 escolas. Só no finalzinho do mestrado, já com a dissertação quase escrita, tem um concurso pra uma escola federal.

**Amélia:** Você trabalhou no Instituto Federal?

**Santana:** Na época não era Instituto Federal, era uma escola federal chamada Fundação Osório, no Rio Cumprido. É o mesmo vínculo do CEFET, os contracheques eram idênticos, mas a Fundação Osório é uma escola criada como um orfanato para as órfãs do exército. Cria-se a Fundação Osório que era um internato, originalmente. Quando chego à Fundação Osório, já havia evoluído de um orfanato para um internato, para virar uma escola, administrada por militares, pelo exército, mas uma escola que tem da educação infantil ao ensino médio, todos os níveis de ensino tinham na Fundação Osório<sup>17</sup>. Foi um lugar em que eu entrei porque era uma conquista profissional, pagava bem as contas, mas, chegando lá, pensei: essa não é a conquista, não dá para fazer carreira em uma escola que chama educação de adestramento! É uma coisa completamente desvinculada de um perfil de formação e de militância, de compreensão política, de compreensão da vida. Mas foi um período interessante, aprendi um montão também com aquelas crianças, com aquelas famílias ali. Saio da Fundação quando tem o concurso para a UERJ. Faço o concurso para FFP. Na época, ainda se fazia concurso para professor assistente, só com o mestrado. Foi um período bem difícil porque a autonomia docente conquistada, forjada nesse âmbito da rede pública com Itaboraí, escolas cooperativas, escolas públicas e de classe média e tal, entraram em conflito, porque era muito difícil ter, no lugar de um

---

<sup>17</sup> Para conhecer de maneira detalhada a história da Fundação Osório, visite o site oficial da escola: <http://www.fosorio.g12.br/index.php?fosorio=afundacao>. Acesso em: 22 nov. 2021.

colega pedagogo, um coronel que se arvorava a revisar as provas de Geografia, História, Matemática, Literatura, Química, Administração, Língua Portuguesa... não pelo que ele sabia, mas usando a patente. Aquilo era uma afronta, era muito desrespeitoso, profissionalmente falando. Então, eu falava assim:” - 'Ah, eu tô aqui de passagem...” e cantarolava a música da Marisa Monte indo para o trabalho atravessando a Ponte Rio-Niterói. “– Eu estou aqui de passagem, eu não sou da sua rua, eu não sou o seu vizinho, eu não vou na sua casa, eu estou aqui de passagem...”. E passei no concurso da UERJ.

**Amélia:** Qual era o ano, quando você passou para o concurso da UERJ?

**Santana:** Foi em 2002.

**Amélia:** Em 2002, é porque quando você falou da música da Marisa Monte, pensei que seria mais ou menos nessa data.

**Santana:** 2002! Era o álbum Mais, era o álbum azulzinho<sup>18</sup> (risos). Pois é, no dia que o tenente vira pra gente, quando dois meninos desmaiam fazendo ordem unida na quadra sob o sol do Rio de Janeiro no verão, que aquela era uma turma bem adestrada e ele gostava de ver aquilo... Pra quê que as crianças têm que ficar 3 horas de pé na quadra esperando o general chegar? Aí ele diz: “- Você não entende”. E eu não vou entender mesmo, porque não tem sentido nenhum do ponto de vista formativo. Isso não agrega nada para as crianças e, daquele dia em diante, passei a cantar essa musiquinha da Marisa Monte quando ia trabalhar. E uns colegas que continuaram me falaram assim: “– Cara, se você ficar lá com o doutorado, vai ter um salário muito maior”. E não sei, se eu tivesse ficado lá, se tinha conseguido nem fazer o doutorado, entendeu?!

**Amélia:** Como que essa escola está hoje, Santana? Você tem notícias, ela melhorou?

**Santana:** Não tenho, ela continua sob o mesmo domínio, ela continua sob a mesma ordem. Mas os meninos, eram meninos né, cara! O problema nunca são as crianças, eu acho. 99,999% das vezes o problema não está nas crianças: está nos pais ou na instituição. As crianças estão ali para se relacionar com a gente e aprender um montão. Um outro caso é que pode ser, mas se a gente vai estudar

---

<sup>18</sup> Na verdade, o álbum Mais não tem a capa azul. O disco Mais, de Marisa Monte, foi lançado em março 1991 e a faixa citada chama-se “Eu não sou da sua rua.” O álbum de capa azul é na verdade o MM, lançado em 1989.

direito e entender a condição delas, a gente vai ver que o problema não está nelas.

E aí eu viro professor da universidade marcado por isto: como é que a gente vai formar professor com essa capacidade de sensibilidade? Precisa saber a Geografia, que é parte no tripé do curso. Precisa ter domínio do que é Geografia, precisa ter domínio do que é Pedagogia e aprendizagem, precisa reconhecer que a gente não vive isolado, que a gente não funciona isoladamente dos movimentos sociais e da dinâmica da sociedade. A gente vai ser professor formando os professores com essa ideia. Assim, nenhum aluno meu vai para o estágio para ficar com a impressão ruim (inaudível). Ele tem que sair de lá pensando o seguinte: O estágio precisa ser o lugar em que a gente desmonta a docência como improvisado, porque não pode ser improvisado. A docência tem que ser projeto, tem que ser plano, o plano pode até ser, é como é que eu vou dizer...

**Amelia:** A gente improvisa dentro do (planejado?).

**Santana:** Justamente, o plano de aula é flexível, mas o professor não pode chegar à sala de aula e olhar para o aluno do lado e falar assim: “- Onde que a gente parou ontem? Onde a gente estava no livro?” Ele tem que, e é uma questão de respeito, isso foi uma discussão que a gente tinha com uma professora que era bem conhecida, chamada de casca grossa durante o mestrado, porque foi a primeira pessoa que eu ouvi dizendo para outro professor assim: “- Você não tem o direito de falar eu acho, você está no mestrado! Ou você pensa ou você entende ou você compreende ou não ou você não tem o que dizer. Você não tem direito de falar eu acho, na condição de profissional que você se coloca”. Eu gostei muito disso! Pode parecer duro, mas eu gostei, porque é uma chamada de responsabilidade muito forte, Era uma professora que tinha essa postura meio ríspida, assim dura, mas a gente chegava para aula e percebia o esmero daquilo que ela estava apresentando pra gente, tinha sido preparado, isso é respeito. Então, com as crianças, respeito se faz assim. Ela falava assim: “- A aula é um momento muito pequeno diante do que o que é ser professor, mas é na aula que se presta contas”. Ela usava esse jargão: “- É no momento da aula que você presta contas de que professor você é”. Então combina com esse jeito de autocobrança, de seriedade que vinha forjando a gente antes. Mas ainda tem as descobertas. Na turma do mestrado, tinha algumas pessoas bolsistas licenciadas e eu trabalhando em 3 escolas. Então, chega um momento

em que eu não estava dando conta de entregar os relatórios e os trabalhos da disciplina com a minha orientadora. Aí um dia eu vou para uma reunião com ela de orientação, chego lá só para dizer assim: “ – Cara, eu tô envergonhado, eu não fiz uma porção de coisas”. O grupo de pesquisa chegava com um monte de coisa pronta e eu falei assim: “– Professora, você viu que, das 5 pessoas do grupo, 3 chegaram com tudo pronto, só eu e mais um que não. Ela esperou a reunião acabar e me falou assim: “- Manoelzinho, olha pra sua condição, você é professor que está trabalhando. Essa pessoa que você citou, está de licença, com um salário de outra universidade, está morando no Rio de Janeiro por outra trajetória, acompanhando o marido militar. Então, ela tem salário, acompanha o marido militar e mudou pra cá com a família inteira, inclusive a empregada. E você está dando conta das suas coisas<sup>19</sup>”. Aí desmontei, porque eu não esperava isso, porque você está na academia. Mas eu fiz o mestrado no tempo que a gente podia fazer com mais de 3 anos. Pois é, eu fiz a seleção em 2006, defendi em 2010.

**Amélia:** Isso, em três anos. E agora fica difícil, né?!

**Santana:** É, agora fica difícil, mas, assim, aquela radicalidade lá do início, aprendendo na marra com as crianças, mesmo com experiência, depois volta a relação, agora, com esse mundo acadêmico, quando eu já estou no mestrado e com essa coisa de já ter sido marcado, aqui, com a retomada dos estudos no grupo. Quando...

**Amélia:** O estudo do grupo de que você está falando é na Educação?!

**Santana:** É, mas o grupo que me levou ao mestrado, na verdade, é o grupo de estudos com o Ruy, na Geografia da UFF. E depois fica a vida na universidade. Eu me mantive 10 anos como professor universitário e como professor na rede de Itaboraí, quando chega... Isso é uma coisa boa também de Itaboraí. Era uma rede que tinha conflito, uma rede com muitos problemas de gestão, porque tem muita gente como gestor da rede por vínculos e apadrinhamentos políticos. Mas eu me deparei com a equipe da escola e com algumas personagens na Secretaria que sempre viabilizavam uma certa abertura, por exemplo, para frequentar os eventos, frequentar os encontros de práticas de ensino, os Fala Professor, os encontros da

---

<sup>19</sup> Creio que vale uma nota para registrar a sensibilidade da Professora Siomara Borba Leite (FE-UERJ), que acolheu o tema do Ensino de Geografia e acolheu o professor Santana por inteiro. Gratidão pela sensibilidade rara na academia!

AGB. Sempre que pude, conseguia ir aos eventos, levava a experiência dessa escola, e a rede, de alguma maneira, pagava alguma coisa para eu ir. Era só reivindicar, assim, não cobria tudo, mas, durante os 10 anos em que eu fiquei lá e na UERJ, fui a mais eventos com a ajuda de custo da prefeitura de Itaboraí do que da própria universidade. Obviamente, eu era um sujeito que vivia cobrando e pedindo (risos). Tem um evento triste nessa trajetória, que eu fiquei 20 anos nessa escola...

**Amelia:** A diretora mudou, né, não era mais aquela que foi na fila recrutá-los?!

**Santana:** A diretora mudou, umas três ou quatro vezes. Tinha uma colega de Geografia que nunca foi a nenhum evento! Por mais que a gente tivesse dentro da escola levando divulgação, chamando e provocando e tal, alguns colegas nunca se mobilizaram para ir. E, aí, houve um momento de conflito na equipe de Geografia, vivido nela, que também marca a profissionalidade. Foi uma situação em que a gente tinha que apresentar o planejamento anual. Depois de 4 ou 5 reuniões em que eu chegava com os meus rascunhos, que viravam o resultado da reunião, porque ninguém mais tinha levado, eu resolvi, na quinta reunião, não levar nada. Foi um constrangimento enorme, porque não tinha pauta. Depois do constrangimento, forçado a barra, me dizem: “ - Mas você não trouxe nada hoje?” Eu falei: “- Não”. Já estava no mestrado naquele momento. Era uma equipe com 3 mulheres e eu. Vira um momento tenso de cobrança e eu falei: “ - Não, eu não trouxe nada e eu não vou dizer nada nessa reunião, eu estou aqui pra apoiar e o que vocês resolverem eu assino embaixo, mas vocês vão formular”. A resposta: “- Mas você que vem de uma trajetória de estudar, tá fazendo mestrado, a gente é dona de casa.” E: “ - Então a reunião acabou, porque eu não tô aqui pra falar com dona de casa, mas com as professoras. Porque dono de casa eu também sou, eu também lavo fralda, limpo bumbum de criança e lavo banheiro, eu tenho a casa pra cuidar também, mas aqui não é o lugar”. Essas colegas nunca acompanharam nenhum evento de Geografia junto comigo. Isso marca. Por que marcou a profissionalidade docente? Porque era o confronto, a escola era a ocupação de alguém que a tem como uma atividade secundária pra pagar conta ou bico. Eu lembrava do filme 'Amadeus'<sup>20</sup>. Para falar, eu tenho que dar o *spoiler* (risos). A

---

<sup>20</sup> AMADEUS - é um filme épico estadunidense de 1984, do gênero drama biográfico e musical, inspirado na vida dos compositores Wolfgang Amadeus Mozart e Antonio

grande crítica do filme, ao fim, é a crítica à mediocridade. A docência não pode ser um lugar de mediocridade, porque o mundo já tem muito. Se a gente não combater isso dentro da escola e na formação docente, a possibilidade de transformação é muito pequena. O combate à mediocridade precisa ser uma pauta permanente na formação do professor, que é para nenhum outro colega ter que ouvir das suas companheiras de trabalho e dos seus companheiros de trabalho: “– Ali eu sou dona de casa, que quem estuda é que é intelectual, quem vai pro mestrado, quem ler muito é que é intelectual”. O professor precisa ter uma atitude intelectual. Acho que vem daí uma insistência minha nos projetos e na formação: o professor tem que ter autoria, diante de si e diante da vida! Então essa é uma marca que fica dessa trajetória.

**Amelia:** O papel da autoria, né? Você nos interroga como formadores sobre a necessidade dessa autoria e, como estamos na condição de formadores de professores, precisamos compreender isso. Para colocar isso como pauta também, como é que a gente vai construir, junto com os nossos licenciandos e licenciandas em formação, essa ideia da autoria, construir pedagogias que possam levar à autoria?

**Santana:** É uma autoria que não é a autoria do texto meramente. Pensando essa atitude diante do seu público na escola, é uma autoria diante da vida, é uma autoria da vida, é uma autoria na capacidade de produzir um material didático, é uma autoria na capacidade de formular uma atividade com começo, meio e fim, que faça com que os sujeitos que vão passar por ela olhem para trás e digam: “– Nossa olha, o que eu aprendi! Olha que possibilidades diferentes que eu tenho de fazer as coisas!”. É uma autoria na capacidade de formulação na atividade profissional e também na vida. E depois fiquei na vida de professor universitário, fui me afastando das escolas básicas cada vez mais, porque a gente vai envelhecendo também e aí baixa o pique (risos). Também tem duas lições aprendidas com dois grandes

---

Salieri, dirigido por Milos Forman com roteiro de Peter Shaffer. Foi indicado para 53 prêmios e recebeu 40, incluindo oito Oscars (entre eles, o de melhor filme), quatro prêmios BAFTA, quatro Globos de Ouro e um prêmio DGA. Em 1998, *Amadeus* foi classificado como o 53º melhor filme dos Estados Unidos pelo *American Film Institute*, em sua lista *AFI's 100 Years... 100 Movies*.

mestres: o primeiro foi o Carlos Walter<sup>21</sup>, quando, na formação inicial, um dia, disse pra gente assim: “– Não é possível que quem viva do trabalho fique rico”. Eu, como filho de lavrador, não tinha a menor pretensão de ficar rico. Depois, no livro do Professor Aziz Ab’Saber "O que é ser geógrafo?" (2007) tem uma frase dele assim: “o geógrafo tem uma existência simples mesmo” (p. 151). Vou olhando para o que eu estava vivendo, as crianças crescendo e penso assim: eu não preciso estar em 5 escolas! Até porque a autoria fica comprometida, porque você só repete o que é dos outros, nenhuma reflexão sua. Aí fui saindo das escolas, mas mantive o vínculo com a escola de Itaboraí. Acho que muito por uma relação afetiva, foi uma construção tão forte, tão basilar, que foi a última escola básica de que eu saí e sinto falta até hoje. Fico maravilhado quando a gente aglomerava nas manifestações políticas no Rio e lá encontrava uma porção de ex-alunos, muitos na universidade e que diziam: “– Ah, professor, que bom que você está aqui, que coisa boa”. Um monte de gente formada em História, Língua Portuguesa... E o que era bom? Porque a gente conseguiu imprimir naquelas crianças a crença na possibilidade de ir pra universidade num bairro em que ninguém falava de universidade. Então é o filho, a filha da lavadeira, do pedreiro, do servente, da caixa do mercado que estudou na periferia e sonhou que podia ir para a universidade e a gente encontra depois. E aí eu vivo o tempo de universidade de uma maneira bem diferente, tem uma experiência da gestão. Novamente não por pretensão, mas porque o Departamento de Geografia tem muito disso, de que tem um projeto institucional a ser cumprido e alguns de nós algumas vezes vai para uma função daquilo que tem que ser feito. Óbvio que tem gente que tem perfil, tem gente que gosta, tem gente que deseja.

**Amélia:** E outros que não, vão porque precisam ir.

**Santana:** Precisa ir, alguém precisa, a gente considera que nesse estar habilitado é da função. Assim, acreditei nessa coisa da gestão e fui diretor da faculdade por 4 anos, aprendi um monte de coisas. Vi um monte de outras coisas que a gente não vê quando é só professor da universidade, mas, eu não sei se, porque combinado com a crise da UERJ, por mais que eu esteja revivendo, passo um tempo de meio desencanto com o que a gente faz na universidade, com esse distanciamento da educação básica e um perfil de geração de

---

<sup>21</sup> Carlos Walter Porto-Gonçalves, professor do DG-UFF.

licenciandos que, no lugar dos projetos coletivos de nação, de movimentos, está muito mais marcado por projetos individuais, de construir e de conquistar o seu canudo, o seu título e ser alguém que faz. Aí a gente vive uma porção de conflito e eu comecei a me perguntar. Foi um dos papos que eu tive com duas colegas professoras durante o Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Belo Horizonte, aquele fatídico encontro de prática (2017), quando a gente sai pra relaxar, tomar um chopp depois daqueles conflitos todos e eu falei assim: “– Cara, eu não estou vendo muito sentido, eu acho que o ser professor na educação básica faz muito mais diferença e é muito mais interessante do que na universidade. Eu ali, falando isso de maneira bem desencantada. “– Mas por que você está falando isso?” - Inquiriu uma professora que hoje é minha orientanda no mestrado. Em 2017 não era, nós éramos colegas professores. “– Quando eu encontro os meus ex-alunos da educação básica e lembro que eles eram crianças e encontro mulheres e homens nas manifestações, no ônibus, em ambiente de trabalho e eles dizem assim: “ – O que aconteceu comigo foi escolha lá da escola, não foi no ensino médio que mudou, foi lá quando eu estava na infância e vocês...” E eles citam os nomes dos colegas professores que deram aula pra eles: " - Foram vocês que plantaram a sementinha". Quando eu olho pra isso, dá uma impressão de que aqueles professores fizeram a diferença, mudaram a trajetória de vida dessas crianças. Na universidade, a gente encontra um monte de adultos que já sabe o que quer e, na maioria das vezes, acha que sabe tudo. Nem precisam da gente, o que me faz ver a função do professor muito esvaziada na universidade.” Ao que ela reage: “– “Ah, você não pode pensar isso porque eu saí da minha formação inicial e foi o contato com o trabalho de vocês que me resgatou para procurar ser uma professora melhor, você está muito pessimista'. Minha reação foi: “– É, pode até ser”.

Mas esse lidar com a vida universitária, com o público que muitas vezes pouco reconhece o que é ser docente, e a própria universidade, refratária a essa condição de docente. Porque tem um público na universidade que se vê somente como pesquisador e meio que tem ojeriza à docência. Uma colega, que inclusive trabalhava no Departamento de Educação na FFP, a gente teve um papo desse em uma de nossas assembleias docentes difíceis de período de greve. E falou assim (foi em 2017 que a gente teve uma crise muito terrível na

UERJ): “– Santana, na universidade você tem a chance de formar em um monte de professor a sensibilidade de que você está falando. Se você atingiu um número X de alunos na educação básica, é aquele número X, mas, se você bota nas escolas 5-6 professores, está multiplicando o número de alunos, na verdade, sua capacidade de intervenção aumentou”. Disse-lhe: “- Do ponto de vista lógico, a sua argumentação tem sentido. Agora, do que eu percebo e do que chega a mim, é quase nada, eu não consigo ter esse tipo de comprovação”. Agora os projetos que a gente tem feito, depois do doutorado - eu demorei 6 anos para fazer o doutorado também - porque aí eu falei assim: “O doutorado vai ter que ser onde eu discuto a Geografia, o ensino de Geografia na Geografia. Aí demorei 6 anos pra fazer isso entre o mestrado e o doutorado. Foi a possibilidade de ir para a USP, com a dificuldade de ficar fazendo ponte rodoviária e ponte aérea Rio-São Paulo, discutindo ensino, os conteúdos de ensino. Mas o encantamento agora é com a Geografia e Literatura, mais esse estilo. Voltei, né?!”

**Amelia:** Observando o seu currículo, identifiquei sua relação com a literatura. Daí fiquei pensando as suas primeiras incursões pelo curso de literatura e entendi o seu reencontro com a literatura na Geografia. Mas já estava na bagagem.

**Santana:** Estava na bagagem, e acho que ela estava no lugar que não era do que tinha que ser feito, que era preciso, era o que gostaria. E o que gostaria ficou pra bem depois.

**Amelia:** Isso também traz um certo respiro para a formação e também pra esse momento.

**Santana:** Mas esse debate agora não se separa do ensino, porque a gente continua com a marca de discutir a condição do autor e a literatura traz esse debate do autor, da autoria do novo e se conjuga bem. E a gente está nesse encantamento agora de tocar nessa conversa sobre Geografia e Literatura. Um projeto recente vai traçar um perfil do que é que os alunos de licenciatura leem de literatura, provocado pelos professores, nos diferentes cursos em 5 universidades diferentes.

**Amelia:** Que bacana, é um projeto muito potente, né?

**Santana:** É, demorei pra voltar pra ele, eu acho que as marcas do ano de 2017, 2016, em um período de gestão muito difícil, foi de uma recuperação muito lenta, essa condição acadêmica, ainda está se fazendo.

**Amelia:** Eu lembrei agora do Sebastião Salgado, quando falou no documentário “O Sal da terra...” que fotografou os processos migratórios, as guerras e viu muitas mortes. Chegou um momento que ele não acreditava mais na humanidade, pois, presenciou, dentro da própria guerra, as pessoas mercantilizando coisas mínimas, como comida. Ele voltou para casa e só conseguiu restabelecer-se quando recuperou, junto com sua companheira, uma terra, que havia sido da família. Ele se recuperou junto com a natureza e os ecossistemas que se reconstituíram. A natureza contribuiu com a retomada das suas forças. Mas, Santana, nesse período como professor da escola e nesse momento como professor formador na universidade, tem momentos que as coisas ficam mais difíceis. Você conseguiria apontar alguns desafios para nós que somos professores formadores- entendendo que a gente está em formação o tempo todo-?

**Santana:** Pensando alto aqui junto contigo, penso que vai ser um desafio permanente, e mais recente, tem a ver com essa necessidade, eu diria, se a gente vai ser capaz de fazer uma geração de universitários pensar em um projeto de sociedade. Não diria de país, afinal, o Brasil é um país inventado! Colocar a profissionalidade, seja em qual especialidade for, e aí com um professor jovem, é mais sério, mais grave eu acho, esse vínculo entre a conquista da universidade com o projeto individual de sucesso, de resolver a própria vida em detrimento de um projeto de sociedade, de um projeto político mais amplo, de um projeto de humanidade. Eu penso que essa é uma encruzilhada que na universidade está agravada pela produtividade acadêmica e pelo carreirismo. Olhando para a universidade, o que me põe em conflito hoje é isso, e especificamente em relação à formação de professores. Eu não sei se é freiriano ou não, mas carregar a esperança em uma educação para as classes populares, que dê conta um pouco que foi, foi como eu terminei a minha fala no encontro de práticas de ensino no ano passado em Campinas...

**Amelia:** Aquele que aplaudimos bastante? Eu estava lá (risos).

**Santana:** ... Essa coisa de uma educação ou de um conjunto ou de uma geração de professores que insistem de verdade na educação da população pobre, da população periférica, para que os jovens de hoje não tenham que, como eu, demorar 50 anos pra se descobrir efetivamente negro. Essa é uma discussão no grupo de Geografia e Literatura! Assim, é difícil um sujeito doutorado, só cair a ficha dos conflitos que ele vivia na

sua história, que muito daquilo não era problema dele, tinha racismo estrutural em alguns dos problemas que ele viveu. Esse reconhecimento de si não precisa demorar 50 anos para alguém fazer. Se a escola tivesse permitido que gerações e gerações tivessem lido autores negros, entendido a história dos negros no Brasil por outra perspectiva, a gente ia se olhar como negro de uma maneira diferente. Então, eu diria que um desafio que a gente tem é não deixar que as próximas gerações tenham que esperar tanto tempo. A gente, na escola, precisa ter professores que coloquem esse reconhecimento do outro em sua diversidade, suas diversidades, nas múltiplas dimensões: culturais, religiosas, da sexualidade e tal. A escola precisa ser um lugar de acolhida, especialmente para quem é sempre silenciado, invisibilizado. Essa é a tarefa que continua e que, apesar dos conflitos que a gente vive de vez em quando, a energia que abaixa, que é da condição da humanidade mesmo. É, mas nesse projeto, a mesma desgraceira que abate é aquela que diz: “ – Por isso a gente não pode parar!”. Porque, se a gente parar, isso vira um senso comum, generaliza mais ainda. Eu penso nesses dois focos de desafios, um geral para a universidade e outro para a gente, específico pra gente na condição de professor: pensar na educação que dê conta dessa parcela da população brasileira, que não é minoria e sim maioria, que tem isso negado de si, negado pelo Estado e é negado pela sociedade como um todo.

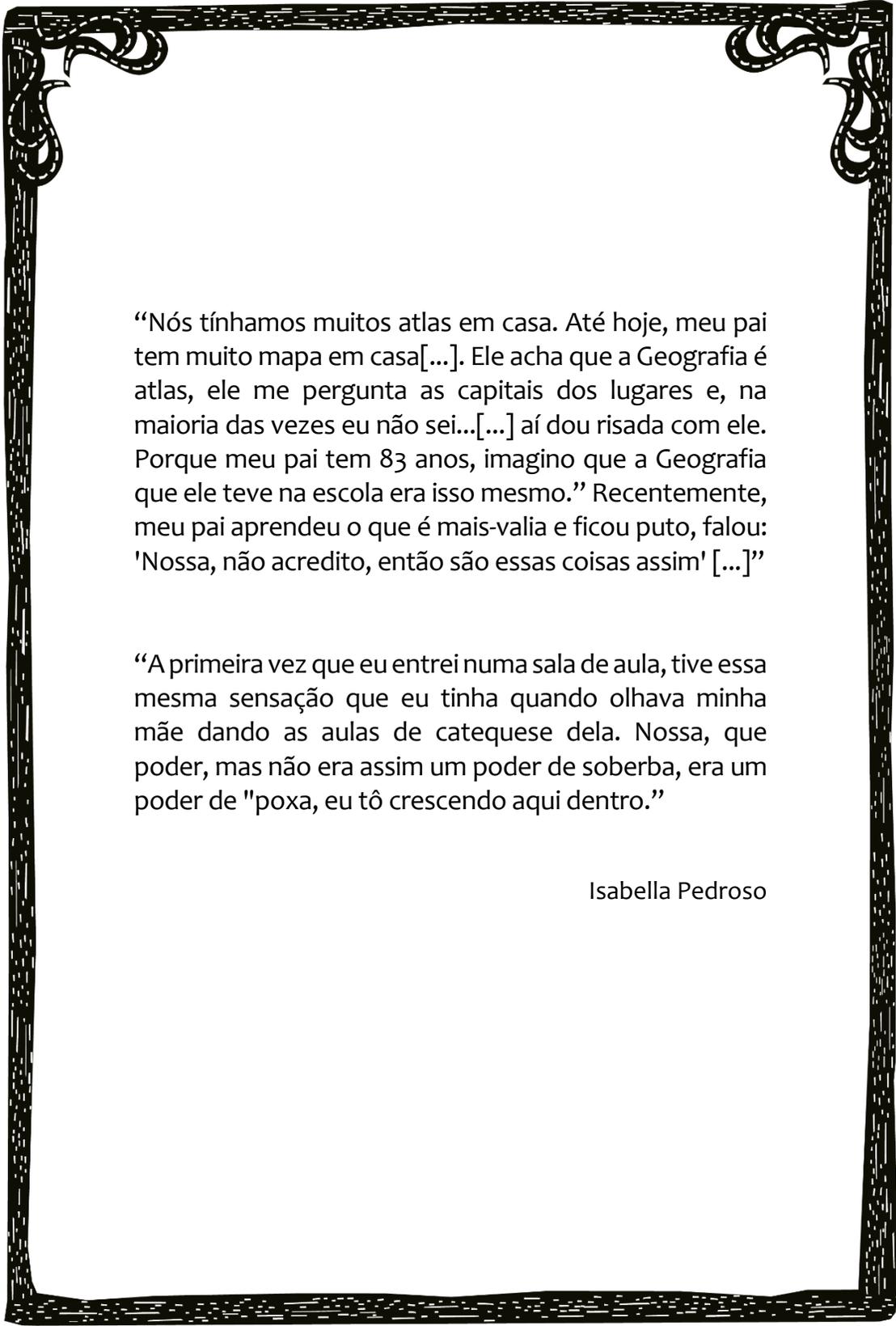
**Amelia:** Mas, só pra finalizar aqui, o que você diria pra um professor em formação ou em início de carreira? Do ponto de vista da experiência, o que falaria?

**Santana:** Eu não vou inventar não, eu vou repetir algumas coisas que eu já insisto com eles nas aulas, tanto nas atividades tanto de MPPG<sup>22</sup> como de estágios, que é assim: 1-procura ter as suas escolhas, assuma a condição de intelectual que a condição de professor exige. E não é esse intelectual fantasioso, glamouroso não, é alguém que pensa por si, na condição de intelectual nesse sentido, de alguém que dá conta de ler o mundo por si e o explicar usando argumentos, fundamentação e tal; 2 - esteja preparado pra ser o autor daquilo que você diz, porque o improviso não pode ser o tom que define quem você é. Você improvisa quando alguma coisa acontece e você precisa

---

<sup>22</sup> MPPG – Metodologias e Práticas Pedagógicas da Geografia é uma disciplina do 3º período, que compõe o bloco temático de ensino no currículo de licenciatura em Geografia na FFP-UERJ.

mudar o rumo da prosa ou porque você precisa ser sensível o suficiente pra dizer: “ - Paremos aqui e vamos tratar disso que é urgente”. É muito diferente de improvisar de quem não se importa. Isso é uma coisa que eu insisto com os alunos, porque a condição de autoria pra gente que chegou na universidade não é..., não é algo que pode acontecer, é uma atitude exigente, que a gente não tem o direito de ficar improvisando. A gente perdeu esse direito quando chegou nesse lugar, a condição de autoria é fundamental que seja buscada com densidade, com intensidade, com cuidado; 3. outro ponto sobre o qual eu costumo conversar muito com a garotada, com os jovens, graduandos e graduandas, é que a gente precisa reconhecer os limites da gente, os limites do corpo, os limites da nossa ação, porque, afinal, a gente não vai dar conta de salvar o mundo sozinho. Assim, reconhecer os limites da gente é só um primeiro passo pra gente não ficar se penalizando. Então, nas duas recomendações, eu digo assim: “- Você não está isento de responsabilidade, você precisa ser responsável pela autoria do que você faz, mas você não é responsável por tudo. Então, seja compreensivo com você mesmo também!”



“Nós tínhamos muitos atlas em casa. Até hoje, meu pai tem muito mapa em casa[...]. Ele acha que a Geografia é atlas, ele me pergunta as capitais dos lugares e, na maioria das vezes eu não sei...[...] aí dou risada com ele. Porque meu pai tem 83 anos, imagino que a Geografia que ele teve na escola era isso mesmo.” Recentemente, meu pai aprendeu o que é mais-valia e ficou puto, falou: 'Nossa, não acredito, então são essas coisas assim' [...]"

“A primeira vez que eu entrei numa sala de aula, tive essa mesma sensação que eu tinha quando olhava minha mãe dando as aulas de catequese dela. Nossa, que poder, mas não era assim um poder de soberba, era um poder de "poxa, eu tô crescendo aqui dentro.”

Isabella Pedroso



## Por entre atlas, viagens e Geografias: a “descoberta” da docência

Isabella Vitória Castilho Pimentel Pedroso<sup>1</sup>

**Isabella:** Bom, então eu vou falar um pouco dessa trajetória, dessa formação, porque já faz um tempo. Entrei na Geografia em 2003, lá na Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais. Muito despretensiosamente, fui fazer o curso de Geografia, porque era um curso que eu acreditava que tinha a ver com questões que eram da minha infância também, de discussões com meu pai que sempre influenciou muito essa minha escolha. Nós tínhamos muitos atlas em casa. Até hoje, meu pai tem muito mapa em casa e conversa muito sobre isso. Ele acha que a Geografia é atlas<sup>2</sup>, ele me pergunta as capitais dos lugares e, quando não sei responder, e na maioria das vezes eu não sei, porque ele me pergunta países superdifíceis, aí ele fala: "então pra que você fez Geografia, tem até doutorado em Geografia e não sabe qual é a capital de sei lá de onde". E aí dou risada com ele. Porque meu pai tem 83 anos, imagino que a Geografia que ele teve na escola era isso mesmo.

Acabou que fui influenciada por esse lado familiar. Minha mãe também, a gente sempre viajou muito e ela tinha muito esse lado do empírico e meu pai tinha mais o lado do “vamos analisar os mapas, vamos ver as coisas de uma forma mais teórica”. Então, acho que esses dois ingredientes me guiaram para escolher Geografia. E fui fazer esse curso e, no primeiro momento, nos primeiros anos da graduação, eu

---

<sup>1</sup> Possi graduação em Geografia (Bacharel e Licenciatura) pela Universidade Federal de Viçosa. Mestrado em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Doutorado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Docente do ensino básico técnico tecnológico da Universidade Federal Fluminense, ministrando aulas de Geografia para ensino médio e fundamental, no Colégio Universitário Geraldo Reis – COLUNI – UFF. Educadora popular do NEP 13 de maio. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Ensino de Geografia do Trabalho da América Latina

<sup>2</sup> Muito embora ele desconheça os verdadeiros objetivos dos mapas, como bem destacou Yves Lacoste, ao abordar a inexistência de neutralidade na concepção deles. Ao apontar as estratégias políticas que os mapas carregam, o autor nos apresenta os mapas como ferramentas para a guerra, uma vez que podem omitir ou destacar lugares/fenômenos, a depender da intencionalidade e da escala utilizada. “Os mapas para quem não aprendeu a lê-los e utilizá-los não têm mais sentido que uma página escrita para quem não ler”

falava: "não quero ser professora, Deus me livre ser professora, nunca que eu quero ser professora". Era esse o meu discurso, estava pronto, não quero ser professora! Quando eu entrei, você já entrava no curso de bacharelado e licenciatura, você não podia escolher entre um e outro, tinha que fazer os dois. Aí pensei: "Ai, meu Deus, eu tenho que fazer essas matérias da licenciatura", com professoras "mais velhas" (choque geracional), aquela coisa que você nunca está satisfeito.

**Amélia:** Nós sabemos que nossos estudantes têm um pouco de resistência com o debate que envolve a educação e, conseqüentemente, com a Faculdade de Educação, mas, quando os licenciandos(as) acessam esse espaço e as discussões que ali se fazem, essa percepção muda.

**Isabella:** Passado o choque geracional na Faculdade de Educação, fui ter aulas de ensino de Geografia, no departamento de Geografia, com um professor recém-chegado que até é nosso amigo, Eduardo Maia. Quando olhei para aquele professor novo, todo descolado, falei: "Não, não é possível que esse cara é professor, para, não é possível que ele já deu aula em escola". E aí a gente começou a conversar e ele foi perguntando para cada um o que queria e tal. Lembro uma aula dessa e ele tinha muita essa fama de ser o cara que dava uns cortes nos alunos, e eu pensava: "Ah, cara, ninguém vai me cortar, cara, eu estou dando minha opinião". E aí ele virou e falou assim para mim: "Mas por que você não quer dar aula?" Eu falei: "Sei lá, ganha pouco, enche o saco". Ele falou: "Que bom, então não dê aula mesmo, ótima a sua escolha". Mas aquilo me deixou com uma coisa aqui dentro: "como esse cara me fala desse jeito que não é para eu dar aula?" Enfim, a nossa amizade dura até hoje, ele mora aqui em Niterói.

Então assim, foi um sacode, sabe? Porque aí, no decorrer do semestre, fui entendendo o que era aquilo e fui entendendo o que era a licenciatura, não era simplesmente eu ir lá e ganhar pouco, era muito mais. Então, foi me dando um despertar que eu não imaginava que poderia acontecer na minha vida. Claro que eu via, você começa a remeter para uma certa infância e minha mãe era professora também, da catequese, não professora. Eu olhava para ela sempre com muita admiração, pensava: "Nossa, minha mãe é poderosa dando aula, dando aula assim, na catequese", eu a achava poderosa. Aí, a primeira vez que eu entrei numa sala de aula, tive essa mesma sensação que eu tinha quando olhava minha mãe dando as aulas delas. Nossa, que

poder, mas não era assim um poder de soberba, era um poder de "poxa, eu tô crescendo aqui dentro".

Quanto mais eu preparava as aulas, mais ampliava as trocas com os alunos e me sentia em contato com eles, um contato direto/horizontal. E foi essa primeira experiência que eu tive, ainda na graduação, que foi para dar aula no cursinho popular do DCE/Universidade Federal de Viçosa (UFV). Eu era do movimento estudantil, tínhamos uma preocupação enorme com o acesso das camadas populares à universidade, sobretudo da população local que mal adentrava os portões da UFV. A gente organizava um cursinho popular e eu que dava aula de Geografia. Então, essa era uma situação maravilhosa. Nesse meio tempo, também me casei com o Guilherme, que já estava formado em Geografia e já estava certo de que queria ser professor. Então, tudo isso foi formando esse grande caos. Lua nasceu na sequência, então acaba que você não consegue mais fugir disso, você fica apaixonado por esse mundo e não foge mais.

Consegui me formar e, quando me formei, em 2009, tive que sair lá de Viçosa, tive que sair do cursinho, pois quem já está formado não poderia dar aula. Voltei pro Rio para fazer mestrado, doutorado, continuar a sequência da vida acadêmica. Só que eu não passei em nada, para um estranho que chega aqui, é muito difícil chegar e entrar. Então, eu fiquei desesperada: "Nossa, o que eu vou fazer da minha vida?" Estava com uma filha pequena, sem dinheiro, sem casa, morando na casa da minha sogra de favor, aquela situação horrível. O Guilherme, por ser muito inteligente, passou logo num concurso do Estado, não lembro onde ele deu aula de começo. Eu não passei em nada, concurso de estado, de município, eu tremia na hora que chegava nas provas, errava tudo, sei lá. Aí eu falei: "Gente, não vai dar certa essa minha vida de professor, eu tenho que dar um jeito, eu preciso estudar um pouco e preciso confiar mais em mim. Sabe, eu tenho uma formação boa, tenho uma ideia legal do que é uma sala de aula. Não fui uma boa aluna durante toda a minha escolaridade, fui a aluna do fundão, que tocava o terror, que reprovou de ano várias vezes, mas, enfim, eu gostava de ir para a escola, não era uma coisa que me deixava mal".

E aí consegui, apareceu um concurso para o colégio técnico da UFRRJ, para professor substituto. Falei: "gente, eu tenho que meter minhas caras, não posso ficar aqui parada". E eu passei nesse

concurso, foi só entrevista e currículo. Meu currículo, por ser de Viçosa - lá tinha muita pesquisa, extensão, eu tinha muita coisa nessa área - estava bom para o que eu tinha de formação, eu ainda não tinha nada, tinha acabado de me formar. E acabei entrando neste concurso e ali transformou a minha vida completamente. Ser substituta num colégio de universidade, você pensa: "Eu estou no paraíso, todos os alunos muito interessados, uma maravilha, eu ia lá para o meio do mato<sup>3</sup>. Claro que tinha todo um problema de logística, porque eu morava na Zona Sul do Rio e tinha que ir até Seropédica. Eu saía de casa 4h30 da manhã, pegava ônibus lá na Central, que era bizarro, 6h da manhã, passava por um monte de dependentes de crack, passava correndo assim, morrendo de medo, porque era noite ainda. E aí chegava lá, pegava o ônibus e ia desmaiada, era a fase mais cansada da minha vida, 4h30 da manhã e chegava em casa umas 7h, 8h da noite para ganhar pouco. Mas era tão satisfatória aquela situação, que eu fui criando coragem para fazer outras coisas. Aquele meu medo de provas, aquelas minhas coisas foram ficando para trás. Os alunos essa troca com os alunos foi fundamental para eu dar uma subida no degrau da maturidade, sabe?

**Amélia:** Foi bom ter começado com uma turma com essas características, porque não teve um assombro, teve um acolhimento inicial necessário.

**Isabella:** Esses alunos eram tão fantásticos (muitos são meus amigos até hoje) que eles percebiam minha insegurança em sala de aula. Como eu era nova como eles - como eles não, coitada de mim - mas eu era só um pouquinho mais velha do que eles. Então, eles percebiam, tentavam me ajudar. Isso foi fundamental - ter pego uma galera que era muito bacana. E os próprios colegas, o outro professor com quem eu dividia a disciplina era muito mais velho, ele estava se aposentando, ele dividia muitas experiências comigo. Então, foi uma situação muito legal que eu pensei: "nossa, eu consegui nessa escola aprender muito mais do que na graduação". Então assim, foi lá que eu aprendi o que é que eu queria, o amor que eu queria pela sala de aula, qual a relação que eu queria estabelecer com os meus colegas, com os meus alunos. Eu sempre fico muito feliz quando vejo que algum aluno fez Geografia, sabe? Eu penso: " Acho que eu tenho um dedinho ali,

---

<sup>3</sup> Isso representava um contraponto à minha vida na cidade grande, já que desde que fui embora de São Paulo- SP havia prometido para mim mesma que procuraria estar mais próxima à natureza.

claro não só eu, outros professores, a história toda de família, mas para você parece que alguém que fez Geografia, parece que você se sente também um pouco responsável". E, nessas turmas que eu acompanhei, sempre tive dois ou três que foram fazer Geografia e, por isso, também são amigos até hoje. Enfim, aí, depois dessa trajetória bizarra, de 4h30 da manhã, salário de substituto, eu consegui entrar no mestrado no IPPUR (Instituto de Pesquisa de Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro). A gente sabe que o IPPUR tem essa fama de ser superdifícil, porque são muitas matérias, era prova direto. Essa fase pegou o final do meu contrato. e então, eu estava assim, enlouquecida, um dia eu ia para a Rural, outro dia eu estava no Fundão, foi uma fase bem tensa! Meu mestrado também foi bem confuso, porque minha orientadora, infelizmente, faleceu no meio do meu mestrado.

**Amelia:** Você foi orientanda da Ana Clara? Uma pesquisadora maravilhosa!

**Isabella:** Isso, maravilhosa! Outra pessoa que me ensinou como é essa relação que tem que se estabelecer com o orientando. Eu nunca tive com ela essa coisa de ter medo, de olhar para ela como superiora, era sempre assim horizontal, uma humildade. E ela era a Ana Clara, não era qualquer pessoa, e era de uma humildade que você pensa: "É isso que eu quero para a minha vida, acho que ninguém merece sentir medo do orientador, como na maior parte das vezes é o que acontece..."

**Isabella:** E aí, nesse finalzinho do mestrado, consegui um emprego num colégio particular, que é um colégio de rede. Quando entrei nesse colégio, entrei para substituir um professor que era muito querido dos alunos. e então, quando cheguei na sala de aula, fui aquele típico professor que sofre *bullying*, só faltava me tacar cocô, não sei. Os alunos ficavam revoltados, viravam a carteira para trás e me ignoravam completamente. Eu pensava: "O que eu vou fazer?" Eu não posso sair gritando e esbravejando aqui porque eu posso ser mandada embora, eu preciso deste emprego, o que eu vou fazer com esses meninos?" Foi um trabalho de convencimento e eu me pautando nessa questão da humildade, falava: "Gente, eu sei que vocês gostavam muito dele, mas eu não tenho o que fazer, não fui eu que mandei ele embora, nessa conversa sincera mesmo". Teve até um episódio que saiu no jornal, naquela coluna do Anselmo Goes, um dos pais era

influyente e que falou assim: “A escola está insistindo com uma professora que os alunos não gostam”, e, no caso era eu a professora.

**Amelia:** Os pais saíram em defesa desse professor que foi demitido?

**Isabella:** Ele não foi demitido, ele passou num concurso e ele optou por sair. E não tinha o que fazer, ele não ia voltar porque eu estava lá, não era culpa minha. Então foi uma situação assim muito tensa da minha carreira.

**Isabella:** Paguei todos os meus pecados ali. Foi assim tenso, mas num nível que eu chegava tremendo na sala, minha boca secava, eu pensava: "Não vou conseguir dar aula". E a escola fazia questão que eu usasse o livro, caderno, tinha que escrever no quadro, sabe? Aquela receitinha de bolo de colégio particular? E aí eu pensava: "Se eu virar de costas aqui para escrever qualquer coisa no quadro, é capaz de eu levar uma facada nas costas, sabe? Umas coisas assim". E isso era só no nono ano, nas outras turmas era bem tranquilo, os alunos estavam indiferentes com a saída do professor. Mas essas turmas do nono ano tinham uma relação muito forte com o ele, eu acho que é um professor que já vinha com eles há mais tempo. Só que o que aconteceu? Eu consegui ir conversando com eles. Entrei em abril nessa escola e, em novembro, fui paraninfa de todas essas turmas do nono ano. Consegui fazer alguma coisa ali, conversando, "na humildade", E, hoje, os alunos João, a Amanda, a Vitória, que eram alunos dessas turmas, estão fazendo Geografia.

**Isabella:** Então assim, quando você olha, você pensa: "Nossa, que diferença"! Tanto é que as coordenadoras do colégio me perguntavam: "Que mágica você fez com esses meninos?" E eu respondia: "Também não sei". Era só conversa, não ficava batendo de frente com eles, nada disso, tentava entender o lado deles da frustração de ter perdido um professor querido, mas me mostrando não como opositora, mas uma pessoa que estava ali, que eles precisavam ter aula e eu precisava trabalhar. No final do ano, a coordenadora me chamou pra ser coordenadora do ensino fundamental. Foi um salto assim, porque ela viu que eu tinha alguma facilidade no diálogo com essa galera. E, realmente, passou dos 15 anos, eu já não tenho muita facilidade não, mas 13, 14 anos eu adoro. Eu até falava, Tiê podia nascer de 13 anos, porque já estava ótimo, difícil essa primeira fase, pequenininho.

**Amelia:** A relação com sua filha Lua fica mais fácil, porque é um tempo também que você lida com os jovens.

**Isabella:** É, com a Lua é muito fácil. Ela já é tranqüilona, então, assim, às vezes facilita. Se fosse uma pessoa mais agitada talvez não, mas é muito fácil o diálogo, porque eu converso de igual para igual. Acho que esse é um segredo que poucas pessoas falam para gente. Muitas vezes, a gente está na escola e as pessoas falam: “Professor tem que ser autoritário, tem que se impor!” Não, necessariamente! Você pode saber muitas vezes ter autoridade sem se impor, sem ser autoritário. e então, isso é um *plus* que você ganha na sua carreira. Você consegue ter uma relação boa com qualquer turma, com as mais difíceis até, porque as turmas variam. Vai ter turma que vai ser maravilhosa e turma que vai ser péssima, não vai render e vai ser difícil, mas você tem que continuar ali, porque alguma hora vai deslanchar, tem alguma coisa travando, mas vai deslanchar. E, trabalhando nessa escola particular, entrei no doutorado da UFRJ. Já tinha defendido meu mestrado e pensei: "Eu vou fazer tudo de uma vez, porque, com filho pequeno, o carro apertado é o que anda, então, vamos embora". Lua estava pequena, tinha minha sogra que me ajudava muito nessa rede de apoio para cuidar dela. Então, me aproveitei disso. E aí consegui ir fazendo o doutorado e, nesse processo de fazer o doutorado, abriu uma série de concursos. Lembro que abriu para o Pedro II, para o IF lá de Campos também, IFRJ, enfim para muitos. E eu pensei: "Uma dessas vagas vai ser minha". Eu me matei de estudar. Só que todo mundo falava: "Isabella, você já está estudando porque você está dando aula!" Concordei, já estou estudando, porque eu já sei toda essa parte dos currículos, sei separar bonitinho, fazer um plano de aula. Mas eu preciso me focar em outras turmas que eu não dava aula, por exemplo. eu não dava aula para o terceiro ano, não dava aula para o segundo, então tem umas certas diferenças que, se você não focar, você perde.

**Amelia:** E o debate pedagógico também é bem importante nos concursos destinados aos professores(as) dos institutos...

**Isabella:** É, então assim, foi o momento que eu me foquei, sentei e estudei, e aí consegui passar no concurso do COLUNI, e aí eu pensei: "Nossa, que maravilha, vou entrar de novo num colégio universitário, vou ter contato com a universidade, vai ser uma maravilha". Aí concluí o doutorado, mas, nesse processo, a gente começou a reconstruir o COLUNI, porque ele estava sob intervenção.

**Amelia:** Porque o começo no COLUNI também foi muito difícil. Era uma escola que ainda estava se constituindo como tal e foram todos(as) envolvidos que tiveram de construir do ponto de vista político-pedagógico, das relações...

**Isabella:** É claro que as estruturas básicas, burocráticas estavam bem estabelecidas, mas a parte político-pedagógica da escola, não. Hoje, o COLUNI que a gente entrou em 2014 não existe mais, o que existe é o COLUNI de 2021 e, por mais que a gente esteja nesse momento de pandemia, o projeto é outro, completamente diferente do que era. Porque era um colégio do estado, que foi federalizado. Então, assim, os professores eram todos professores do estado, davam aula em mil escolas, aquela mesma lógica que eu tinha tempos atrás. Quando a gente entrou, a gente quis ter essa qualidade de vida ali. Estava reduzindo de 51 tempos que eu dava de aula por semana para 15 tempos por semana, tive uma redução de mais de trinta tempos. Tinha dois dias na semana que eu podia estudar só para dar aula, a diferença era muita. Passamos a usar esses dois dias também para pensar a escola. e então, a gente começou esse processo de repensar, de se envolver com o sindicato, já no meu primeiro ano de UFF, eu era diretora do sindicato. A gente já estava na luta, convencemos os colegas a parar em 2015, até porque a gente queria se tornar uma unidade. COLUNI nem era unidade, não era nada. Foi muito complexo, até mesmo essa relação de estágio era uma bagunça, hoje está tudo digitalizado, já está tudo mais organizado, a gente consegue saber quem são os alunos. Se, por acaso, a gente oferecer menos vagas do que a quantidade de alunos que querem, a gente tem possibilidade de fazer uma seleçãozinha. Então, mudou muita coisa, a gente tem bolsista, alunos que ficam com a gente em sala de aula, para qualquer coisa, para oferecer material.

**Amelia:** A possibilidade da bolsa ajuda muito!

**Isabella:** Nossa, muito! Eu vejo que os alunos ficam muito satisfeitos. Os que se tornam bolsistas falam que aprendem muito, porque o que a gente solicita para eles, justamente, é procurar lista de exercícios, formular uma aula, dar uma aula um dia. Eles dão poucas aulas, mas eu estou sempre com eles. E é muito interessante porque tem esses bolsistas e tem os estagiários das disciplinas, então, muitas vezes, a sala fica cheia, com cinco pessoas de fora. Os alunos do COLUNI ficam se perguntando: "Quem são essas pessoas?" A gente

sempre explica, eles já estão acostumados, mas querem saber quem são, de onde vieram.

**Amelia:** É um desafio o estágio para vocês? Como é para os(as) professores(as) dedicados(as) aos estágios, pois precisamos fazer com que os licenciados(as) compreendam a escola, que tenham sensibilidade, que olhem a escola. Nesse sentido, precisamos de vocês, que são formadores também! Contudo, sabemos o impacto desse processo no trabalho de vocês. Qual sua relação com o estágio, o que ele significa para você? Eu acho perfeitamente normal ser inicialmente um incômodo por ser um elemento a mais na sala de aula, mas que elemento a mais é esse que o estágio traz para você, como professora, “para o bem o para o mal”? (risos)

**Isabella:** Risos. Para o mal é um estranhamento inicial que você tem, mas, depois, isso passa. Esse estranhamento é uma coisa tipo: "Vai que esses alunos têm um outro conhecimento e falam - não, professora, você está falando errado, determinada coisa já não é mais assim, já mudou, você está atrasada, tem que se atualizar". Mas isso nunca aconteceu. Então, assim, é um cenário que a gente vai criando na nossa cabeça que não existe, porque, por mais que você esteja na escola, você está se atualizando sempre. Está sempre buscando coisas, não vou falar um negócio que não existe. Também surge a dúvida: "Será que eu posso ser eu mesma, não vou fazer com que esse aluno me julgue?" Mas depois que essa sensação passa. O estágio, inicialmente, é um estranhamento para o professor que está ali, o professor regente. Um estranhamento nesse sentido, tem pessoas que não são meus alunos, que eu não conheço, que não sei de onde vêm, que não sei da trajetória, que não sei se vão me julgar, se vão olhar para mim e falar normal: "Queria ter uma professora dessa, ou nossa, que loucura, coitado desses alunos em ter uma professora dessas". Então isso te causa uma insegurança, você fica assim... Mas, com a nossa dinâmica do COLUNI de acolher esses alunos, de conversar, de não ser só um repositório ali: "Ah, vocês ficam aí olhando e qualquer coisa no final da aula a gente conversa". Não funciona assim. Então eu sempre tento essa proximidade com eles, de saber de onde eles são, o que eles pretendem, quando eles querem dar a aula deles, se é para dar aula ou não, depende do estágio. Peço sugestões para eles, porque, como eles estão na faculdade, eles estão muito mais fresquinhos. E, nessa coisa de pedir sugestão, acho engraçado que muitos deles falam: "A gente dar

sugestão?" Eu digo: "Sim, o que vocês acharam, me ajuda a melhorar e tal, o que vocês acham?" Então parece que desarma todo mundo. Na hora em que você pede sugestão para alguém que não se formou ainda, a pessoa se desarma e fica muito mais fácil. Mesmo quando eles vão dar aula, quando eles estão na PPE, se não me engano, é a 3, não me lembro, e eles têm que dar aula, a gente consegue trocar muita ideia antes de eles darem a aula. É muito engraçado que eles ficam tão felizes, quando eles dão essas aulas, que, muitas vezes, os alunos falam: "Aí, professora, você poderia se aposentar, deixa eles que são melhores que você". E eu falo: "Gente, não fala assim comigo!" Eles dão risadas, então é muito satisfatório, e impulsiona eles. Claro que, no começo, a gente fica com um pouco de ciúmes (risos), mas, depois, a gente pensa: "Que legal, eles conseguiram quebrar o gelo com os alunos e fazer uma coisa tão bonita". E eu fico assim até lisonjeada, quando vejo que eles estão levando aquilo como uma coisa muito séria, porque podia ser qualquer um que dissesse: "Ah, eu vou falar qualquer coisa, cinco minutos". Não, eles perguntam, e nossos alunos também veem que eles estão naquela situação de formação e fazem perguntas, não folgam na aula, não tem aquela coisa de: "Ah, professora, vou no banheiro". Ficam a aula inteira, é muito bonito de ver essa relação que é importantíssima. Todos os alunos que vejo saindo do estágio, passando por essa fase, saem mais confiantes para seguir a carreira do que aqueles que não vão fazer, que não vão passar por isso. Por exemplo, os alunos que estão agora na pandemia, não tendo essa oportunidade, a gente não sabe o nível de insegurança que isso vai gerar para eles mais para a frente.

Muito provavelmente, se eu tivesse no lugar deles, eu ia estar tremendo, talvez fosse até pensar em outra coisa, porque, mesmo a gente da Geografia do COLUNI resolveu não aceitar os alunos para estar nesse momento de pandemia (2020). Mas tem outros colegas que aceitaram e eu conversei com eles. Esses alunos não conseguem nem ligar a câmera! A gente não sabe se esses estagiários estão realmente participando e o que eles estão absorvendo daquele momento. É um momento bastante difícil e que caiu no colo destes estudantes da graduação e que, infelizmente, a gente não sabe como eles vão se formar, se eles vão realmente querer seguir a carreira. Até porque, nossa carreira está super ameaçada, a gente acabou de receber os livros do ensino médio, que agora não são mais por disciplinas, são baseados na BNCC por áreas de conhecimento. Então, assim, a Geografia está ali

e não está, como é que vai ser a contratação e o futuro da carreira é algo que você se questiona mesmo se vale a pena.

**Amelia:** O fato de a Geografia ter perdido força, tem a ver com a forma como ela foi proposta na BNCC, pois, o que parece, é que ela se implodiu em termos dos conteúdos no livro didático. Mas você acha que esse lugar dos conteúdos geográficos no ensino médio irá ser uma luta por cada lugar, por cada escola? Como você percebe essa questão?

**Isabella:** Eu acho que tem a ver com as duas coisas mesmo, porque o que acontece... A gente faz parte do Programa Nacional do Livro Didático, então, a gente recebe todos os livros didáticos que vão estar disponíveis no Brasil. Eu não lembro quantos são, mas são muitos, uns dez, e, claro, a gente faz uma leitura, mas a gente percebe que, em todos eles, o direcionamento é para História e Sociologia e a Geografia passando por ali no debate entre a Sociologia e História. Geografia física está mais para projeto, a Biologia sugou tudo da Geografia física e a gente não sabe se isso tem a ver com a extinção dos próprios cursos, adequação para alguma coisa que está para além do que a gente tem compreensão. Então, parece ser algo nesse sentido: “Vamos deixar aqui nesses currículos só o essencial para esse aluno não sair vomitando tanta besteira, mas o importante a gente tira”. Eu percebo que tem várias coisas, vários debates da Sociologia que são super importantes que estão também negligenciados nesses livros.

**Amelia:** Me parece que não tem um projeto de rifar a Geografia, o que parece, inicialmente, assemelhada/relacionada aos mapas, então ela parece, em alguns momentos, “inofensiva”. No final das contas, essa BNCC é algo muito complicado, que a gente não sabe o que é.

**Isabella:** E, assim, eu estou muito insegura na volta, isto é, quando voltar. Porque a gente tem que trabalhar nesse formato, com o apoio desses livros, e a gente não sabe como a gente vai fazer esse salto de uma coisa que a gente já estava mais acostumado que é a disciplinarização, para a gente passar para um momento quase que forçado. É quase uma violência você passar tão rápido para um formato que a gente não tem formação para isso. Assim, eu espero que, não que a gente se adapte, mas que a gente crie um outro caminho para isso tudo, porque, realmente, eu não vou deixar de dar os conteúdos que a gente acredita que sejam fundamentais na Geografia, para o ensino de Geografia, e não vou me submeter a esses livros didáticos. Então assim, a gente, claro, espera que eles leiam os

livros, mas que a gente também traz materiais de apoio, outros tipos de debate para eles questionarem o livro sempre.

**Amelia:** É, inclusive, isso vai desaguar na Base Nacional Curricular de Professores - BNC que é outra coisa que eles querem propor enquanto tronco comum. Se as licenciaturas não entenderem o que está em jogo nessa nova base para a formação de professor... Na Faculdade de Educação, estamos discutindo, já o curso de Pedagogia é muito diluído. A BNC vai ter um impacto imenso, do ponto de vista do conteúdo específico, nas licenciaturas.

**Isabella:** Fico imaginando também os professores que querem fazer algo alternativo também não vão ter vez, como os projetos que já estão estabelecidos em certas escolas. Imagina, isso tudo vai vir como um tsunami assim para as escolas e para os alunos, que já estão acostumados com um modelo e, de repente, já passa para uma outra coisa. Enfim, eu espero, do fundo do meu coração, que aqui no COLUNI a gente tenha sabedoria para fazer isso, para a gente se adaptar não ao que está posto, mas para a gente criar um caminho nosso e eu acho que a gente tem um corpo docente que vai trabalhar nesse sentido.

**Amelia:** No caso do COLUNI é mais tranquilo esse diálogo, mas, nas outras escolas, nem tanto, né?

**Isabella:** É, no estado e escolas particulares, aí eu já não garanto. É um pouco isso, esse momento de estágio, esse momento de formação do professor, você nunca está à toa, parada. A gente está sempre com um desafio. Se não é um desafio imposto pelo governo, a gente tem um outro tipo de desafio dentro da sala de aula. Em 2019, quando eu me debrucei sobre a questão da Psicologia, mas de um viés mais psicológico para dentro da escola, e eu até me aproximei das professoras da Psicologia da Faculdade de Educação, foi algo que me motivou a repensar a escola e minha atuação. A escola é um mundo, você vai sempre tendo umas questões, às vezes, você diminui o ritmo em uma coisa e, de repente, acontece outra coisa e você começa a estudar aquilo. Aí diminui, volta, então, assim, esse é o barato de estar em sala de aula, de estar em uma escola, porque você nunca está "só" dando aula de Geografia, eu estou fazendo milhares de coisas ao mesmo tempo. Então eu adoro, isso é o que me motiva e o que não me faz me sentir sozinha, que é uma das muitas reclamações que os alunos das licenciaturas têm, que é o medo de ficar sozinho, porque é uma profissão solitária. Também o medo da

monotonia, e insisto que isso não existe. Não existe você ficar sozinho dentro da escola, você está sempre com os alunos ou com grupos de professores. Você está sempre ali com grupos, discutindo e debatendo, não existe monotonia. E, por mais que a gente esteja dando Geografia, você vai ter sempre questões a mais. Imagina quanta coisa eu vou ter para falar quando eu voltar, de pandemia, de governo! e então, não tem como, você não para, é uma delícia assim e acho que é nisso que os licenciandos têm que se apegar, porque você não para você está o tempo inteiro. Se você não estudar, se eu não me posicionar em alguma coisa o aluno pergunta: "Professora, o que você acha de determinada coisa?"... Eles cobram, e várias coisas eu ainda não estudei, eu ainda não parei para pensar e eu tenho que correr atrás. Eu, sinceramente, acho que não saberia fazer outra coisa a não ser dar aula, eu não me sentiria feliz fazendo outra coisa. Então, por isso que eu incentivo sempre os alunos e falo sempre dessa questão. Acho que por isso numa turma eu consigo, acho que um ou dois que vão fazer Geografia (risos). A gente sempre consegue convencer um ou outro a fazer Geografia por isso. É porque eles veem que tem amor também, tem luta, mas tem bastante amor também, então acho que isso motiva.

**Amelia:** Que lindo, muito bacana, eu adorei! Mas o que eu achei interessante foi você dizer que fez Geografia influenciada pela sua mãe e pelo seu pai...

**Isabella:** É, geralmente isso acontece muito. Você vai perguntar para as pessoas e nunca é uma coisa que a pessoa inventou sozinha, porque você precisa ter algum exemplo, alguma coisa em casa que te motive. Mesmo que for, meu pai era agricultor e você vai se especializar em Geografia agrária, ou vai se formar em Agronomia, sei lá! Mas você tem aquela coisinha, aquela raiz ali, porque é o que você se sente seguro, o que você entende. Então eu me sentia muito tranquila na Geografia. Recentemente, meu pai aprendeu o que é mais-valia e ficou puto, falou: "Nossa, não acredito, então são essas coisas assim" É muito legal na troca com a família, enfim.

**Amelia:** Ou seja, seu pai, com 80 anos, aprendeu o que era mais-valia, sempre dá tempo para aprender...

**Isabella:** Sempre dá tempo. Ele ficou, assim, muito puto da vida, ficou assim: "Por que você me falou isso agora?" Eu falei: "Você queria que eu te falasse quando?" Foi uma conversa assim que demorou, eles

demoram, não têm faculdade, eles são muitos simples, então demoram a pensar em determinados assuntos, eles naturalizam tudo, está tudo certo, quando, na verdade não, né? Então acho que é isso, até a Lua que já decidiu também que quer fazer Psicologia, eu vejo muito assim que tem um dedinho meu ali na Psicologia, porque eu adoro Psicologia, então eu acho assim que tem um dedinho meu...

**Amelia:** Quando eu ia presencialmente no COLUNI, de vez em quando, saíamos, conversávamos, numa dessas conversas você me falou que até queria fazer Psicologia, acho que você me falou uma vez...

**Isabella:** Não, já perdi essa vontade. Cinco anos de graduação, não quero não.

**Amelia:** Agora vem o Tiê, você vai aprender muito com ele também.

**Isabella:** É, vou ter que ter muita psicologia para aguentar aqui.

**Amelia:** Daqui a pouco está gostando da Geografia da Infância.

**Isabella:** É, daqui a pouco estou lá com o Jader, é ele que faz esse debate, né?

“Eu não quero que meus filhos puxem terra para os pés, como eu faço”, falou minha mãe. Tenho certeza de que, assim como Paulo Freire<sup>1</sup>, minha mãe tinha esperança na educação para mudar o mundo das pessoas. Estas lembranças são muito fortes para mim, por conta da questão do “lugar”<sup>2</sup>. Depois, quando eu fiz Geografia, entendi muita coisa que passamos. Fomos expulsos pelo êxodo rural!

“O professor precisa tocar as pessoas com uma palavra, com a forma de apresentar o conteúdo. E a Geografia tem a beleza de descortinar, seja na cidade, na favela, numa unidade de conservação. Então, a palavra é essa, é a gente ter essa persistência, essa perseverança e, assim, não parar de estudar jamais e trabalhar sempre no diálogo, porque isso é fundamental: o diálogo”

Edileuza Queiroz

---

<sup>1</sup> Em muitas de suas obras, Freire no alimenta com a esperança de que a educação muda o mundo das pessoas, em Educação e Mudança (1983, p. 30), ele afirma que uma educação sem esperança não é educação. É essa esperança que nos faz ter força e acreditar que podemos transformar nossa realidade.

<sup>2</sup> Lugar aqui entendido como um centro de significados construídos, ou seja, na perspectiva de Tuan (2012).



## As travessias e os lugares da formação docente: do Nordeste brasileiro à Baixada Fluminense-RJ

Edileuza Dias de Queiroz<sup>1</sup>

**Edileuza:** Eu que agradeço o convite, fiquei extremamente lisonjeada. Tomara que essa vacina seja liberada para eu possa me vacinar, as pessoas se vacinarem, e podermos voltar à universidade. Sinto falta do calor humano, dar aula para a tela do computador é muito difícil. Eu sou do toque, do estar conversando, olhando para as pessoas e aí essa questão estarmos olhando para a tela, isso é muito difícil, mas, enfim, é o que temos para hoje. Por onde você quer que eu comece?

**Amelia:** Sua trajetória enquanto professora, quando começa? Como se dá o teu encontro com a docência?

**Edileuza:** Então, Amelia, eu costumo dizer que foi quando eu nasci. Minha mãe fala que, quando eu nasci, ela estava numa enfermaria pós-parto junto com outras mulheres e começaram a conversar sobre o sonho para o futuro de seus filhos. E minha mãe falou: “eu quero que minha filha seja professora”. Isso sempre me emociona... Tenho certeza de que, assim como Paulo Freire, minha mãe tinha certeza na potência da educação para mudar o mundo das pessoas.

**Amelia:** Que lindo esse desejo!!!

**Edileuza:** Eu considero que a minha construção docente começou quando eu nasci. Sou de uma origem muito pobre. Minha mãe conta que aquela fala causou estranheza entre as outras mulheres que a questionaram: “Como você vai conseguir que sua filha seja professora?” E ela afirmou: “Ela vai ser professora, porque eu acho a profissão mais bela desse mundo, ela vai ser professora”. E, aí, as coisas vão acontecendo, o tempo passa, e eu sempre gostei muito da relação de ensino e aprendizagem. Fiz meu curso primário, da primeira à quarta série, numa escola multisseriada. A professora era contratada

---

<sup>1</sup> Doutora em Geografia (UFF); Mestra em Educação (UFRRJ); Licenciada e Bacharel em Geografia (UFRJ). Professora do Departamento de Geografia do Instituto Multidisciplinar/UFRRJ, na área de Geografia, Educação e Estágio Supervisionado. Exerce atividades na Graduação, Pós-Graduação e Extensão. Coordena o Programa Extensionista Universidade na Comunidade, é vice-líder dos Grupos: GEPEG-Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia; GEIA-Grupo de Estudos Integrados em Ambiente: Geografia e Ensino.

sem a exigência da titulação, o que podemos denominar de leiga. Como a turma era multisseriada, ao mesmo tempo que aquilo me deixava angustiada, porque a professora tinha que dar atenção para todo mundo, eu ficava também ouvindo o que ela estava ensinando para os meus colegas e, sempre que possível, eu a ajudava.

**Amelia:** Onde se deu essa experiência, Edileuza?

**Edileuza:** No Nordeste. A escola estava localizada na vila dos moradores de uma fazenda onde meu pai era agregado, ou seja, tinha direito de moradia e pagava com diárias. O nome da escola era Escola Municipal Fazenda Oiteiro.

**Amelia:** Em qual estado do Nordeste, Edileuza?

E: Na Paraíba, no município de São Miguel do Taipu. O tempo vai passando e o que vai acontecendo? No ano de 1978, o dono da fazenda foi precisando da terra para o gado – criação de nelore – e os moradores da vila não tinham mais terras para plantar o sustento para suas famílias. Minha mãe, novamente, entrou em cena e foi firme: “A gente vai para um lugar onde meus filhos possam estudar. Eu não quero que meus filhos puxem terra para os pés, como eu faço”. Tenho certeza de que, assim como Paulo Freire<sup>2</sup>, minha mãe tinha esperança na educação para mudar o mundo das pessoas. Estas lembranças são muito fortes para mim, por conta da questão do “lugar”<sup>3</sup>. Depois, quando eu fiz Geografia, entendi muita coisa que passamos. Fomos expulsos pelo êxodo rural! Enfim, no dia 11 de fevereiro de 1979, nós viemos para o Rio de Janeiro de mala e cuia. Meu pai tinha vindo no ano anterior e conseguiu para nós uma pequena casa de três cômodos na Baixada Fluminense. Mas, para tristeza da minha mãe, não tinha escola para todos os filhos, ou seja, não tinha escola para mim e não tinha dinheiro para pagar. Minha mãe conseguiu escola só para os meus outros três irmãos. Aí ela falou assim: “Já falei com o seu tio e você vai morar com eles, porque lá você vai poder estudar”. E eu aceitei. Lembro que passei a noite chorando, pensando em mais uma ruptura, desta vez, com meus pais e meus irmãos. Então, eu fui para

---

<sup>2</sup> Em muitas de suas obras, Freire no alimenta com a esperança de que a educação muda o mundo das pessoas, em *Educação e Mudança* (1983, p. 30), ele afirma que uma educação sem esperança não é educação. É essa esperança que nos faz ter força e acreditar que podemos transformar nossa realidade.

<sup>3</sup> Lugar aqui entendido como um centro de significados construídos, ou seja, na perspectiva de Tuan (2012).

São Gonçalo, para a casa dos meus tios, onde já haviam conseguido a vaga numa escola para mim. Lembro o nome: Escola Estadual Nilo Peçanha, em São Gonçalo, bem em frente ao fórum. Mas aí, eu tive que fazer a quarta série de novo, porque falaram que, pela legislação, eu tinha que fazer de novo. Então, fiz de novo e também era a “ajudante” da professora!

**Amelia:** A sua primeira experiência, como docente, foi de ajudante de professora?

**Edileuza:** Naquela época, lembro que as professoras indicavam alguns alunos para serem seus ajudantes (risos). Isso nos dava uma espécie de status. A professora me defendia do *bullying* que eu sofria. Fiquei nesta escola até a sétima série.

**Amelia:** Qual era o *bullying*, o preconceito que você sofria?

E: Preconceito por ser do Nordeste, eu sofria muito com isso. E essa professora, Maria Izilda, me defendia muito e eu me sentia muito protegida. Ela me colocava para ajudar, fazer as coisas do tipo: recolher os cadernos, pegar algum material na secretaria da escola, entre outras coisas. Naquele tempo, não tínhamos livro na escola como a gente tem hoje, então, a professora conseguia para mim. Depois eu comecei a frequentar biblioteca da escola, sempre gostei muito de ler. E, na sétima série, uma professora de Língua Portuguesa, professora Maria Gilda, falou assim: “Edileuza, você já pensou no que você quer ser?” Eu falei: “Acho que eu quero ser professora.” Ela me respondeu: “Você leva muito jeito, por que você não faz o curso normal?” Eu disse: “Eu pretendo fazer.” Mas a professora alertou: “Esse curso é muito disputado aqui em São Gonçalo, no Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN). O ingresso é por meio de uma prova difícil, não tenho certeza se você vai conseguir aprovação, mas, se você fizer a oitava série lá, não vai precisar fazer a prova para o ir para o curso normal, a matrícula será automática”.

Para quem era aluno do IECN na oitava série, não precisava fazer a prova para o Curso Normal. Gostei da ideia, mas mudar de escola me entristeceu muito, por ser um lugar de acolhimento para mim. Rapidamente, a professora Maria Gilda conseguiu uma vaga para eu cursar a oitava série no IECN, onde realizei o Curso Normal. Amei! Era mais do que eu imaginava. Adorei os estágios e outras atividades práticas do curso. Lembro que tinha uma professora de estágio que falava: “Edileuza, você se empolga demais!” Eu lhe respondi: “É

porque eu gosto muito!”. Aprendi muito naquela escola. A base que eu tive lá foi bem importante e reafirmou o que eu já achava que queria ser futuramente, professora! Por isso que, atualmente, insisto tanto com meus alunos a importância do estágio, porque é nesse momento da formação que encontramos pontos positivos, pontos negativos, descobertas, muitas coisas acontecem no chão da escola. No primeiro dia de aula de estágio, sempre levo os alunos a refletir sobre a metáfora da árvore onde, em “uma estrutura organizacional do estágio com pesquisa, nas raízes, está a fundamentação teórica; no tronco, se encontra a metodologia e, nos galhos, as atividades desenvolvidas”<sup>4</sup>. Bom, ao término de três anos, concluí o curso normal e fui trabalhar como professora da creche.

**Amelia:** Então foi na creche o seu primeiro emprego como professora?

**Edileuza:** Foi sim, no município de São Gonçalo. No ano de 1988, eu retornei para a casa dos meus pais, no município de Queimados, na Baixada Fluminense<sup>5</sup>. No ano de 1990, fiz o concurso para professor II (primeiro segmento do ensino fundamental) para a prefeitura do Rio de Janeiro e, em 1991, iniciei minhas atividades na Escola Municipal Eduardo Rabelo, no bairro de Santa Cruz.

**Amelia:** Na época, você já havia passado no concurso para o magistério?

**Edileuza:** Sim, tomei posse no dia 22 de fevereiro de 1991.

**Amelia:** Você trabalhava um expediente ou o dia inteiro?

**Edileuza:** No primeiro ano, foi um turno só. No ano de 1992, foi lançado um projeto de aceleração e as turmas formadas com esse perfil estudavam no horário de 7h às 15h. Eu assumi uma dessas turmas, realizando um trabalho docente muito diversificado e com temáticas também diversificadas. Além disso, o projeto oferecia uma formação continuada para os professores regentes. Isso me fez refletir sobre a necessidade de voltar a estudar, porque eu tinha a sensação de não avançar, como se não tivesse mais nada de novo. E eu não queria fazer Pedagogia, não sei por quê. Olha que hoje eu amo dar aula no curso de Pedagogia (risos).

---

<sup>4</sup> Lima (2012, p. 25, apud LIMA, 2009)

<sup>5</sup> O termo *Baixada Fluminense* é polissêmico, pois são muitas as interpretações, desde uma concepção a partir da localização geográfica, até as de cunho social, carregando estigmas da violência, carência em termos de infraestrutura e serviços públicos.

**Amelia:** Compreendo sua preferência, pois, de alguma maneira, você já tinha um exercício na Pedagogia e, naquele momento, queria ampliar o olhar docente.

**Edileuza:** Exatamente e, na Pedagogia, eu via que o profissional seria futuramente um orientador pedagógico, um orientador educacional ou um gestor. E não era isso que eu queria. Daí lembrei que lá, na quinta série, eu tinha uma professora de Geografia. Eu não gostava do jeito que ela dava as aulas, mas eu gostava da Geografia. Eu me questionava o porquê essa professora dava uma aula monótona, somente copiando no quadro, respondendo um questionário e depois fazendo uma prova a partir do questionário, apesar do tema ser tão interessante. Lembro que fiquei de recuperação, porque tinha que decorar, eu tenho dificuldade de decorar as coisas. Pensei, então, em fazer o curso de Geografia, mas, naquele momento, por questões logísticas, não deu para eu fazer esse curso. Mas continuava a ideia de fazer uma graduação.

Nos anos 1990, não havia universidades públicas em Nova Iguaçu com curso de Geografia, nem à noite e nem de dia. E eu precisava fazer o curso noturno, tendo em vista que só chegava do trabalho por volta das 17h30min. Na universidade particular em que eu tinha condições de fazer algum curso só havia, da área de educação, cursos de Pedagogia ou Educação Física. Pedagogia eu já sabia que não queria e Educação Física, nem pensar. Aí eu fui fazer outra coisa, cursei Administração. E minha mãe me questionou: “Minha filha, o que isso tem a ver com você?”. Respondi: “Eu sei lá, eu vou fazer porque não posso ficar sem estudar”.

**Amelia:** Sua mãe tem uma compreensão muito ampliada dos percursos formativos, das coerências...

**Edileuza:** Sim. E peço licença para falar um pouquinho dela, porque acho que foi, por isso, que ela quis que eu fosse professora, porque era o sonho dela. Minha mãe sempre quis muito estudar e não conseguia, porque meu avô dizia que mulher não era para aprender a ler, pra que mulher precisa saber ler e escrever? E aí, como ela aprendeu a ler? Ele era muito mulherengo, toda noite ele ia para a farra. Quando ele saía, a minha mãe ia estudar numa casa onde uma pessoa (não era professor) que sabia mais ensinava os outros. Ela nunca foi à escola. Então, para ela, escola, a educação é a melhor coisa do mundo, é a educação que vai te levar para outros mundos.

**Amelia:** Esse curso de Administração que você resolveu fazer era em qual universidade? Sua vontade de estudar era imensa!

E: Era uma faculdade particular. Muito, eu queria estudar porque eu estava com um vazio muito grande. Bom, comecei o curso, mas, quando chegou na metade, falei para mãe que não queria continuar. Ela falou: “Agora você vai fazer, você inventou, eu falei para você não fazer, você disse que queria fazer, agora vai até o final!”. Eu obedeci e terminei o curso.

**Amelia:** Você fez o curso de Administração em quantos anos? Gente, é muita história, Edileuza...

**Edileuza:** Fiz o curso em quatro anos. Quando terminou, não sei se você lembra, mas o Colégio Pedro II, campus São Cristóvão, tinha uma espécie de cooperativa formada pelos seus professores, que ofertava curso de especialização. Ofertaram uma especialização em Administração escolar, aos sábados. Eu me matriculei e fiz o curso. Foi ótimo, conheci muita gente, professores excelentes, de várias instituições. Muito legal o curso! Foi para cumprir uma atividade complementar que eu fui ao Teatro Municipal pela primeira vez. Aí o tempo passou, comecei a pensar em outra graduação que me fizesse feliz, uma licenciatura...

**Amelia:** Você já tinha curso superior que era Administração.

**Edileuza:** Isso, já tinha Administração e a especialização em Administração escolar. Eu passei para minha segunda matrícula na Prefeitura do Rio. Só que teve uma questão, essa segunda matrícula tinha vaga para a quarta Coordenadoria Regional de Educação e, naquela época, agora não é mais, era a região da Maré. E, veja, apenas um viaduto separa a Maré da UFRJ! Então, precisei sair de Santa Cruz, não dava para trabalhar em dois lugares tão distantes. Assim, as duas matrículas ficaram no CIEP Operário Vicente Mariano, que está localizado entre a Linha Amarela e a Linha Vermelha, ao lado da UFRJ.

**Amelia:** Pois é, você ainda não sabia o que iria fazer no Fundão, mas sabia que estava perto do Fundão!

**Edileuza:** Exatamente, eu estava perto, estava por ali. Fui pesquisar e soube que tinha uma forma de entrada na graduação para portadores de curso superior, através de uma prova de conhecimentos específicos. Eu fiz esta prova e uma entrevista. Pronto! Eu era aluna de Geografia do Fundão, era o que eu mais queria, né? Lembro que, na época, não tinha a licenciatura, tinha o bacharelado e depois você fazia

a complementação. Eu falei assim: “mas eu não posso começar pela licenciatura?”. O coordenador falou que não e me explicou o motivo. A minha diretora da escola me ofereceu a sala de leitura por conta da flexibilidade do tempo. Naquela época, os CIEPs abriam aos sábados. Então, fiquei responsável pela sua abertura, como uma forma de compensar o tempo que eu tinha para estudar. No ano seguinte, teve eleição para direção do CIEP e fui convidada para compor chapa, como adjunta. A chapa foi eleita e eu diretora adjunta.

**Amelia:** Qual foi o período em que você fez o curso de Geografia?

**Edileuza:** Eu entrei na turma de 1998. Mas a violência aumentou muito na Maré. Para você ter uma ideia, vou descrever um fato. Ao lado do CIEP, tinha um valão, onde sempre havia corpos boiando. Os bandidos não deixavam tirar porque era para servir de exemplo. Teve um dia que eu estava chegando de manhã e quase tropecei num cadáver. Eu fui ficando muito doente com a situação de violência. Um determinado dia, no turno da tarde, um professor de Geografia estava no terraço dando aula e usando fotografias do lugar. De repente, os bandidos invadiram a escola, armados até com metralhadora! Foi horrível!! Nunca esquecerei aquele dia. Eles subiram empurrando tudo, foram até o terraço, pegaram a câmera do professor, ainda lhe deram um soco. Os bandidos acharam que o professor era olheiro. Que loucura!! No dia seguinte, a diretora convidou o presidente da Associação de Moradores e explicou o fato ocorrido. Depois desse dia, as coisas ficaram muito difíceis. O professor foi embora da escola e os alunos ficaram sem aulas de Geografia.

**Amelia:** E o presidente da associação tinha contato com eles, Edileuza?

**Edileuza:** Então, o presidente da associação repudiou e disse que isso não ia mais acontecer. Aproveitei e falei: “Perdemos o professor, os alunos vão ficar sem aulas o resto do ano e o pior poderia ter acontecido. As crianças estavam estudando, eles estavam tendo aula de Geografia. Este professor sempre trabalhou com fotografia”.

**Amelia:** Fotografia, fotografar a cidade...

**Edileuza:** Isso, exatamente, e lá é um lugar maravilhoso para ensinar e aprender Geografia, geopolítica, relevo, desigualdades sociais, enfim... Depois dessa violência, desse ataque ao professor, eu fui ficando desgostosa, fui entristecendo. Em pouco tempo, foi publicado um concurso aqui para Nova Iguaçu e eu pensei: “vou fazer

esse concurso!”. Minhas colegas falaram: “Edileuza, você é maluca?”. Eu respondi: “Não, eu não estou bem, não estou trabalhando como antes, eu venho para cá com medo. A gente não tem que ter medo de trabalhar. Não podemos estar falando com nossos alunos medindo nossas palavras”. Fiz o concurso para Nova Iguaçu, passei! Larguei as duas matrículas da prefeitura do Rio e vim para a Baixada Fluminense. Me senti no paraíso, podia acordar um pouco mais tarde e também porque a violência não era uma rotina.

**Amélia:** Antes você acordava às 4h30min da madrugada....

**Edileuza:** Exatamente. E fui para uma escola distante de casa, aproximadamente 10 km.

**Amélia:** Você ia para o Fundão e voltava?

E: Ao contrário, primeiro, eu ia trabalhar e, depois, ia para o Fundão. Eu entrei no curso diurno, mas aos poucos eu fui fazendo aquelas disciplinas que eram mais tarde. Enquanto eu estava trabalhando na Maré, eu fazia algumas da manhã, porque era de acordo com o horário que eu podia fazer, fui fazendo assim. E aí, quando eu vim para Nova Iguaçu, foi na época que foram implantados os cursos de licenciatura nas universidades, com mais força. E aí chegou lá no Fundão também, à noite, porque as licenciaturas, quando chegaram lá, eram noturnas. Então, isso foi mais ou menos nos anos 2000. O único problema era que, para sair da escola e chegar até o Fundão, gastava-se muito tempo. Mas tudo tem ônus e bônus, não é?

**Amélia:** Tudo tem um preço nessa vida... Mas você já estava no meio do curso também, né?

**Edileuza:** Já, estava do meio para o fim. Concluí o curso no noturno e, a seguir, fui dar aulas de Geografia. Mudei de escola e vim para perto de casa. Acordava às 6h da manhã (risos).

**Amélia:** Nossa, você começou acordar 4h30min, 5h30min, já acordava às 6h!

**Edileuza:** Vivendo no Paraíso, perto de casa, perto da Dutra...Para a gente que não dirige, estas referências são muito importantes. Bom, comecei a dar aula de Geografia e tal, o tempo foi passando, comecei a pensar, quando eu saí da UFRJ, em 2002, fiquei um pouco sentida com a academia, sabe? Sentia que não havia incentivo para que todos continuassem na universidade, fizessem pesquisas, parecia que os alunos trabalhadores não deveriam fazer parte daquele lugar.

Certa vez, ainda na graduação, me interessei em fazer parte de um grupo de pesquisa, mas, quando procurei a professora coordenadora do grupo, ela disse que eu não tinha o perfil, porque dava aulas no fundamental I. Isso me marcou tanto que depois que me formei (em 2002), fiquei vários anos sem voltar à academia. Em 2008, comecei a sentir um novo vazio. Certo dia, estava na porta da sala de aula, olhando os alunos e pensando: “como é que os alunos podem gostar disso, estou dando aula do mesmo modo há tanto tempo...”. E continuei refletindo: “mas eu não tenho outra forma, eu não sei como é que faz”. Aí fiquei com aquilo e liguei para uma amiga, que tinha feito o mestrado na UFRJ, e disse que estava mal. Ela me aconselhou a voltar para a academia. De imediato, eu disse não, mas aquilo ficou em minha mente. Comecei a fazer alguns concursos para mestrado, fiz aqui, fiz dali, até em Juiz de Fora eu fui fazer, claro que eu não passei, óbvio. Mas não desisti e continuei, fiz processos seletivos para a FEBF, para a FFP, que, naquele momento, ainda não tinha Geografia. Conversei com um professor de História Social, gostei muito da nossa conversa e da proposta do curso. Mas, sem sucesso.

Continuei na batalha, e minha amiga me sugeriu procurar um grupo de estudo. Fiquei receosa de não me aceitarem, como aconteceu em outro momento que falei aqui. Minha amiga me sugeriu procurar a UFRRJ. Esta universidade, chamada carinhosamente de “Rural”, estava recém-chegada aqui em Nova Iguaçu. Fiquei animada com a possibilidade de estudar novamente, mas agora precisava encontrar pessoas que me acolhessem nesse lugar. E, num dia de domingo, no mês de agosto do ano de 2009, iniciei minha busca de pesquisadores da Rural que tivessem vínculos com temáticas do meu interesse: Geografia, Formação de Professores, Educação Ambiental. Depois, fiz buscas no Lattes, mandei *e-mail* via Lattes para uns cinco ou sete professores. Mas pensei: “Ninguém vai responder.” Para minha surpresa e alegria, uma professora me respondeu: Cristiane Cardoso! Marcamos um encontro, ela me falou que o grupo de pesquisa de que ela fazia parte ia ter uma reunião na terça-feira, eu poderia chegar lá por volta de cinco e meia da tarde.

Nossa, fiquei muito feliz! Lembro que botei até uma sandalhinha de salto (risos) e lá fui, toda contente. Fui recebida no prédio alugado pela Rural, na rua capitão Chaves. A professora Cristiane Cardoso (Cris) me apresentou para o professor Mauro Guimarães - eu já tinha lido alguns

livros desse professor Mauro por conta do curso Educação Ambiental que eu tinha feito. Também fui apresentada para a professora Ana Marques. Foram todos muito acolhedores. Saí de lá encantada

Naquela noite eu não dormi, eu falei: “gente, não é possível, eles dão atenção para quem é da escola, para quem é professor da escola!”. Naquele dia, comecei a enxergar a academia de outra forma. Nos encontros quinzenais no grupo de pesquisa (GEPEADS), comecei a ler e a escrever de uma forma, que é como se escrevia na academia, porque, quando a gente passa muito tempo na escola, a gente fica com um olhar um pouco limitado e uma escrita também, porque eu acho que é o dia a dia, a falta de tempo, enfim, você acaba ficando muito limitada. Você não avança para além daquilo ali, são muitas demandas.

**Amelia:** Os professores(as), muitas vezes, precisam que dar respostas muito práticas e cotidianas e não sobra muito tempo para a reflexão.

**Edileuza:** Pois é, não sobra tempo para absolutamente nada. Eu sempre fui de estar muito com os alunos e para os alunos e isso exige tempo. Mas isso é uma característica de muitos professores da Educação Básica. Por isso, hoje, quando falamos que precisamos pensar num material didático que vá ajudar o professor, porque ele não tem tempo de estar pegando aquele conteúdo científico e estar trabalhando para o conteúdo escolar, é porque sabemos como é a sua rotina. É papel da academia, enquanto instituição formadora, pensar também naquele profissional que está lá na escola. Quando reflito sobre esse cotidiano escolar, entendo o motivo pelo qual demorei tanto tempo para ser aprovada em um processo seletivo para o mestrado. Isso porque, quando concluímos a graduação, vamos para escola e não mantemos o vínculo, o retorno é mais difícil. Por isso, a necessidade de um diálogo permanente entre a Universidade e a Escola, os grupos de pesquisa e os programas de formação como PIBID e Residência Pedagógica devem ser pontes entre estas instituições formadoras. O grupo de pesquisa foi uma verdadeira escola, foi onde aprendi a pensar com os autores, a entender os autores, a interpretar, a trazer aquilo ali para a realidade. A partir dessa vivência, retornei para a academia, primeiro, no grupo de pesquisa, depois, no mestrado, na turma de 2010.

**Amelia:** Edileuza, você acredita que este seria um dos nossos desafios como formadores(as)? Porque você foi caminhando e, de

alguma maneira, foi se colocando uma questão: como nós olhamos a escola e o professor? Você acha que esse ainda é um desafio para nós que somos formadores(as) e em formação? Que desafios você vê como formadora e em formação hoje?

**Edileuza:** Temos muitos desafios, um deles é fazer a integração escola-universidade. Por exemplo, alguns professores não gostam de receber licenciandos para realizarem seus estágios obrigatórios. Eu entendo que é um trabalho a mais para o professor regente, que também é um professor-formador, mas, em contrapartida, tem toda a energia e criatividade desses futuros professores. É importante que a escola e seus professores entendam sua importância no processo formativo dos futuros docentes, sobretudo, de entender com um espaço de formação docente.

Ainda é complexa a relação universidade-escola. Há por parte de alguns professores o desencorajamento dos licenciandos em relação à futura profissão. É necessário falar da realidade escolar, mas não dizendo que aquilo não é vida. Outro desafio é uma certa resistência que nossos alunos têm em relação à licenciatura, ou seja, estão fazendo o curso porque foi o que deu para entrarem na Universidade. E aí ele chega no momento de fazer estágio e é um trabalho insano que temos para sensibilizá-los em relação à responsabilidade social da docência. Nosso curso de Geografia na Federal Rural é composto por quatro estágios supervisionados. Sou responsável pelos dois primeiros e trago muitas reflexões sobre a importância do professor, da profissão docente, dessa identidade, tento fazer um trabalho individualizado. E aí esse é o nosso diferencial no Instituto Multidisciplinar, campus Nova Iguaçu, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em que o professor-orientador de estágio é também o professor da disciplina. Aqui ela se chama Prática de Estágio. Desta forma, eu estou na escola fazendo o acompanhamento e também na sala de aula, refletindo a partir da realidade que está sendo desenvolvida no espaço escolar. Trabalhamos muito com a profissão docente, com o fazer docente. Precisamos preparar nossos alunos para irem à escola, mas a escola também precisa estar preparada para recebê-los. Estou pensando em ofertar um curso de especialização para professores que recebem licenciandos, ou seja, para os professores co-formadores. A ideia é um curso não apenas para Geografia, mas também para Letras, Matemática, História, Ciências e Pedagogia.

Voltando a falar sobre a importância da experiência, trago Jorge Larrosa<sup>6</sup>, quando diz que “experiência é que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Torna-se necessário ressaltar o PIBID, que, para mim, representa um divisor de águas na minha vida. Janeiro de 2011, eu estava de férias e a Cris me ligou, disse que ia escrever o projeto do PIBID e me perguntou se eu gostaria de ser a professora supervisora do Programa. A proposta seria escrever o projeto a partir das demandas da escola. Marcamos uma reunião na casa da Cris e, a partir daí, do projeto escrito, ganhamos o edital e foi um sucesso, provando, mais uma vez, a importância da relação universidade-escola. É preciso que caminhem juntas, de mãos dadas, porque uma não é melhor que a outra, apenas tem especificidades diferentes, apenas isso.

A experiência como supervisora do PIBID foi maravilhosa. A formação foi, digamos assim, completa, porque eu era aluna no mestrado, fazia a formação pelo PIBID, ao mesmo tempo que recebia os pibidianos na escola. Houve uma mudança no cotidiano da escola, foi um trabalho envolvente. Os pibidianos muito animados, os alunos da escola muito participativos e veja que as atividades do PIBID aconteciam no contraturno escolar. As atividades aconteciam na escola, aconteciam na praça, aconteciam na Universidade. Foi um diálogo muito bom, foi um tempo em que a escola ganhou outra vida e foi legal também porque a escola sempre foi muito aberta, todos acolheram o PIBID. E é importante que eu registre o nome dessa escola: Escola Municipal Professor Osires Neves, em Nova Iguaçu. Outros professores também foram se envolvendo e foi legal porque essa dinâmica transformou a escola. Pelo menos três colegas voltaram para a Universidade, uma fez o mestrado pelo PROFLetras pela Rural, outra fez PROFMat pelo IFRJ. Considero que a presença da universidade na escola é um dos caminhos que transformam vidas.

**Amelia:** A energia, né? A energia de troca, porque, para os estudantes, os(as) licenciandos(as), é um aprendizado muito grande.

**Edileuza:** Exatamente, os pibidianos falavam assim: “Professora, isso a gente não vê no estágio!”. Eu respondia: “Meu filho, o estágio tem um outro viés e estruturas diferentes”. Incentivo os licenciandos a entenderem o estágio com um olhar de pesquisador, eu falo para irem para a sala de aula com o olhar de pesquisador. Sempre havia (e ainda há) reclamações, dizem que ficam lá no fundo da sala, pouca ou

---

<sup>6</sup> Larrosa, J. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017

nenhuma interação com os alunos e o professor, ficam apenas anotando algumas coisas. E eu perguntava: “Escrevendo o quê? O que você está escrevendo lá?” É papel do estagiário observar o professor, observar os alunos, pensar em propostas para aqueles alunos, pensar em metodologias que possam ajudar aquele professor, procurar conversar com os alunos na hora do recreio, observar tudo o que acontece, as brigas, os grupinhos, enfim, esse mundo chamado escola.

No ano de 2013, veio o concurso para professor do Curso de Geografia do IM/UFRRJ, na área de estágio supervisionado e ensino de Geografia. Para minha sorte, o requisito era o mestrado, eu tinha concluído no ano de 2012. Estudei muito, me dediquei o máximo que pude. Para minha felicidade, fui aprovada em primeiro lugar e, em 10 de março de 2014, eu tomei posse. Uma observação: era para eu ter tomado posse antes do carnaval, mas, quando fui fazer o exame admissional, a minha pressão arterial estava altíssima por conta da emoção. A médica não autorizou e prescreveu calma e descanso por um período de duas semanas e, graças a Deus, no dia 10 de março, deu tudo certo!

**Amelia:** Com certeza, você chegou “em casa”, você iria retornar à escola.

**Edileuza:** Exatamente, voltei para casa. Eu tenho um desejo enorme de contribuir com mudanças que possam impactar a escola que, sozinha, não tem condições de realizar transformações.

**Amelia:** A escola é nossa, é da sociedade. E a escola carrega uma tradição que é muito difícil, se nós não estivermos juntos enquanto sociedade, para construir junto com ela essa metamorfose, ela não vai mudar. Nós temos que estar juntos(as)!

**Edileuza:** Com certeza, temos que estar juntos. Algumas escolas ainda são muito resistentes às mudanças, outras são ótimas, como, por exemplo, a E.M. Prof. Osires Neves, mas o fundamental II é matutino e o curso de Geografia/IM também é matutino, então, fica difícil nossa atuação mais efetiva. Coordeno um projeto que tem como objetivo aproximar a universidade da escola, mas o desafio maior é que o tempo da escola é diferente do tempo da universidade. Mas continuamos na luta, porque acho imprescindível trabalharmos em prol da escola pública.

**Amelia:** Chega uma hora que precisamos fazer escolhas e precisamos fazer isso de uma maneira tranquila. Inclusive, poderia falar como as pesquisas que você desenvolve, atravessam a sua prática

como professora de estágio curricular? Você trabalhou a questão ambiental no Mestrado e, de alguma maneira, no Doutorado?

E: Pois é, minhas pesquisas atravessam o ensino e o meio ambiente, da mesma forma que a minha formação. Tenho orientações de pesquisas em gestão ambiental em unidades de conservação, ensino de Geografia, formação de professores e estágio supervisionado.

**Amelia:** Que ótimo, o tema do estágio é uma coisa que me encanta. Eu entrei recentemente na pós-graduação da Geografia, mas os temas que têm chegado não são ainda nessa direção, fico muito feliz que os meninos estejam se interessando. Eu acho bem bacana a gente aprofundar e pensar, enfim, qualificar, o máximo que puder, o debate.

**Edileuza:** Exatamente, o máximo que a gente puder. Por isso que eu penso mesmo nesse curso, ele está desenhado na minha cabeça para esses professores. Conversei com a Cris, ela já comprou minha ideia e vai ajudar no curso também. Vai ajudar na orientação, uma parte importantíssima do curso é ajudar na construção da escrita.

**Amelia:** É um reencontro com a universidade, com a escrita. Compreendo que você está falando desse modo, porque veio desse lugar e sabe que o cotidiano do trabalho do professor é muito duro e, muitas vezes, não tem tempo para pensar, para escrever e, então, vai produzindo um saber que é importante, mas que é limitado à escola. É preciso que esses saberes tenham pontes para outros lugares. É preciso que o saber dos professores transborde a escola e, para isso, ele precisa conversar para além da escola.

**Edileuza:** Justamente, muitas vezes o professor não tem essa oportunidade de ir para além. Lembro que três amigos começaram a fazer o mestrado. A Luciana, que mora aqui pertinho de mim, falava assim: “Edileuza, eu não vou conseguir escrever o projeto e depois a dissertação”. E veja que ela é professora de Língua Portuguesa, escreve muito bem! Eu sempre orientava a partir da minha experiência, dizendo que a escrita acadêmica é diferente da escrita na escola, porque, na escola, a gente está escrevendo para o aluno. E lá não exatamente é para o aluno, por isso, acho que, se a gente começar numa especialização e ir colocando esse professor nesse universo, a autoestima de voltar para a universidade, isso é maravilhoso.

**Amelia:** É uma troca de conhecimentos, Edileuza... Mas o que você gostaria de falar, para além dos discentes da Rural, ou seja, para

os(as) licenciados(as) que estão iniciando carreira ou estão nesse processo de formação docente?

**Edileuza:** Olha, a primeira palavra que eu digo é esperança, do verbo esperar. Parafraseando Paulo Freire - perseverança - de se encontrar e fazer, de fato, aquilo em que você acredita, porque, quando você se encontra, encontra a identidade. É a questão da identidade, porque, quando você se identifica com a profissão da docência, os outros desafios, você vai conseguir vencê-los. Vai ser fácil? Não, é muito difícil, porque são coisas que nos parecem inalcançáveis, por exemplo, políticas públicas, que chegam de cima para baixo. Mas, se você tem a questão da perseverança, você vai, inclusive, buscar se fortalecer teoricamente, metodologicamente, isso é um fortalecimento. Isso eu só entendi depois que retornei à academia. A identidade nos conecta com o lugar e é naquele espaço-tempo chamado estágio que podemos entender esta questão.

Sempre digo que nem todo mundo nasceu para ser professor e também nem todo mundo precisa ser professor. Mas seja o melhor, se você escolheu. Então vá e faça o melhor, dê o melhor de você. Porque ensinar, segundo Freire, não é transmitir conhecimentos, mas criar condições para que o outro compreenda, que consiga ler o mundo criticamente, que consiga se encontrar dentro dessa teia, desse emaranhado de questões chamado sociedade.

O professor precisa tocar as pessoas com uma palavra, com a forma de apresentar o conteúdo. E a Geografia tem a beleza de descortinar, seja na cidade, na favela, numa unidade de conservação. Então, a palavra é essa, é a gente ter essa persistência, essa perseverança e, assim, não parar de estudar jamais e trabalhar sempre no diálogo, porque isso é fundamental: o diálogo. Nas vezes em que ele faltou na minha vida, me deixou marcas profundas, marcas bem ruins e é por isso que eu dou valor à questão do diálogo e à questão da educação como um transformador de vidas, porque a educação transformou a minha vida. Mas deixo claro que não concordo que a educação seja redentora e que, sozinha, não tem condições de transformações, é um conjunto de fatores. Hoje tudo chega na escola. Ela passou a ter responsabilidade por muitas outras questões sociais, porque tudo da sociedade respinga dentro da escola, tudo chega ali imediatamente. É muita cobrança. Por exemplo, nesse momento de pandemia, qual foi a instituição, que, pelo menos, em Nova Iguaçu,

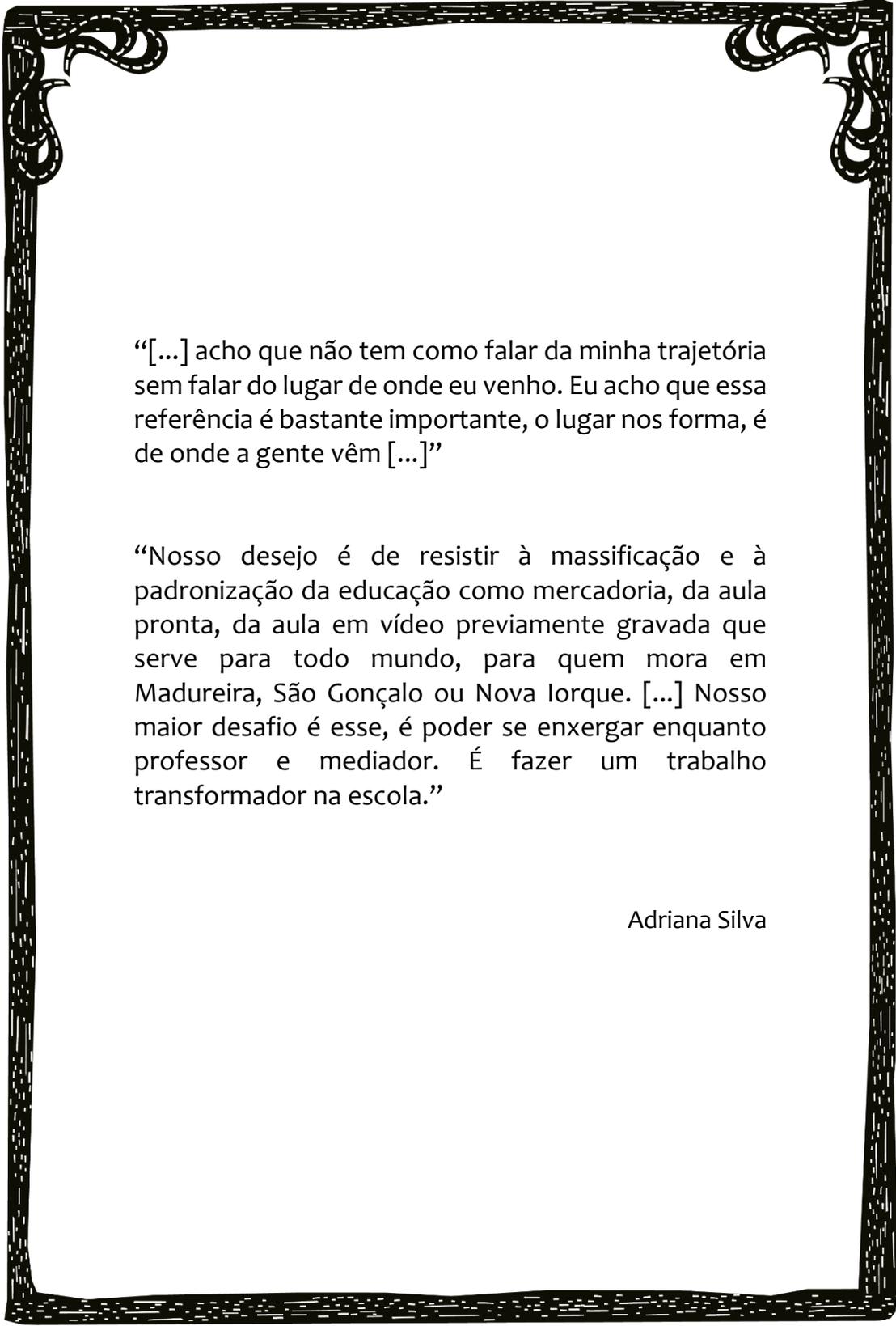
responsável pela entrega das cestas básicas? A escola. Qual a instituição responsável quando tem que fazer cadastramento para as diversas bolsas? A escola. A escola é muito importante, principalmente para os mais vulneráveis e, por vezes, o ofício de professor acaba ficando em segundo plano. Mas, para mudar isso, precisamos estudar, precisamos dialogar, precisamos nos fortalecer.

**Amélia:** Eu acho que a gente tem que começar a pensar o que é do nosso ofício e o que está para além da nossa ação, que são os desafios que perpassam a escola.

**Edileuza:** Exatamente, quando a gente começa a pensar isso, aí pesa menos. Mas é porque às vezes as coisas acabam se misturando mesmo dentro da nossa cabeça.

**Amélia:** A minha história se encontra com a sua, meus pais também não sabiam ler. A minha primeira experiência como professora foi tentando ensinar meu pai a ler, mas fracassei, meu pai morreu antes que eu o ensinasse a ler. Então, partimos das mesmas origens, no meu caso, na periferia da cidade de Fortaleza. Sou nordestina também, sou cearense, e a educação foi redentora para mim. Então, eu sempre acredito que ela vai ser redentora para o outro, você também acredita nisso. Talvez a gente tenha que pensar que nem todos estão dispostos a pagar o preço que nós pagamos. Conseguimos uma certa estabilidade, mas também o preço que nós pagamos com os nossos corpos, com a nossa própria vida, com as nossas escolhas, não foi fácil. Talvez seja isso, eu mesma tenho pensado muito isso também, porque talvez queiramos pegar nossas histórias e transportar para o outro e, às vezes, ele não quer, ele quer outra coisa, não é mesmo? O que podemos fazer é oferecer nossas histórias, construir pontes para que os que vierem possam percorrer seus caminhos de maneira mais tranquila e, se ele vier, está ótimo, se ele não vier, compreender que temos limites. Mas, Edileuza, eu agradeço muito...

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente de pôs a caminhar. (Freire, 1992, p. 155)*



“[...] acho que não tem como falar da minha trajetória sem falar do lugar de onde eu venho. Eu acho que essa referência é bastante importante, o lugar nos forma, é de onde a gente vêm [...].”

“Nosso desejo é de resistir à massificação e à padronização da educação como mercadoria, da aula pronta, da aula em vídeo previamente gravada que serve para todo mundo, para quem mora em Madureira, São Gonçalo ou Nova Iorque. [...] Nosso maior desafio é esse, é poder se enxergar enquanto professor e mediador. É fazer um trabalho transformador na escola.”

Adriana Silva



## O lugar de onde viemos nos forma: entre a baixada fluminense, as escolas e os estágios

Adriana Carvalho Silva<sup>1</sup>

**Adriana:** Bom, acho que não tem como falar da minha trajetória sem falar do lugar de onde eu venho. Eu acho que essa referência é bastante importante, o lugar nos forma, é de onde a gente vêm<sup>2</sup>. A minha origem é na Baixada Fluminense<sup>3</sup>, área que compõe a região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro<sup>4</sup>. Eu sou do município de São João de Meriti. Quando fui aprovada para o curso de Geografia na UFF, foi a primeira vez que fui a Niterói, de início para fazer o vestibular, depois a matrícula. Ali se abriu um novo mundo. Atravessar sozinha a

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino. Doutorado em Geografia pela UFF, com estágio de doutoramento financiado pela Capes na Université Le Mirail II, França. Foi professora efetiva de Geografia na rede de educação pública básica de 1999 a 2014, lecionando em escolas da Prefeitura do Rio de Janeiro e do Estado do Rio de Janeiro.

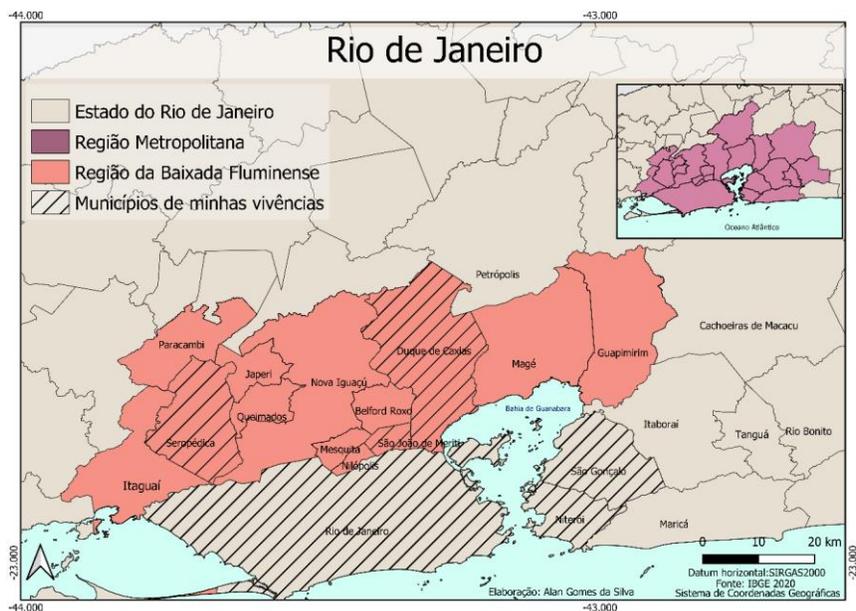
<sup>2</sup> Minha percepção espacial é atravessada pelo estudo do geógrafo Yi Fu Tuan, para quem o conceito de lugar é definido por e a partir de apropriações afetivas que decorrem com os anos de vivência e as experiências atribuídas às relações humanas. Ver: TUAN, Yi-Fu. Espaço e lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

<sup>3</sup> A definição geomorfológica de Baixada Fluminense que remete às áreas que acompanhavam a planície litorânea do Estado do Rio de Janeiro difere da concepção de Baixada Fluminense como área incorporada à expansão urbana da metrópole fluminense e formada por treze municípios: Nilópolis, Mesquita, São João de Meriti, Duque de Caxias, Nova Iguaçu, Queimados, Itaguaí, Seropédica, Japeri, Paracambi, Belford Roxo, Magé e Guapimirim. Ver: ROCHA, André Santos da; SANTANA, Margarida Carvalho de; SANTOS FILHO, Sidney Cardoso. *Alma(naque) da Baixada!* Duque de Caxias – RJ, Editora APPH-CLIO, p.31.

<sup>4</sup> Para referências sobre a Região da Baixada Fluminense, ver: ABREU, Maurício de A. **A evolução urbana do Rio de Janeiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: IplanRio: Zahar, 1988.; SOARES, Maria Terezinha S. **Nova Iguaçu: absorção de uma célula urbana pelo grande Rio de Janeiro**. Revista Brasileira de Geografia, ano 24, n. 2, p. 155-256, abr./jun. 1962.; ROCHA, André Santos da. **Baixada Fluminense: representações espaciais e disputas de legitimidades na composição territorial**. Dissertação de mestrado em Geografia Universidade Federal fluminense, Rio de Janeiro, 2009.; ALVES, José Cláudio Souza. **Dos barões ao extermínio: uma história da violência na Baixada Fluminense**. Duque de Caxias: APPH, CLIO, 2003.; MAGALHÃES, Alex Lamônica; ROCHA, André Santos da; SANTANA, Margarida Carvalho de; SANTOS FILHO, Sidney Cardoso. **Alma(naque) da Baixada!** Duque de Caxias – RJ, Editora APPH-CLIO, 2013, 104 p

cidade do Rio, saindo de São João de Meriti, meu município, para chegar a outra, com ponte e tudo! Era uma viagem longa, cansativa, tudo compunha o processo de construção da ideia de tornar-me professora de Geografia.

Assim que eu me formei, abriram diversos concursos para o magistério e a minha turma toda ingressou na rede de educação em algum município do estado e/ou na própria secretaria estadual. Comigo foi assim também. Então, eu morava em São João de Meriti e fui trabalhar em escolas na Pavuna, no município do Rio de Janeiro e em Imbariê, no município de Duque de Caxias. De certa forma, eu fui lidar com a minha realidade, mas pelo outro lado, né? Tornei-me professora de alunos que também tinham uma vivência de Baixada Fluminense ou de partes mais periféricas e proletárias da cidade do Rio. No entanto, eu não tinha a vivência da escola pública enquanto aluna porque estudei em uma escola religiosa privada em São João de Meriti, de freiras franciscanas, uma realidade bastante diferente da escola pública da Baixada Fluminense.



Para mim, iniciar a docência foi uma experiência no mínimo chocante, pois apesar de ter cursado as disciplinas do estágio, estive

predominantemente como estagiária em Niterói (eu fiz três estágios em escolas públicas no centro de Niterói e apenas um em uma escola particular no Rio), o que me proporcionou vivência diferente daquela do lugar de onde eu vinha. Os primeiros anos de docência foram, para mim, de muita dificuldade, reflexão e angústia. Não posso dizer que o estágio não tenha me ajudado, de forma alguma! Quando eu fiz estágio, experimentei realidades que aquelas escolas e ambientes me proporcionaram<sup>5</sup>. Contudo, essas experiências não diminuíram minha ansiedade diante da responsabilidade de assumir sozinha uma turma, em escolas consideradas por mim difíceis, sendo ainda menina. Digo menina porque em geral saímos da universidade ainda muito jovens, né? Justamente quando saímos da universidade imaturos(as), é comum, na etapa de escolha de escolas, após a seleção de professores no serviço público, nos alocarem nas escolas de difícil acesso, ou naquelas consideradas mais problemáticas. Então, além de inexperiente, a gente se depara com situações que são mais complexas, o que pode tornar a docência ainda mais difícil e solitária. Eu senti isso e foi algo que pesou muito nos primeiros anos, um cotidiano bastante difícil de lidar. Muitas questões estavam em jogo, como quem eu imaginava ser como professora de geografia, trazendo comigo minha formação inicial e todo compromisso que assumi em trabalhar a geografia escolar, vivenciando uma realidade que exigia de mim outros saberes. Estou agora me referindo a Tardif<sup>6</sup> quanto aos outros saberes que constituem a prática docente e que eu não dominava ainda, e eu nem tinha noção disso. São os saberes da experiência e a consolidação dos saberes pedagógicos. Eu detinha os saberes disciplinares, mas me faltavam outros, a concepção mais ampla do currículo, do saber disciplinar enquanto parte de algo bem maior, que envolve coletividade, isso ainda não estava construído em

---

<sup>5</sup> Talvez o que eu queira dizer tenha relação com o que defendia Doreen Massey sobre o espaço construir identidades e sobre a concepção relacional de espaço, definindo lugar como uma imbricação de múltiplas trajetórias, considerando o movimento e a transformação como constituintes fundamentais na construção do espaço. Para ela, o termo “trajetória” sintetiza a dupla constituição espaço-temporal, ou seja, não sendo possível definir trajetória sem vincular de maneira indissociável espaço e tempo. Ver MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade**. Trad. Hilda Pareto Maciel; Rogério Haesbaert. Rio De Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

<sup>6</sup> TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

mim. Então eu sofri muito. Mas sofrer de chorar, de me perguntar sobre o que eu estava fazendo ali. Foi um processo e eu resolvi essa questão voltando para a academia. Resolvi dentro de mim, dizendo: olha, eu tenho que procurar resposta para isso porque foi a profissão que escolhi. Por que está tão difícil? Por que esse desconforto? Não está legal isso! Então, voltando para a UFF, fiz uma pós-graduação em conceitos geográficos. Era uma especialização *latu sensu* voltada para a geografia escolar. Daí eu fui começando a refletir sobre a prática docente e a me enxergar naquele contexto. Ao mesmo tempo, nas escolas, fui recebendo estagiários que chegavam para fazer a disciplina do estágio obrigatório. Pode ser muito bacana essa relação entre professor e estagiário, pois trata-se de receber alguém e perceber suas expectativas, se abrir. Ao acolher um estagiário a gente se abre, mostra nosso trabalho, se coloca em risco sob o olhar crítico do outro, que passa a compartilhar da nossa prática docente e nossa trajetória, que se mistura àquela de quem chega. Todo esse processo ajudou a compreender minha docência e a pensar minha contribuição para a formação de alguém<sup>7</sup>. Receber estagiários me fez lembrar das minhas experiências enquanto estagiária. Por incrível que possa parecer, embora a minha referência nesses 22 anos de sala de aula tenha sido sempre a escola pública, a experiência mais marcante que eu tive com estágio foi na escola privada na Pavuna. A professora que eu encontrei me marcou. Ela se abriu para mostrar suas práticas, reflexões, dificuldades e me incluiu na prática docente cotidiana na sala de aula. Ela se sentava e perguntava: O que você está estudando na universidade, que textos você lê? O que os professores falam lá sobre tal assunto? Traz alguma coisa para eu ver! Ela me mostrava como organizava suas aulas e perguntava: será que semana que vem você pode fazer a correção desse exercício com os alunos? Será que tem como você trabalhar esse tema? O que você pode trazer lá da tua universidade que pode ajudar a gente a ver isso? Foi uma troca tão forte e significativa, diferente de outras experiências, quando poucos

---

<sup>7</sup> O educador português António Nóvoa nos alerta que é preciso considerar o desenvolvimento pessoal para a formação do professor, que é necessário (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. Ver: NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

professores falavam comigo, né? Nas outras escolas, entrávamos em pequenos grupos ou duplas de estagiários por turma e, às vezes, a gente não tinha nem um momento de conversa com os professores, era apenas observação. Então, receber estagiários me fez lembrar dessa professora e do quanto ela foi significativa para mim. Minha trajetória foi sendo essa, de me construir professora nas escolas da Baixada Fluminense e nas áreas mais carentes da cidade, como Pavuna e Realengo. Em São João de Meriti, fiquei muitos anos em um CIEP. Ao todo fiquei 16 anos nas escolas públicas. Ao mesmo tempo, eu continuei na UFF fazendo a especialização, depois mestrado e, na sequência, o doutorado. Nesse meio tempo eu cheguei na UERJ de São Gonçalo/ FFP para trabalhar como professora substituta com as disciplinas de estágio. Essa experiência docente tinha relação com a especialização que eu fiz na UFF e com minha prática como professora. Foi assim que vivi uma experiência incrível na UERJ porque eles tinham uma forma de trabalhar com estágio que eu admirei bastante. Depois eu passei pela UFF, pela UFRJ e agora estou na UFRRJ. Atualmente trabalho na Rural em Seropédica. Percebi diferentes abordagens de estágio nessas universidades, mas eu gostei muito do que vivi na UERJ do contato que nós, professores dos estágios na universidade, tínhamos com as escolas conveniadas para a realização dos estágios, as chamadas escolas parceiras. Estar em contato com o professor que recebe o estagiário e assistir sua aula na escola parceira era muito proveitoso para a formação inicial do licenciando. Acredito que esse contato cria um elo favorável para que o estagiário não se sinta sozinho nessa ida a escola. Eu fiquei muitos anos na UERJ porque foi um período que o governo renovava repetidamente os contratos de professores substitutos. Depois, de lá, eu fui trabalhar na UFF, e foi quando a gente se encontrou e nossa trajetória se cruza.

**Amélia:**—Nessa caminhada nossas trajetórias — minha, sua e do Jader — se encontram, eu estava chegando na UFF, vindo de Mossoró, eu trabalhava com os estágios.

**Adriana:** E aí a gente se encontra e eu volto a trabalhar com os estágios. Atualmente eu trabalho com Estágio na UFRRJ — carinhosamente chamada Rural — além das disciplinas de Didática e Metodologia do Ensino da Geografia, que lá se chama Ensino de Geografia. Considero minha chegada no campus Seropédica/UFRRJ como o momento de retorno às minhas origens, para a Baixada Fluminense.

Tem seis anos que estou lá. No entanto, me vejo em uma outra perspectiva nessa região, com outra experiência e vivência, não mais como professora do ensino básico, mas trabalhando com a formação de professores. Entre os alunos, muitos trabalham e moram na Baixada, trocamos experiências com as escolas ao redor da universidade, que acabam sendo nosso apoio no recebimento dos estagiários.

**Amelia:** Como sua trajetória foi interessante! Parece que ela foi se constituindo, de alguma maneira, para retornar para a baixada fluminense, o lugar onde nasceu e viveu parte da sua vida. É isso mesmo?

**Adriana:** É isso que eu estou falando Amelia. E eu demorei a perceber. Não foi assim tão evidente para mim no início não. Engraçado porque quando eu olho para trás, para essa trajetória, lembro que quando eu cheguei à rural tive a mesma sensação de desconforto de quando eu cheguei às escolas da Baixada ou na Pavuna, sabe? Porque a Rural tem uma estrutura bastante diferente. Você já nos visitou lá em Seropédica, né? A gente vive outro tempo e outro espaço, estamos dentro de uma enorme fazenda, as coisas funcionam numa outra lógica de organização, a Geografia é lá no final da fazenda, do lado do laranjal e dos estábulos. O aluno precisa de tempo para chegar e sair de lá ou para se deslocar até o Instituto de Educação, a pé tudo é longe. Na UFF, você tem um pouco disso porque do Gragoatá a Praia Vermelha tem um tempinho de caminhada, mas nada mais de dez minutos. Lá na UFRRJ as distâncias passam a ser uma questão, além da atmosfera que é própria. A universidade exerce um papel central em Seropédica, o município vive muito a vida universitária. Os alunos, em geral, têm que morar perto, mudam-se para Seropédica ou enfrentam o deslocamento que pode tomar o dia. Não dá para estudar lá e trabalhar à tarde ou pela manhã em outro município mais distante de forma tão fácil. O trajeto é demorado, o sistema de transporte precário, tem muito engarrafamento... Enfim, é diferente. Eu senti tudo isso ao chegar, foi o início de uma outra vivência acadêmica. Ao exigir maior deslocamento, demanda mais tempo, implicando em maior desgaste corporal também. Eu acho que não sou a única professora de lá a pensar assim, se você for conversar com outros colegas que vivem no Rio de Janeiro, eles vão te falar um pouco isso, de como se sentem cansados e como isso influencia nossa prática docente. Então, eu tive que me acostumar a trabalhar na

Baixada Fluminense de novo, com todas as limitações que isso me trouxe naquele momento. E é outro aluno. Em cada um desses lugares por onde passei, encontrei alunos que possuíam vivências variadas da cidade, outras experiências, outros desejos, outras expectativas. E na Rural eu tenho alunos diferentes do que eu tinha antes. Hoje eu me vejo bastante feliz, entendendo esse movimento de retorno, aceitando e gostando da proposta de trabalho que tenho naquele lugar, do contato com as escolas do entorno. Isso é muito importante também para a experiência do estágio. Na Rural, a organização do estágio é diferente das outras universidades. Ele não constitui uma disciplina, não se tem um horário específico de aula para que os alunos falem das suas experiências ou das suas vivências no espaço escolar. Um pouco diferente do que consegue organizar a própria UFRRJ no campus situado em Nova Iguaçu, o chamado Instituto Multidisciplinar (IM). Não sei se a Edileuza falou um pouquinho sobre isso, mas, lá no IM, eles conseguem associar uma disciplina à prática do estágio, onde eles criam esse momento de retorno para o aluno de Estágio estar em contato com o professor. Lá no campus Seropédica a gente não faz assim. Mas a trajetória tem sido essa e cada vez mais eu vejo o estágio como um campo de pesquisa.

**Amelia:** Adriana, e quando você olha sua trajetória com todos esses desafios enfrentados, os caminhos, os desvios, a construção dos saberes, os encontros, e as parcerias, quais são os desafios que você identifica no processo de formação de professores(as)?

**Adriana:** Penso que essa universidade que eu estou hoje tem uma função social na Baixada Fluminense muito importante. Acredito que todas as universidades têm, mas a função social da UFRRJ é de uma importância extrema para aquela região e para os alunos que estão lá. O nosso grande desafio hoje é pensar repensar nosso projeto de formar docentes. Que docente nós queremos formar? A gente vem se perguntando isso há uns três anos mais ou menos, ao discutirmos a implementação da Resolução nº 02/ 2015<sup>8</sup>. Nós aqui encrustados, na Baixada Fluminense, com todo esse potencial de gente jovem em volta que precisa da universidade, que precisa desse trabalho engajado de

---

<sup>8</sup> **Resolução CNE/CP nº2, de 01 de julho de 2015** - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

militância, de reconhecimento de quem nós somos, de autoafirmação. Que professor nós queremos formar? Temos feito bastante essa pergunta! Eu acho que outro grande desafio é ter autonomia para tocar esse projeto para a frente, construído com muita dificuldade, sem consenso, como deve ser uma reflexão democrática. Foi difícil pra gente responder essa pergunta, ela não leva a um lugar-comum. Mais um desafio é lidar com todos os golpes que temos sofrido, como a implementação da Resolução nº 02 de 2019 em dezembro<sup>9</sup>, além da Portaria 434<sup>10</sup>, que saiu há algumas semanas, em outubro. Nós vamos ter eleição para reitor ainda este ano, estamos em campanha e o medo que a gente tem de levar uma pernada, como muitas outras universidades levaram, nos deixa em sobressalto. A resistência que nós estamos fazendo é a de tentar garantir a implementação da Resolução nº 02 de 2019, para que possamos fazer valer o nosso projeto de formação docente, ou seja, ter um professor que tenha condições de trabalhar com autonomia na sala de aula, que seja consciente da função social da escola atualmente. Nosso desejo é de resistir à massificação e à padronização da educação como mercadoria, da aula pronta, da aula em vídeo previamente gravada que serve para todo mundo, para quem mora em Madureira, São Gonçalo ou Nova Iorque. Isso não é a geografia potencializadora que a gente acredita, transformadora, capaz de estimular uma leitura de mundo consciente e crítica. Nosso maior desafio é esse, é poder se enxergar enquanto professor e mediador. É fazer um trabalho transformador na escola.

**Amelia:** Você desenha várias escalas de desafios, desde a escala do próprio curso, que nos coloca diante do profissional que desejamos formar, passando pelos desafios institucionais, que por sua vez, nos coloca perante a defesa de uma universidade pública e gratuita, e, se possível, de qualidade. E com autonomia, o que é um outro nível de desafio. Você aponta ainda para um desafio mais amplo, que está relacionado a uma sociedade massificada que não privilegia a

---

<sup>9</sup> **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019** - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

<sup>10</sup> **Portaria Nº 433, DE 22 de outubro de 2020**, que “Institui Grupo de Trabalho com a finalidade de subsidiar a discussão, a elaboração e a apresentação de estratégias para a ampliação da oferta dos cursos de nível superior, na modalidade de educação a distância - EaD, nas universidades federais”.

experiência, e, portanto, a geografia que pensa o lugar, que pensa o sujeito no mundo, mas, especificamente, no seu mundo — que é a baixada, que é Niterói, São Gonçalo. Achei bem interessante você colocar isso. Como a geografia, como a ciência acadêmica e escolar, pode nos ajudar a nos reconhecer no mundo?

**Adriana:** Exatamente isso! Eu acho um desafio imenso fazer os jovens que estão cursando licenciatura acreditarem na militância, na luta, e, temos que reconhecer, sempre foi difícil, nunca foi fácil ser professor no Brasil. Eu falo isso para eles o tempo todo. Nós vivemos momentos passados em que a nossa formação específica docente, digo o tempo da formação era bem diferente, muito reduzido comparado a hoje, uma formação complementar, o conhecido modelo 3+1<sup>11</sup>, a gente atravessou muita coisa na década de oitenta, nunca foi fácil. E nós estamos diante de desafios que se apresentam atualmente, mas que estão se estruturando há algum tempo, de desvalorização da prática docente. Eu gosto muito do que diz o professor Jorge Larrosa<sup>12</sup>, da Universidade de Barcelona, doutor em filosofia. Ele falou numa entrevista quando veio ao Brasil uma coisa interessante, disse que o único que ainda milita pela escola pública é o professor, que a sociedade tem um descrédito enorme e uma certa descrença no que é público, na natureza do público. Concordo, é uma pena. Isso é muito forte no Brasil! Ele ainda afirma que ao governo não interessa a escola pública e sim o acordo com as corporações privadas e, para finalizar, o mercado privado vê a educação como um campo de investimento, um filão. É interessante essa perspectiva de que nós somos os únicos militantes pela escola pública e eu acho que a gente precisa segurar essa bandeira, levantá-la, mesmo que estejamos sós. Por isso é tão importante a coletividade, nosso sentido de classe. Então, a gente precisa convencer parte da sociedade, talvez grande parte da sociedade, pois uma pequena parte ainda está conosco, ao menos eu imagino que esteja, né? Temos que ganhar gente para essa nossa luta, a luta pela escola pública, gratuita, de acesso a todos e com qualidade.

---

<sup>11</sup> Refiro-me ao conhecido modelo de formação do professor no Brasil que ficou caracterizado pelo chamado “esquema 3+1”, no qual o graduando estudava três anos em um curso de bacharel e, posteriormente, realizava disciplinas pedagógicas, por um ano para formar-se licenciado. Mesmo após revogado esse esquema, ele pode ser identificado como herança na organização curricular dos cursos de licenciatura.

<sup>12</sup>BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, 2002.

**Amelia:** Eu gosto muito do Jorge Larrosa. Aliás, ele é uma das minhas referências para pensar a experiência no processo de formação docente. O Nóvoa também tem apontado o papel dos professores na defesa da escola e ressalta como a nossa aula ou a nossa ação extrapola a escola — nós apontaríamos também a universidade — se estende para além dos muros das instituições. Nesse sentido, o Jorge Larrosa tem razão. Talvez os professores sejam os únicos que ainda defendem a escola, como espaço público, como o lugar da experiência, da construção de um saber não mercantilizado. Nesse sentido, Adriana, nós gostaríamos que você nos colocasse duas coisas. A primeira delas: o que você diria para um professor no início de carreira ou em processo de formação e, nesse processo de tornar-se professor(a). A segunda seria: Qual o lugar da literatura na sua construção como professora pesquisadora?

**Adriana:** Eu acho difícil falar para quem está concluindo seu curso, porque eu gostaria muito de ter uma fala positiva e motivadora. Eu me vejo muito Poliana<sup>13</sup>, sabe? Eu acredito na nossa força, apesar de a nossa classe ser pouco mobilizada. Acho que precisávamos ter muito mais mobilização do que temos, mas confio muito na força da prática docente, do quanto é transformador nosso trabalho. Então, eu não teria uma fala desanimadora, ao contrário, eu acredito na educação pública, eu acredito que vamos conseguir resistir a efetiva implementação da Resolução nº 02 de 2019, eu acredito que o MEC não vai levar à frente essa portaria de graduação EAD como uma meta a ser seguida. Eu imagino que temos ainda elementos de resistência. Quando eu me formei e fui para a escola como professora, em poucos meses eu me vi dentro de uma sala de aula, responsável por diversas turmas, sexto ano, sétimo, oitavo, nono, primeiro ano, tudo junto e misturado. Eu me senti muito só! O que eu diria para esses meninos que estão saindo da universidade agora é que não se sintam sozinhos, procurem a coletividade, procurem o sentido da prática docente. Trinta e cinco, quarenta tempos de aula tempos de aula por semana, esse trabalho de grande volume — tem gente que trabalha três turnos — afasta a gente da coletividade e da reflexão! Então, ao invés de se

---

<sup>13</sup> Na Wikipédia encontramos a definição de que a "Síndrome de Pollyanna" foi descrito por Margaret Matlin e David Stang em 1978 usando o arquétipo de Pollyanna, mais especificamente como uma síndrome psicológica que retrata a tendência positiva de que as pessoas têm quando pensam no passado.

encher de horas/aula e de volume de trabalho, se dê tempo de pensar sua prática, de fazer uma prática reflexiva, que tenha sentido, e goste das suas aulas. É difícil a gente querer que o aluno goste da nossa aula se a gente não está gostando do que está fazendo. Em primeiro lugar, temos que nos identificar naquela prática docente e não chegar inocente à escola. Nossa prática tem uma função social, ela possui uma mensagem que está implícita. Assim, uma aula em que o professor ou professora tem pouca autonomia, onde o professor não define o rumo do conteúdo, organiza pouco ou nada define sobre seu sentido, significará certamente menos identidade com aquela aula. Procure pensar a prática docente de forma mais consciente, isso eu diria para um professor em início de carreira e digo para meus alunos que estão se formando. Não fiquem só lá no canto, cheguem mais. E a outra pergunta é sobre a literatura. Essa questão com a literatura começa na graduação na UFF, num projeto de pesquisa, mobilizado pelo professor Ruy Moreira. Acredito que pelo fato de eu ser moradora da Baixada, ele me botou para ler Lima Barreto. É sério! E foi muito impactante, porque eu vi a representação da experiência com o lugar naqueles livros, naquela literatura. Li outras coisas, mas o primeiro que ele me deu na mão foi *Clara dos Anjos* e dali eu comecei a enxergar a literatura com uma relação muito forte com o que queríamos com a geografia. De certa forma, a literatura sempre me acompanhou na prática docente. O interessante é que, anos depois, eu fui trabalhar em uma escola municipal no bairro de Inhaúma, município do Rio de Janeiro e desenvolvi uma atividade em sala com base no livro lido na graduação. Quando *Clara dos Anjos* foi escrito, ainda não tínhamos a divisão do Rio de Janeiro em bairros como temos hoje, mas era ali, ao redor do cemitério de Inhaúma, que a história do romance foi ambientada. Na atividade que desenvolvi na turma, lemos trechos deste livro, sobretudo as descrições dos arredores do cemitério, da antiga Avenida Suburbana e as vivências de Lima Barreto descritas há tantos anos naquele mesmo ambiente. A literatura sempre me acompanhou como uma metodologia de trabalho, como uma possibilidade de leitura de mundo, descrição e representação de espaço. Hoje temos na Rural um grupo de pesquisa chamado GEOLIT – Geografia e Literatura – que tem estudado a literatura com temáticas variadas que vão desde a cidade até a literatura negra ou aquelas identificadas com questões de gênero. Esse trabalho envolve

estudantes de geografia, mas já participaram das nossas reuniões estudantes de letras. Temos também um projeto de extensão no Colégio Estadual Amaro Cavalcante chamado Caminhos Geoliterários, onde desenvolvemos trabalhos de campo inspirados em obras literárias, com enfoque na trajetória do autor ou uma obra, que pode ser um romance, uma crônica ou até um conto. E a gente aproxima a literatura, explorando o espaço, saindo com esses alunos pelas ruas. É um trabalho interdisciplinar, tem uma professora de literatura comigo e ao final de cada etapa priorizamos um produto construído pelos alunos. No âmbito do projeto, eles já produziram fotografia, filmaram um curta metragem de 4 minutos sobre a Rua do Ouvidor, que deu um trabalho enorme para editar! O filme foi inspirado no romance de Joaquim Manuel de Macedo, Memórias da Rua do Ouvidor. Foi um trabalho bem bacana.

**Amelia:** A literatura vem acompanhando e atravessando sua trajetória! Como a literatura é um elemento de representação e narrativa potente sobre a cidade, os processos históricos que cruzaram a tua formação por meio de um outro professor e hoje você cruza outras trajetórias no processo de formação. É isso mesmo?

**Adriana:** A literatura é, sem dúvida, uma forma de representação do espaço, tanto aquele que identificamos como sendo experienciado e vivido pelo autor, como o espaço que associamos ao ficcional. A relação entre Geografia e Literatura ganhou muitas vertentes nas últimas décadas. As pesquisas foram abandonando abordagens mais óbvias da relação entre as duas áreas (como o aspecto descritivo da paisagem) e apontam caminhos inovadores para a construção do que podemos chamar de geografia literária. Aproveitando que você tocou no tema da cidade, penso que é importante destacar que a literatura teve uma função essencial, sobretudo entre os séculos XIX e XX, na formação de um imaginário urbano no Brasil<sup>14</sup>. Em especial a partir do que se escrevia tomando o Rio de Janeiro como referência. Os escritores produziram cidades não somente nos discursos, mas projetaram, a partir de seus textos, o sentimento de viver a atmosfera

---

<sup>14</sup> Ver RAMA, Ángel. **A cidade das letras**. São Paulo: Boitempo, 2015. Nessa obra de 1984 o crítico literário uruguaio analisa o sistema cultural latino-americano entre os séculos XIX e XX partindo da cultura, considerando suas pluralidades, interfaces, fronteiras, divisões, tensões e contradições, dando destaque a temas urbanísticos e às relações entre os letrados e as estruturas de poder.

típica do cotidiano urbano moderno, elitista e conflituoso. Nesse contexto se encaixaram Lima Barreto e Machado de Assis, dois escritores que investiguei no mestrado e no doutorado, respectivamente. Apesar de contemporâneos, foram dois autores que representaram o Rio de Janeiro de maneira bastante variada<sup>15</sup>. O subúrbio carioca de Lima Barreto é negro, proletário e excludente! É impossível para alguém da periferia não se identificar com tal representação.

**Amelia:** Que bacana. Adriana, você quer falar mais alguma coisa? Eu só tenho de agradecer o que você socializou conosco, mas se você quiser pode colocar mais algumas palavras para finalizarmos.

**Adriana:** Eu quero e te parabenizar por este trabalho bonito reflete a nossa militância pela educação pública, que entrelaça as pessoas que estão nas escolas e universidade, envolvidas na mesma causa e fortalecendo a coletividade. Eu estou muito ansiosa para ver e ouvir os outros professores, muito feliz que você tenha se disponibilizado a fazer essa pesquisa.

---

<sup>15</sup> SILVA, Adriana C. **Geografia, Vamos à história dos subúrbios: uma leitura espacial do romance Dom Casmurro, de Machado de Assis.** In: Revista Literatura e Arte, USP- v.1, n.1, p.36-53, jan./jun.2018



“Meu primeiro trabalho em escola pública foi no ensino médio noturno. Não se chamava EJA, mas era o público da EJA, meus alunos eram adultos [...]. Senhoras, trabalhadoras, muitas domésticas. [...] Então, é óbvio que, quando cheguei numa escola noturna, percebi que tinha alguma coisa diferente [...]”

“[...] a gente vive um momento de contrassonho. Como diz o Paulo Freire, “todo sonho tem seu contrassonho”, a gente está no contrassonho, nessa distopia. Mas penso que, quando a gente vê que fatos incríveis aconteceram, a mim pelo menos me dá uma esperança imensa, já que, se elas aconteceram uma vez, é porque é possível que aconteçam novamente. E é aquela história, só houve reação conservadora do jeito que a gente está vendo hoje porque experiências progressistas aconteceram. Isso só dá mais clareza para a gente sobre o que é a luta por um projeto de sociedade mais igualitária e como isso incomoda muitas pessoas [...]”

Ênio Serra



**Olhar o passado para construirmos os horizontes do presente:  
a Geografia, as escolas, os estágios e o encontro com a  
Educação de Jovens e Adultos**

Ênio José Serra dos Santos<sup>1</sup>

**Ênio Serra:** Primeiramente, gostaria de agradecer o convite, a confiança e a lembrança. Sempre acho bom ser entrevistado para uma pesquisa porque penso que a entrevista nos ajuda a repensar muitas coisas que vivenciamos. Ela não é importante só para o entrevistador. Isso aconteceu na primeira vez em que eu fui entrevistado e, a partir daí, sempre passei a aceitar os convites. Principalmente quando é para falar de estágio, de ensino de Geografia, que é a área em que atuo e trabalho há bastante tempo. A minha trajetória começa, obviamente, no curso de graduação. Eu fiz Licenciatura em Geografia na Uerj, *campus* Maracanã, na segunda metade dos anos 1980. Entrei bem novo, com dezenove anos, e não sabendo muito bem o que queria, só sabia que eu gostava e queria estudar Geografia, mas não pensava muito se eu seria professor ou não. Naquele momento, naquela época, não éramos tão pressionados para prosseguir os estudos acadêmicos, como vemos hoje, quando muitos estudantes chegam à graduação e já pensam no mestrado, por exemplo. Eu não pensava nisso, só depois fui descobrindo essa possibilidade. O curso de graduação tinha coisas legais e tinha seus problemas também. Lembro que boa parte dos professores tinha idade já avançada e, por isso, vimos pouco a perspectiva crítica da Geografia, que era então eferescente nos anos 80. Só fui ter contato com essa corrente de pensamento, de forma mais sistemática, fora do curso, em outros momentos, como eventos acadêmicos. Ou mesmo depois de formado, dando aula, quando a gente começa a conversar com outras pessoas, começa a ter contato com outras leituras, outros livros e tal. Assim, concluí o curso de

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1988), Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente é Professor Associado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tem experiência nas áreas de Educação e Geografia, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Geografia Escolar atuando principalmente nos seguintes temas: políticas educacionais e EJA, políticas de currículo na EJA, currículo e prática docente em Geografia, Geografia da Educação.

Licenciatura em 1989. O engraçado é que eu não fui dar aula logo depois de formado.

No ano anterior, eu tinha conseguido um estágio remunerado, mas não como professor. Era um estágio numa Secretaria Estadual chamada Secretaria de Assuntos Fundiários - SEAF, uma Secretaria fundada pelo Leonel Brizola em seu primeiro governo<sup>2</sup>. A Secretaria tinha como função tratar justamente dos conflitos fundiários no estado. Quando estagiei lá, já era o governo Moreira Franco<sup>3</sup> e a Secretaria estava em crise com ameaças de ser extinta. Fomos contratados como estagiários para aplicar um questionário socioeconômico em vários assentamentos, tanto urbanos quanto rurais. O legal foi que, quando chegamos, a equipe que estava coordenando esse trabalho nos chamou para montar o questionário junto com eles. Portanto, a gente não foi só aplicar, a gente também fez parte do processo de elaboração e isso foi um estímulo grande para irmos até os assentamentos. A gente ia numa Kombi da Secretaria e, posso dizer, que essa foi uma das atividades mais bacanas que desenvolvi. Foi aí que a gente pôde conhecer o que é a realidade das classes populares no Brasil, dos trabalhadores urbanos e rurais. Às vezes, a gente saía de algum assentamento, geralmente urbano, e voltava na Kombi em silêncio, sem ninguém falar nada. Víamos cenas tão chocantes de miséria e pobreza que ninguém conseguia trocar uma palavra. Quando a gente vinha de assentamentos rurais, a situação já era outra. A Kombi vinha cheia de jaca, manga, aipim porque os assentados nos queriam dar tudo, a ponto de não termos nem lugar para botar tanta coisa que a gente ganhava.

**Amelia:** Que experiência linda!

**Ênio Serra:** Sim, foi lindo. Eu fiquei um ano como estagiário na SEAF e, quando me formei, me contrataram. Então, meu primeiro emprego foi como geógrafo, não foi como professor, embora eu tivesse me formado em Licenciatura em Geografia e não em Bacharelado. Era contrato temporário de dois anos e cheguei a me matricular no curso de Bacharelado na esperança de haver concurso público para lá, mas, já no segundo ano de trabalho, vi que não teria concurso. Foi aí que entrei para uma escola particular e passei a

---

<sup>2</sup> Leonel de Moura Brizola foi governador do estado do Rio de Janeiro em duas ocasiões. O primeiro mandato foi de 1983 a 1986 e o segundo entre 1991 e 1994.

<sup>3</sup> Moreira Franco foi governador do estado do Rio de Janeiro no período de 1987 a 1990.

acumular os dois empregos. A partir daí, foi aquele caminho que muita gente faz: primeiro foi escola particular, depois veio concurso para o estado. Entrei para a rede estadual, em 1991. Em 1992, fiz concurso para a rede municipal de Angra dos Reis e comecei a trabalhar lá no ano seguinte. Nesse mesmo período, entrei para o mestrado em Geografia, mas acabei me encantando por educação e parei com o mestrado. Só fui retomar ao mestrado alguns anos depois, dessa vez em Educação, e já com alguma experiência de professor. E, daí para a frente, foi só vida de professor, aquele trabalho de geógrafo ficou lá atrás, só aquele pouquinho, depois mergulhei mesmo no magistério público, na rede estadual e na rede municipal de Angra dos Rei. Angra, aliás, é um capítulo à parte na minha trajetória.

**Amelia:** No início da sua carreira, você fazia esse percurso Rio – Angra dos Reis toda semana?

**Ênio Serra:** Sim. No início ficava dois dias em Angra porque conseguia fazer um horário vertical. Por exemplo, chegava na quinta-feira de manhã e voltava na sexta à noite, dando aula em quatro turnos seguidos. Assim que entrei na rede, dava aula em um bairro chamado Perequê, um bairro que fica na divisa com Paraty<sup>4</sup>. São três horas de viagem do Rio até lá. Era bem longe para irmos e voltarmos no mesmo dia, por isso pegávamos horário vertical e passávamos uma noite lá. Mas, depois, conforme íamos sendo conhecidos, era comum pegarmos dobra de horário na mesma escola em outra da rede, além de sermos chamados para trabalhar em escolas particulares. Com isso, nos anos seguintes, passei a ficar por lá mais dias, geralmente três dias na semana.

Eu não vivenciei república de estudante porque morava na mesma cidade e bem perto da universidade, mas, em Angra dos Reis, vivenciei a república de professores. Isso era muito legal porque a grande maioria dos professores da escola, e mesmo da rede como um todo, não era de Angra. Em geral, eram do Rio, de Volta Redonda, de Niterói, de Resende. Naquela época, a prefeitura de Angra pagava muito bem, era o melhor salário para professor no estado, então os concursos eram muito concorridos e atraíam pessoas de várias cidades do estado.

**Amelia:** Tem essa referência a Angra em relação ao salário do professor? É quase uma lenda (risos), mas fez parte de um projeto de educação, não é mesmo?

---

<sup>4</sup> Município da Região da Costa Verde fluminense que faz divisa com Angra dos Reis e com municípios do estado de São Paulo.

**Ênio Serra:** Era uma grande diferença salarial. Chegou um momento em que eu me exonerei da rede estadual porque o valor que recebia somente com horário dobrado em Angra era maior do que o salário do estado. E olha que a escola estadual em que eu dava aula era bem perto da minha casa no Rio. Mesmo assim, estava tão desiludido com a rede estadual que acabei saindo e ficando só em Angra durante um tempo. Mas, para além da questão salarial, sempre digo que Angra foi, para mim, uma escola no sentido de ter contribuído muito para a maneira com que fui me formando e me fazendo professor. Nenhuma universidade seria capaz de te dar isso. É claro que, comparando com a formação universitária que tive, o que fazemos hoje com nossos/as estudantes é bem melhor, mas não passamos do papel de adiantar algumas reflexões, de trazê-los para o mundo da educação.

**Amelia:** Ênio, você acha que avançamos, de alguma maneira, no processo de formação de professores(as) - currículo, reflexões e práticas?

**Ênio Serra:** Sim, eu acho que hoje os/as estudantes têm acesso a reflexões que eu não tive no período da graduação. E isso era geral, não acontecia apenas na universidade em que estudei.

Mas, voltando a Angra dos Reis, naquele momento – anos 1990 – o município era governado por um partido progressista, pelo PT, com pautas progressistas. Foram três gestões seguidas e, claro, ao longo do tempo, houve um pouco de desgaste. De qualquer forma, a educação acabou sendo uma das áreas que mais resistiu dentro de um projeto progressista, já que era um projeto coerente com a educação pública, com a escola pública, com a coisa pública. O projeto de gestão democrática, por exemplo, dá uma boa ideia em relação a tudo que eu senti lá. Durante um momento, eu fui para a Secretaria de Educação. Fui coordenador de Geografia durante um ano, em seguida coordenei, também durante um ano, a equipe de coordenadores das diferentes disciplinas e, por fim, estive à frente da coordenação do ensino regular noturno, que era, na verdade, a EJA naquele momento. E, durante esse processo, participei do segundo congresso de educação de Angra dos Reis. Foram realizados dois congressos, mas no primeiro estava atuando em escola e não participei muito do processo. Já no segundo, participei ativamente porque eu estava na Secretaria de Educação. E esse foi o congresso mais democrático porque houve a participação de pais de alunos, de alunos, de professores, de funcionários de apoio e de todas

as escolas, claro, por representatividade. Foi produzido e distribuído às escolas um caderno de teses que as comunidades escolares avaliaram durante um determinado período. As teses eram relativas ao processo de avaliação, processo de gestão mesmo da educação em Angra, concepção de alfabetização e uma série de outras questões que, para quem não é do mundo da educação, é difícil entender.

Então, era um processo formativo tanto para a gente, enquanto profissionais, quanto para as comunidades, já que elas passaram a tentar entender um pouco melhor o que era educação para além daqueles estereótipos. E, nesse segundo congresso, tivemos, no pátio de uma escola, mais de quinhentas pessoas em assembleia, cada um com crachá na mão votando propostas. E aquelas propostas eram analisadas, votadas e, se aprovadas, seriam de fato efetivadas, implementadas. Aquela assembleia é uma das cenas mais marcantes que eu vivenciei na minha carreira no magistério. E essa experiência me faz hoje crer que, se isso já aconteceu um dia, pode acontecer de novo. A gente não está com as portas fechadas assim diante de tudo que está acontecendo. Claro que estamos em outro contexto, óbvio que muitas outras coisas aconteceram, mas olhar o passado é necessário. Por isso, nos faz pensar sobre o que aconteceu de bom também, não só o que foi ruim. Então Angra foi isso, lá eu entendi que é possível valorizar o magistério em termos salariais. É possível fazer gestão democrática, ouvir a comunidade. É possível, no caso do ensino noturno, ter uma escola para os trabalhadores, com os trabalhadores, pensada coletivamente. Nesse sentido, era um projeto bem freiriano.

**Amelia:** É nesse momento que você encontra a Educação de Jovens e Adultos-EJA- e que passa a ser a sua grande referência de reflexão, como professor formador e em formação?

**Ênio Serra:** Na verdade, encontrei a EJA, primeiramente, como professor. Meu primeiro trabalho em escola pública foi no ensino médio noturno. Não se chamava EJA, mas era o público da EJA, meus alunos eram adultos, gente muito mais velha que eu, na época. Senhoras, trabalhadoras, muitas domésticas. Como o colégio ficava em Vila Isabel, muitos trabalhadores vinham do Centro da cidade, paravam ali para estudar e depois iam para suas casas, geralmente outros bairros da Zona Norte. Mas eu não tinha ideia do que era EJA, eu entrei e não sabia, não tive nenhuma discussão sobre isso na faculdade.

**Amelia:** Nesse momento do processo de formação dos(as) professores(as), a diversidade de sujeitos e de processos formativos é mais discutida com aqueles(as) que estão em formação, não é isso?

**Ênio Serra:** Claro. Mesmo na faculdade, eu sempre questionava muito a escola como ela era. Eu nunca fui ligado àquela escola mais quadradinha, do conteudismo, da avaliação rígida, nunca fui muito disso. Então, é óbvio que, quando cheguei numa escola dessa, noturna, percebi que tinha alguma coisa diferente, eu sabia que não era a mesma coisa que dar aula para criança, só que eu não sabia muito bem o que fazer. E também não encontrei na escola nada que me amparasse, e aí eu fui sozinho mesmo, fui tentando, errando e acertando. Fiquei um tempo no noturno nesse colégio estadual e em Angra dos Reis, onde também cheguei a dar aula para jovens e adultos e depois, como já disse, assumi a coordenação do ensino regular noturno na Secretaria Municipal de Educação. Nesse processo, foi desenvolvido um projeto em algumas escolas, um projeto específico para jovens e adultos. Dessa experiência, veio a vontade de fazer mestrado na área de Educação e entrei para o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF, a sua casa atualmente. Na verdade, o projeto inicial nem era na área de EJA, mas, como eu estava muito envolvido com o projeto do noturno em Angra, decidi trocar de tema e pedi a orientação do Professor Osmar Fávero, uma referência na área, e que acabou me orientando também no Doutorado.

E: No Mestrado, eu pesquisei a EJA em Angra e o próprio projeto que era desenvolvido naquele momento. Já no Doutorado, eu quis trazer a Geografia para a EJA porque eu sentia falta disso, a gente falava muito de EJA, mas não percebia muito as disciplinas e eu, como professor de Geografia, tinha essa curiosidade e achava que deveria ter um olhar específico. Afinal, o que é dar aula de Geografia para trabalhadores? E não se tinha muita referência, a não ser o clássico livro “A geografia do aluno trabalhador”, da Marcia Rezende. Continuei na Educação porque aqui no Rio não tinha nenhum programa de pós em Geografia que tivesse uma linha de ensino. A FFP ainda não tinha mestrado na época, em 2004. Mas também não foi fácil na Educação porque lá não tinha ninguém de Geografia. Na conversa com o Professor Osmar, ele indicou a Professora Tomoko Paganelli para me coorientar. E assim foi, Osmar me orientou na parte de EJA e a Tomoko na parte do ensino de Geografia. Aliás, foi ela que me introduziu a um

universo de leitura com que, embora fosse professor de Geografia já havia bastante tempo, eu tinha pouco contato. Na verdade, poucos de nós líamos sobre ensino de Geografia. Acho que hoje isso está bem mais disseminado, mas, na época, não era assim.

**Amelia:** Hoje temos uma ampliação das pesquisas na área de ensino de Geografia, diferente de décadas passadas, que, embora tivéssemos pesquisas em desenvolvimento, talvez não fossem suficientes para um raio de ação maior.

**Ênio Serra:** Isso. Na realidade, havia poucos trabalhos. Eu tive os primeiros contatos com obras desse campo, por exemplo, quando fiz o concurso para a prefeitura do Rio, em 1998. Eu queria ter uma segunda matrícula porque sabia que, a qualquer momento, as coisas poderiam mudar em Angra. E foi o que aconteceu logo depois. O projeto político do campo progressista foi derrotado nas eleições do ano 2000 depois de três mandatos seguidos. Eu saí da Secretaria, obviamente, e voltei para uma escola da rede. Nessa altura, já tinha assumido a rede municipal do Rio e estava fazendo o mestrado. Nessa época também, em função do meu envolvimento com a EJA, acabei entrando para uma rede de formadores que se constituía naquele início dos anos 2000. Na ocasião, o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA tinham acabado de ser sancionado, trazendo uma nova concepção para a área. Então, com verbas do FNDE, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, muitas prefeituras passaram a demandar formação continuada em EJA em função da mudança de paradigma, já que não deveria ser mais aquela lógica de ensino supletivo. Como era orientado pelo Osmar Fávero, acabei conhecendo outros pesquisadores da EJA, sendo uma delas a Professora Jane Paiva, professora da UERJ e orientanda de Doutorado do Osmar. Junto a uma equipe que ela coordenava, fui levado também a fazer parte dessas formações continuadas de docentes de EJA. Trabalhamos em muitos municípios, como Japeri, Queimados, Nilópolis, Volta Redonda<sup>5</sup>. A gente viajava o estado do Rio fazendo estas formações. Foi um momento muito bacana e que, de certa forma, me preparou para entrar para ser professor universitário.

---

<sup>5</sup> Japeri, Queimados e Nilópolis são municípios da Baixada Fluminense e pertencentes à Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Volta Redonda é um município da Região do Médio Paraíba e conhecida por ser sede da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN).

Até então eu não imaginava isso, fiz o mestrado, mas não pensava em ser professor universitário, isso não era uma coisa que estava no meu horizonte. Só que, no meio deste processo, também era o momento da expansão das universidades privadas com o PROUNI, com aquelas políticas do governo Lula inicialmente, isso entre os anos de 2003 e 2004. Eu já tinha colegas professores de Angra dos Reis que já estavam trabalhando em uma dessas universidades e uma das que mais cresceu naquele momento foi a Universidade Estácio de Sá, que abriu *campus* em vários lugares. E foi aí que tive minha primeira experiência no Ensino Superior, nessa universidade privada, com muitos estudantes trabalhadores. Atuei primeiro no campus de Bangu, no curso de Pedagogia. Muitas estudantes eram professoras dos anos iniciais há anos e anos, professoras formadas há bastante tempo. Tinha também muitas trabalhadoras de outros ramos que só tinham condições de fazer aquela universidade. Lembro que eu tinha uma aluna maravilhosa que dizia assim: “Eu nunca poderia estudar na UFRJ, na UERJ porque eu moro aqui em Bangu<sup>6</sup>, eu tenho família, eu trabalho o dia inteiro, eu não tenho condições de pegar um ônibus, ir para lá e voltar.” Então essa foi uma experiência muito bacana também, apesar de todos os problemas da universidade privada.

Trabalhei lá durante quatro anos e, no meio desse processo, em 2004, comecei o Doutorado. Em 2005, surgiu o concurso para a UFRJ e, após duas outras tentativas em concurso público para o Ensino Superior, fui aprovado e classificado para assumir a vaga de Didática e Prática de Ensino de Geografia. E essa era a única área com a qual eu poderia trabalhar na universidade. Afinal, fui professor de Geografia a vida inteira até aquele momento, então era o que eu sabia fazer.

**Amélia:** Em que ano você se torna professor da UFRJ?

**Ênio Serra:** Em 2006, faz 14 anos agora, rápido, né?

**Amélia:** Gente, eu tenho essa pessoa tão bacana na minha banca. Eu nem sabia que era bacana pois eu não o conhecia...

**Ênio Serra:** Eu fiquei muito feliz de participar da banca do seu concurso porque foi a minha primeira vez como avaliador de concurso. E me senti honrado em estar nessa missão com o Jader Janer<sup>7</sup>, com a

---

<sup>6</sup> Bangu é um bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. Sua distância em relação ao Centro da cidade é de aproximadamente 40 km.

<sup>7</sup> Jader Janer Moreira Lopes é professor da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (RJ).

Nídia Pontuschka<sup>8</sup> e com a Tomoko Paganelli<sup>9</sup>. Foi uma experiência muito importante e marcante para quem estava iniciando o magistério do Ensino Superior em uma universidade pública.

**Amelia:** Por meio do concurso na UFRJ você chega aos estágios docentes?

**Ênio Serra:** Exato, chego aos estágios e tendo que já trabalhar com escolas, com professores. Mas escola não era problema porque eu vivi a escola até então. Nesse início, uma das coisas mais bacanas foi descobrir que o Colégio Pedro II<sup>10</sup>, por exemplo, era um grande local de estágio. Fiz lá meu Ensino Médio, no *campus* do Centro, e, quando eu volto a frequentar o colégio, dessa vez como professor de universidade, foi muito bacana, pois pude reencontrar muitos ex-professores/as. Tinha um professor de Geografia do *campus* Humaitá que foi meu professor de Geografia no 1º ano do Ensino Médio. Eu me lembrava muito bem de uma aula em que ele incentivou os alunos que gostassem de Geografia a fazer vestibular para essa área. Foi a primeira vez que ouvi alguém dizer alguma coisa assim. Como naquela época estavam começando a surgir muitos cursinhos pré-vestibulares, ele dizia que não faltaria emprego e que poderíamos ganhar muito bem. Acabou que eu fui fazer Geografia, mas não foi nem pelos cursinhos necessariamente e, sim, porque gostava da área. Mas essa fala dele me marcou de alguma forma. Mais de 20 anos depois, quando cheguei no CPEI como professor de estagiário, comecei a sondar se ele ainda estava atuando, até que um dia o encontro no Humaitá. Claro que ele jamais lembraria de mim e, quando me apresentei e contei que lembrava daquela aula em que ele falava dos cursinhos, ele ficou muito emocionado e quis contar para todos que estavam presentes na sala dos professores naquele momento. Foi muito legal. E a partir daí foi um grande parceiro de estágio, sendo orientador de vários estagiários(as) meus/minhas.

---

<sup>8</sup> Nídia Nacib Pontuschka (1938-2019) foi professora do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo e uma das maiores referências nacionais do campo da Geografia Escolar.

<sup>9</sup> Tomoko Lyda Paganelli foi professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e uma das principais referências nos estudos sobre a construção da noção de espaço pelas crianças e do campo da Geografia Escolar.

<sup>10</sup> O Colégio Pedro II é uma instituição federal de ensino com *campi* localizados em seis bairros do município do Rio de Janeiro e nos municípios de Duque de Caxias e Niterói.

**Amelia:** Ênio, ao longo desta tua relação com as escolas, com os estágios docentes, quais são os desafios que você consegue desenhar? Eu sei que são muitos, mas tem alguns que você conseguiria apontar com maior centralidade?

**Ênio Serra:** Os desafios são muito conjunturais. Se você me perguntasse isso há três, quatro anos atrás, eu diria algo diferente de hoje. Mas vou pensar um que tem perdurado desde que entrei, e outro que é mais da conjuntura atual. O que tem perdurado, como trabalho de professor de estágio, não é nem da formação docente como um todo, mas é sobre a nossa relação com as escolas, na relação entre universidade e escola. Sinto que isso ainda precisa ser mais pensado, refletido. Por exemplo, eu sempre tenho a sensação de estar devendo alguma coisa aos professores da escola e que não sei exatamente o que é porque não sou eu sozinho, é uma questão institucional. Acho que é para atuar nessa linha que o Complexo de Formação de Professores<sup>11</sup> da UFRJ foi pensado. Embora seja uma construção difícil, porque você vai trabalhar primeiro com um pequeno grupo de escolas para depois ampliar, a ideia é desenvolver um trabalho conjunto em que universidade e escolas possam trocar experiências e se beneficiarem mutuamente.

**Amelia:** Este complexo, ele vai para além dessas parcerias que são individuais, da relação dos professores(as) da universidade com os docentes das escolas. Eles envolvem uma instituição também, isso é bacana, este COMPLEXO ao qual você está se referindo.

**Ênio Serra:** Acho muito legal, por exemplo, quando eu chego no Departamento de Geografia e alguns professores vêm falar comigo sobre o Complexo, já que ele envolve também outras unidades dentro da própria universidade. Às vezes, eu via alguns colegas de lá dominando muito mais a estrutura do Complexo do que eu mesmo. E isso é bem bacana porque faz com que a formação de professores seja discutida em outras instâncias da universidade que não só a Faculdade de Educação, que não só nas aulas de Prática de Ensino. E é legal

---

<sup>11</sup> O Complexo de Formação de Professores (CFP) da UFRJ foi criado com vistas à organização da formação inicial e continuada de professores/as da Educação Básica como política institucional. Seus princípios fundamentais são a afirmação do papel político e estratégico da universidade pública na formação docente e o reconhecimento das questões específicas dos cursos de licenciatura na cultura universitária. Ver <https://formacaodeprofessores.ufrj.br>.

quando você marca esse processo institucionalmente. Por outro lado, temos muito caminho ainda pela frente.

Voltando à sua pergunta sobre os desafios, o desafio posto na conjuntura é a grande questão: para onde vai a formação de professores? O que fazer diante desse cenário que a gente tem, diante da BNCC, diante da BNC-Formação, políticas que estão numa lógica completamente diferente e distante do que a gente acredita. Eu estava muito preocupado com tudo isso que a gente vem vivenciando, como perseguição a professores, escola sem partido etc., e eu ficava pensando como estaria a cabeça dos estudantes agora, principalmente os das licenciaturas? E o que falar com eles diante de tantos ataques à educação? Decidi, então, perguntar a eles, queria saber o que pensavam sobre isso tudo. No início de 2020, antes da pandemia, apliquei um questionário nas minhas turmas para tentar montar o programa das disciplinas a partir daí. Claro que eu já tenho uma estrutura básica, mas sempre estou bem aberto a mudar ou acrescentar temas. Uma das primeiras perguntas dizia respeito ao que mais os preocupava enquanto professores em formação. Você sabe que a questão salarial apareceu, mas ninguém ali disse que iria desistir de ser professor, pelo menos não externaram. Quem chegou ao sexto período para fazer estágio, está indo para ser professor, claro que a vida pode levar para outros lados, mas ele está com esta incumbência. Numa parte do questionário, pergunto o que seria mais importante ao ser professor a partir de algumas opções. A construção do raciocínio crítico com os alunos foi a opção mais marcada pela grande maioria, o que me deixou muito feliz e aliviado. Mas acho que a maior dificuldade hoje é percebermos que estamos formando professores para um contexto em que não sabemos o que vai acontecer daqui para a frente. Há algum tempo, tínhamos alguma certeza, embora o futuro sempre tenha sido incerto, mas, até 2014, por exemplo, sabíamos que nossos estudantes sairiam da universidade quase todos empregados ou através de concurso ou em escola particular. De uns quatro, cinco anos para cá, já não é mais assim e muitos acabam procurando outras ocupações, como motoristas de Uber, por exemplo.

**Amélia:** A precarização do trabalho docente se intensificou muito, né?

**Ênio Serra:** Sim, precarização total e muito forte. Fora e dentro do mundo da educação. Então, eu acho que esse é o maior desafio hoje,

como é que você continua com esta chama acesa da vontade e para quem? Ser professor para quem, para onde, em que contexto, em que situação? A mim, como professor dessa área, eu acho que é o mais difícil. Mas penso que perguntar para eles é importante porque eles vão te dar mais pistas do que você imagina, a juventude está fazendo, está caminhando. Na Geografia, tem muitos estudantes das classes populares e muitos estão nas comunidades fazendo coisas, estão atuando em movimentos sociais, em movimentos culturais. Quem não está, está trabalhando, está ralando. E, na medida do possível, querem aproveitar as oportunidades.

Veja o exemplo dessa história. Tenho uma aluna que trabalha o dia inteiro e foi fazer o estágio na EJA, ficou encantada, sempre falava comigo sobre isso e me procurou para orientar seu TCC. Nesses últimos dias, ela soube de um projeto de extensão que o LIEJA, laboratório de EJA da Faculdade de Educação da UFRJ, e do qual faço parte, desenvolve para divulgar suas produções nas redes sociais e veio me procurar pedindo, quase implorando, para participar. Nem bolsa tem, é extensionista para trabalhar, só isso. Mas o interesse dela é a oportunidade de trabalhar com a EJA. Eu não estava numa semana muito boa e essa reação dela me deixou bem animado, ao mesmo tempo com uma responsabilidade enorme de acolhê-la e motivá-la ainda mais.

**Amelia:** Mas eu achei muito bacana você socializar esses desafios com os(as) licenciandos(as), pois parece que a gente tem que ter as respostas e, muitas vezes, a gente não tem, talvez tenhamos que socializar essas respostas. Importante essa saída pedagógica e política que você encontrou.

**Ênio Serra:** Eles sabem disso, têm consciência do que está acontecendo, talvez não tenham a profundidade e a análise, mas eles sabem o que acontece e ainda assim estão lá, e é isso que eu fico me perguntando, e ainda assim estão lá. Claro que, com a pandemia, a gente se preocupa com a evasão, muitos deles estão muito frustrados. A gente está em um processo difícil e, assim como muitos de nós, acho que é geral, na verdade, muitos alunos nossos estão com saúde mental abalada, com depressão. Tenho dois orientandos que estavam participando do grupo de pesquisa que coordeno, o GeoEJA, e tiveram que parar de frequentar as reuniões porque tiveram que começar a trabalhar em horário integral. Um está trabalhando em loja de shopping e o outro eu não sei exatamente onde, mas é horário

integral, das oito às cinco. E é uma pena porque, quando um deles pediu para entrar no grupo, disse que o sonho dele era fazer parte de um grupo de pesquisa. Porque tem isso também, alguns alunos da licenciatura se ressentem por não poderem participar de grupos de pesquisa durante o curso. Os que não trabalham entram em grupos, mas uma boa parte não. Então, quando chega o final da graduação, eles se sentem um pouco frustrados por não terem vivido esse lado da universidade, eles só chegavam para as aulas e iam embora. Os que sempre trabalharam sentem mais ainda, por isso que aquela aluna que eu mencionei está tão feliz. Ela já está no final do curso, sempre trabalhou e agora é que parece que ela está se sentindo mais universitária, já que agora ela está num projeto de extensão e num grupo de pesquisa, coisa que até então ela nunca tinha vivenciado.

**Amelia:** Eu compreendo porque cursei a minha graduação trabalhando. Terminei meu curso em seis anos por conta do trabalho e um dos meus maiores sonhos era usar mais o espaço da universidade após as aulas. Eu reencontrei um vínculo maior com a universidade por meio do movimento estudantil. Encontrei um sentido ali, eu era uma estudante que trabalhava. Me envolvi no movimento estudantil e ali descobri o papel da universidade pública. Descobri que eu era trabalhadora e que não era natural estar na universidade, era uma conquista. Desde então que essa luta pela universidade pública passou a ser parte de mim. Então, acho que é bem importante a gente olhar para esses alunos/as trabalhadores/as. Nesse sentido, compartilho das questões que você está falando. É preciso que os alunos/as trabalhadores/as sintam-se integrados à universidade, inclusive que se sintam parte da instituição.

**Ênio Serra:** Sim, e o importante é isso que você falou, eles entenderem isso, eles perceberem essa estrutura. Isso pode ser feito através de leituras, discussões, esse é o nosso papel: ajudá-los a pensar sobre as coisas, eles e nós também. Agora, essa coisa de perguntar para eles, de ouvi-los, acho que vem da experiência lá de Angra, viu? Formação freiriana, Paulo Freire na veia. Vamos ouvir, vamos dialogar primeiro, antes de chegar e sair falando. Passei a ter essa postura depois das leituras de Paulo Freire. É claro que a gente vai sendo freiriano de várias formas, que é onde a conjuntura te leva, onde as circunstâncias propiciam você ser mais ou menos freiriano, mas essa base do diálogo, de sempre tentar começar uma aula ouvindo mais do

que falando, isso vem muito do que eu aprendi lá em Angra nas formações que aconteciam. E também quem trabalha com a EJA carrega isso. A EJA te leva a entender a importância da escuta, te leva a saber escutar para poder dialogar com mais clareza, com mais vigor. E, na escuta, a gente aprende muito.

**Amelia:** E eu acho que a gente está indo para a finalização, como é importante dividirmos nossas trajetórias com os licenciandos e licenciandas. Sei que a gente viveu contextos diferentes geracionalmente falando, dos nossos estudantes, mas acho que é bem importante socializar também, porque foram percursos que tiveram seus altos e baixos, seus desencontros, seus encontros. Eu gostei muito de ouvir essa sua trajetória, especialmente, esse espaço formativo de Angra que você apontou ao longo da sua narrativa.

**Ênio Serra:** Foi muito legal. Como eu disse, sempre gosto de falar sobre isso. E, nesse ponto, é muito bacana seu projeto porque, a partir das nossas trajetórias, muitas histórias individuais e coletivas vão sendo reveladas, muitas histórias que as pessoas não têm noção de que tenham acontecido.

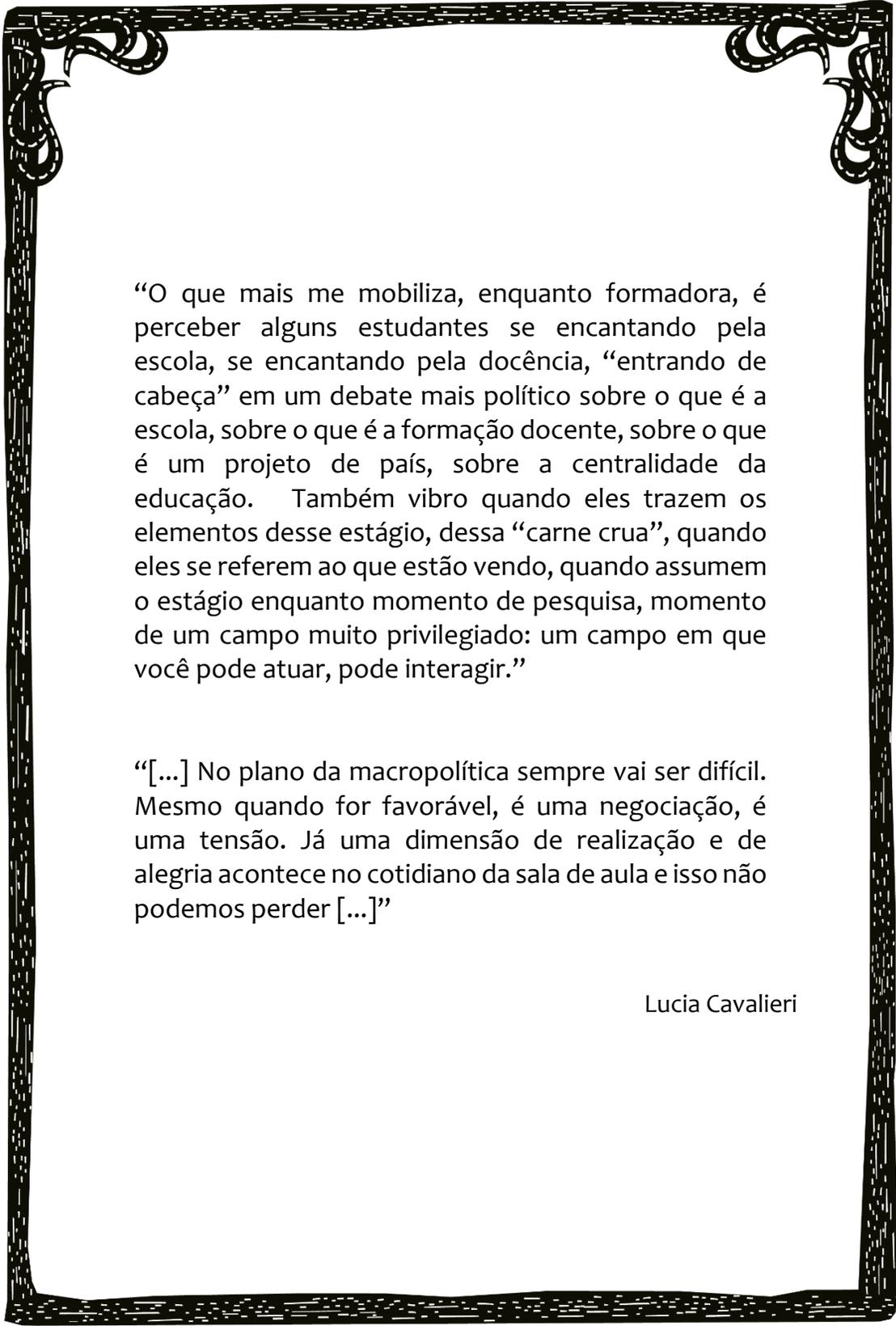
**Amelia:** Como não conhecemos a nossas trajetórias, parece que o Ênio é somente um professor da UFRJ. Conhecer essa trajetória é importante porque é nossa humanidade construída nesse processo, enquanto trabalhador.

**Ênio Serra:** Sim, trabalhador da educação que se propõe a pensar sobre isso, sobre seu fazer, sobre sua profissão. Mas eu diria isso, a gente vive um momento de contrassonho. Como diz o Paulo Freire, “todo sonho tem seu contrassonho”, a gente está no contrassonho, nessa distopia. Mas penso que, quando a gente vê que fatos incríveis aconteceram, a mim pelo menos me dá uma esperança imensa, já que, se elas aconteceram uma vez, é porque é possível que aconteçam novamente. E é aquela história, só houve reação conservadora do jeito que a gente está vendo hoje porque experiências progressistas aconteceram. Isso só dá mais clareza para a gente sobre o que é a luta por um projeto de sociedade mais igualitária e como isso incomoda muitas pessoas. A gente sofria isso em Angra, pois tinha muita oposição da elite local a muitas políticas implementadas. E eu vejo que, em Angra, apesar de todo o desmonte, essa história ficou, até porque é um passado não muito distante e ainda está no imaginário de muitos, está na memória de muita gente lá.

**Amelia:** Ênio, querido, eu agradeço o compartilhamento da sua trajetória, por dividir conosco o seu percurso neste projeto de formação de professor que ainda não está finalizado. É um processo que está colocado para a vida inteira. Quando narramos, também pensamos, estruturamos, elencamos o que foi mais importante no nosso processo de formação, então eu agradeço bastante.

**Ênio Serra:** Ainda aprendo muito. Espero ter contribuído. Tudo de bom na sua pesquisa e no seu trabalho.





“O que mais me mobiliza, enquanto formadora, é perceber alguns estudantes se encantando pela escola, se encantando pela docência, “entrando de cabeça” em um debate mais político sobre o que é a escola, sobre o que é a formação docente, sobre o que é um projeto de país, sobre a centralidade da educação. Também vibro quando eles trazem os elementos desse estágio, dessa “carne crua”, quando eles se referem ao que estão vendo, quando assumem o estágio enquanto momento de pesquisa, momento de um campo muito privilegiado: um campo em que você pode atuar, pode interagir.”

“[...] No plano da macropolítica sempre vai ser difícil. Mesmo quando for favorável, é uma negociação, é uma tensão. Já uma dimensão de realização e de alegria acontece no cotidiano da sala de aula e isso não podemos perder [...]”

Lucia Cavalieri



## As artes da imaginação: docenciar no estágio supervisionado

Lucia Cavalieri<sup>1</sup>

A inspiração para transformar uma entrevista gravada em texto escrito, passando, portanto, da oralidade à escrita, ocorreu com a leitura de dois textos apresentados aqui como prólogo à entrevista em si, anunciando desejos.

Um deles é uma epígrafe de Tierno Bokar presente em *Tradição Viva*, de Hampatê Bá<sup>2</sup>:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente.

Hambatê Bá recorre à ideia de *testemunhos* para romper com paradigmas colonialistas que apregoam a escrita como forma hegemônica de perpetuar heranças culturais. A partir de cadeias de transmissão e da fidedignidade da memória individual e coletiva, o *testemunho*, para o autor, evoca o valor do homem que o pronuncia. Dessa forma, o *testemunho* religaria o homem à palavra, sintetizando uma força etérea que reivindica prudência em seu uso, denotando a

---

<sup>1</sup> Licenciada e Bacharela em Geografia na Universidade de São Paulo na década de 1990, Mestra pela mesma Instituição, obteve em 2010 o título de Doutora em Ciências também pela USP. Em 2021/2022 realizou estágio pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias, junto ao Grupo Infâncias, Tradição Ancestral e Cultura Ambiental (GiTaKa) da UNIRIO. Dedicou-se ao Magistério do Ensino Superior na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (FEUFF) desde 2013. Áreas de atuação, interesse e desejo: educação popular, educação ambiental, relação teoria e prática na formação de professores, estágio supervisionado em geografia, campesinato e vida cotidiana, natureza e crianças. É mãe de Martin desde 2008.

<sup>2</sup> Tierno Bokar Salif viveu até a década de 1940 em Bandiagara (Mali), tendo sido um grande tradicionalista (detentor do conhecimento transmitido pela tradição oral) em assuntos africanos. Epígrafe e notas presentes em: *A tradição viva* de A. Hampatê Bá. In: KI-ZERBO, J. (Ed.). *Metodologia e pré-história da África*. Vol. I. Brasília, DF: UNESCO, Ministério da Educação, 2010. O artigo aprofunda o debate acerca de tradição oral.

força sagrada e ancestral contida e emanada pela palavra. Alimentando a força da tradição oral, destacamos o cotidiano e a experiência vivida e, daí, a nossa primeira aproximação com as práticas de estágio supervisionado. Parece-me relevante lembrar aos leitores (moldados no circuito acadêmico) de palavras escritas que as palavras ditas - sejam cantadas, versadas, rezadas, dançadas, sonhadas – comunicam um mundo de significados e nos provocam a refletir sobre autoria, memória, experiência e tradição. Os últimos termos aportados nestas linhas- e isso não é acidental!-também são centrais nos debates e práticas sobre o estágio curricular para a licenciatura.

A segunda referência que este prólogo convoca é a apresentação de Renato Sztutman ao livro *Encontros – Eduardo Viveiros de Castro*<sup>3</sup>. Nela, Renato explicita que o livro traz entrevistas realizadas ao longo de nove anos com Viveiros de Castro, que cunha, juntamente com Tânia Stolze Lima, o termo *perspectivismo ameríndio*, “singularidade da imaginação conceitual dos povos da Amazônia e quiçá de toda a América Latina”, fazendo-nos experimentar ontologias e epistemologias outras, afetando o saber antropológico de forma mais antropofágica, de acordo com Sztutman. Afetar é um verbo muito mobilizado pelos autores que se ocupam de pensar a experiência docente, tal como Jorge Bondía Larrosa. A apresentação ainda nos brinda com algumas potências:

A entrevista rompe com o regime monológico próprio do registro escrito e problematiza a ideia de autoria. Permite a conformação de um outro tipo de texto, é uma espécie de transcrição do pensamento que se inscreve na ordem da oralidade. (...) Uma entrevista poderia ser simplesmente o traçado de um devir, escreve Gilles Deleuze em seus *Diálogos com Claire Parnet*. Ou ainda, “o objetivo não é responder às questões, é sair delas”. Uma entrevista permite que o autor revele não apenas as suas filiações – a tal ou tal teoria, a tal ou tal instituição, a tais ou tais modelos analíticos e daí por diante – mas também, e sobretudo, as suas *‘alianças demoníacas’* as suas conexões menos esperadas com entidades as mais estranhas. (LARROSA, 2008, p. 9-10, grifo meu)

---

<sup>3</sup> Eduardo Viveiros de Castro com organização de Renato Sztutman. Trata-se de uma coleção denominada *Encontros, a arte da Entrevista*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, Editorial de 2008.

Pronto. É com o ânimo e anima revigorados pela aliança possível - e *pela demoníaca* - no encontro/entrevista vivida, que revisito, livre e provocativamente, a transcrição da entrevista sublinhando alguns momentos de minha trajetória docente (e lá se vão 35 anos com algumas interrupções) e examinando algumas experiências de estágio com licenciandos em Geografia.

Este texto, como os demais, primou pela manutenção de uma estrutura mais próxima possível da oralidade, com as marcas das perguntas e respostas, intentando uma leitura mais fluida, com as pausas, as incertezas e as alegrias que o encontro com Amelia ensejou<sup>4</sup>.

**Lucia:** Bem, desde já, eu te agradeço muito, Amelia, pelo convite e por me fazer pensar no estágio, desde a época em que estagiei até chegar aos dias de hoje: professora responsável por estágio para a licenciatura em Geografia na Faculdade de Educação (FEUFF), ministrando estágio também nesta época da pandemia, causada pela COVID-19 e acentuada por um projeto de morte de governo genocida<sup>5</sup>.

Acho que um pouco do que eu sinto e do que eu vivo, como professora formadora de professores, responsável por estágio, se alimenta do que eu já vivi como aluna. Tenho duas experiências de estágio, porque eu fui normalista - fiz o curso Normal, antigo curso de Magistério<sup>6</sup>, na década de 1980, e fiz a licenciatura em Geografia, na década de 1990, na USP.

A “Escola Normal” (era assim que tratávamos este curso de formação docente de nível técnico) também tinha estágio, estágio na Educação Infantil, chamada de pré-escola, e estágio no Fundamental 1, chamado de primário. Eu estudava em uma escola de referência em São Paulo, o Colégio Estadual Caetano de Campos, uma escola pública muito bacana e que tinha esse curso, o chamado curso “Normal”. Cursei-o num momento interessante, em meados, fins da década de 1980, momento em que São Paulo começava a fazer uma reforma curricular na gestão de Luiza Erundina. Havia alguns professores muito envolvidos com esta reforma curricular. Eu, sem entender a dimensão

---

<sup>4</sup> Declaro todo carinho e admiração a quem me entrevistou, seguimos juntas na semeadura e colheita.

<sup>5</sup> Tomamos aqui o termo genocida vivendo e entendendo políticas negacionistas do atual governo que levaram por falta de vacina, no contexto da COVID-19, mais de 600 mil pessoas ao óbito (dado de início de novembro de 2021).

<sup>6</sup> Ora chamo de curso Normal, que formava as normalistas, professoras do antigo primário, ora de Magistério.

desta reforma, que logo mexeu também nos cursos de formação de professores, vivendo ali, explorando, com meus 15, 16, 17 anos, com mais dúvidas e estranhamentos do que com certezas, o mundo todo.

**Amelia:** E por que você optou em fazer Magistério?

Olha, por um motivo muito prático, muito objetivo. A gente<sup>7</sup> em casa começava a trabalhar aos 15 anos. A gente saía para trabalhar porque precisava ajudar em casa. A nossa situação financeira, após o falecimento de meu pai, não era boa. Com 15 anos, cada um de nós tinha seus boletos da casa para pagar. Quando chegou minha hora de começar a trabalhar, eu ainda brincava na rua. Lembro que eu fiz 15 anos (faço aniversário em novembro) e, em dezembro, já entrando de férias, minha mãe falou “agora você vai procurar um emprego”. Eu queria passar dezembro e janeiro com meus amigos na rua e tive que procurar emprego.

Fui procurá-lo nas escolas particulares do meu bairro, a Aclimação, que contratavam auxiliares de ensino. Meu primeiro registro na carteira de trabalho é este: auxiliar de ensino numa escola que se chamava Recrearte (esta escola agora mudou de nome, acho que virou Henri Wallon). Gostei de trabalhar ali<sup>8</sup> e sem saber muito bem o porquê, ingressei no curso Normal, já que havia começado a trabalhar com educação.

Pensando agora sobre aqueles anos, acho que, terminando o antigo ginásio, a gente ainda não sabe o que quer, a gente precisa do Ensino Médio inteiro, precisa estudar tudo. Mas eu, já começando a trabalhar, escolhi fazer o curso de Magistério, me parecia coerente. Na escola pública em que eu estudava, no Caetano de Campos, havia este curso no período da tarde.

Vem aí o primeiro problema, justo com o estágio. Eu comecei o curso de Magistério já sendo auxiliar de ensino, das 7h30min às 12h, com carteira assinada. Quando chegou a hora de fazer estágio, no segundo ano, eu não tinha tempo para fazê-lo. Eu era aluna trabalhadora, já inserida em escola, e os professores de estágio não aceitavam, de forma alguma, aquilo que eu já estava vivendo dentro

---

<sup>7</sup> Manteremos aqui esta marca da oralidade que mistura ‘a gente’ com ‘nós’, que conjuga o verbo ora na primeira pessoa do singular, ora na primeira pessoa do plural.

<sup>8</sup> Acho que eu era uma menina grande brincando com os meninos mais novos, despedindo-me da minha infância.

de uma pré-escola. Eu tinha quase 25 horas por semana dentro da escola e me diziam que a vida docente não cabia no estágio.

Era uma relação contraditória que o curso escancarava, porque era possível, enquanto estávamos em aula no período da tarde, que substituíssemos integralmente um professor. Quando faltava algum professor do primário na escola, a coordenação batia em nossa sala, enquanto estávamos em aula, e solicitava algum voluntário para assumir uma turma porque a escola não podia mandar as crianças para a casa. Eu sempre ia, sempre adorava. Muitas vezes nem sabia o que era para fazer, não tinha ninguém para orientar o que era para fazer. Eu chegava, olhava os cadernos de Matemática, de Português, inventava histórias coletivas na lousa, cada um ilustrava um pedaço da história; passava umas contas de Matemática no caderno.

Então, veja - hoje a lei de estágio não permite isso - a gente substituía professores a pedido da coordenação, mas esta mesma coordenação não aceitava o fato de eu trabalhar de manhã, com carteira assinada numa escola e não poder fazer estágio. Após muita tensão, eu saí de um dos melhores cursos de Magistério de São Paulo, no Caetano de Campos, e fui terminá-lo no período noturno, num bairro próximo. No noturno, os professores precisavam inventar outras formas de lidar com o estágio, pois os estudantes não conseguiriam cumpri-lo tal como apregoado em todos os documentos, que não eram muitos, eu nem lembro quais eram, mas não tinha uma exigência de tantas horas. Nesse colégio, chamado Metropolitano, eles aceitaram o fato de que eu tinha trabalhado alguns anos em pré-escola. No meio do curso de Magistério, fui trabalhar numa escola muito bacana na época, chamada Móbile<sup>9</sup>, com o primário.

**Amélia:** Lucia, você chega então às escolas, como docente, antes mesmo de chegar no curso de Geografia?

**Lucia:** Sim, muito, absolutamente muito! Eu comecei a trabalhar em escolas com 15 anos e 2 meses, exatamente. Cheguei ao curso de Geografia com 22 anos. Ainda fechando o capítulo do curso de

---

<sup>9</sup> Queria deixar um agradecimento profundo à Maria Helena Bresser, dona da escola, que me contratou ainda com 16, 17 anos e apostou muito na minha formação. Admirei e continuo tendo como referência vários professores da Móbile que atuaram no início da década de 1990: Belzinha, de Português; Antônio, de Matemática; Fernanda, de História; Henrique, de Geografia e as incríveis Marcinha e Lucia, coordenadoras que me mostraram o que era ser educadora. Foram as primeiras educadoras com quem eu aprendi muito.

Magistério/ Normal e trazendo a problemática de estágio com estudante trabalhador... Saí do Caetano de Campos, pois os professores ali me diziam que eu ‘precisava observar a prática de outro docente’ e eu me perguntava: Mas que sentido tem isso? Que sentido tem observar a prática de outro docente? Em que horas que eu farei isso já que eu estou trabalhando todas as manhãs? Qual professor vai me acolher observando a sua prática? Aquilo, pra mim, com 16, 17, 18 anos, não me parecia bom... Eu tive que arranjar uma escola particular para terminar o Magistério. Saí de uma escola pública bacana e fui para uma paga porque eu não podia parar de trabalhar, precisava daquele dinheiro. Ademais, me parecia muito estranho bater numa escola desconhecida e pedir para observar a prática de um professor, sendo que eu trabalhava numa escola muito boa, na Móbile. Quando eu fui contratada por esta escola, também como auxiliar de ensino, com 17 anos, acompanhava todos os professores de primeira à quarta série. Eu entrava em todas as aulas, eu amava a professora que dava Matemática e Ciências, também gostava de Artes; eu era auxiliar de todo o primário. Nesta época, eu era bem feliz nesta escola. Já havia trabalhado com a pré-escola, na Recrearte, e, na Móbile, eu me encantava pelos professores do ginásio, porque eles faziam greve, tinham outra relação com os alunos, saíam para tomar cerveja, falavam da USP e ela começou a se tornar um horizonte próximo para mim.

Queria aqui já registrar as artes da imaginação, o que foi para mim estagiar com menos de 18 anos no curso de Magistério: foi forjar a possibilidade de estar com os professores, de viver, experienciar, ser feliz, imaginar e fazer uma educação que fosse bacana para todos.

**Amelia:** O ginásio era o Ensino Médio? Como você chegou finalmente na Geografia?

**Lucia:** Não. Ginásio era o Fundamental 2, o colegial era o Ensino Médio, o primário era o Fundamental 1. Enquanto eu trabalhava no primário, me encantava pelo ginásio, pelos professores do ginásio. Eu os achava mais ‘descolados’ de algum jeito. Os professores do antigo primário eram mais ‘cuidadores’ das crianças, os professores do ginásio e os alunos do ginásio se portavam de outra forma. Eu gostava dessa juventude. Gostei muito dos professores de Geografia que eu conheci nas escolas por onde passei. Me lembro de uma professora de

Geografia que levava os alunos para as cavernas, levava os alunos para o PETAR, isso em uma outra escola que se chamava Paulo Freire<sup>10</sup>.

Comecei a me interessar pela Geografia acompanhando os professores de Geografia. Fui morar fora do país um ano e, quando retornei, a lembrança desses professores, minha identidade com as escolas e o desejo de trabalhar com turismo - a minha ideia era trabalhar com natureza e ser guia com grupos de escola, eu fiz um pouco disso na vida, mas não cabe contar isso agora – me fizeram fazer faculdade de Geografia na USP.

Comecei a dar aula de Geografia ainda cursando a licenciatura em Geografia. Trabalhei também uma época num museu, o Museu Geológico Valdemar Lefrève (MUGEO), que fica dentro do Parque da Água Branca, em São Paulo. Fui monitora deste museu uma época, eu era do educativo do museu, recebia as escolas. Era um desejo de trabalhar com educação, mas não necessariamente em sala de aula como professora.

Um dia, uma escola pequenininha chamada Colégio Rosseau, visitou o MUGEO com a professora de História e o diretor. O diretor quis e me contratou como professora de Geografia antes mesmo do término da licenciatura. Então, veja, eu comecei a graduação de Geografia sendo professora do antigo primário, fui trabalhar em espaços educativos que não eram escolares e então entrei numa escola para ensinar Geografia<sup>11</sup>. Já imagina a encrenca que será novamente fazer estágio?

Quando cheguei na licenciatura da USP<sup>12</sup>, como já temia, ouvi a mesma coisa: “você precisa fazer estágio”.

---

<sup>10</sup> No final do curso de Magistério, eu estudava à noite, pelos motivos explicitados, e comecei a trabalhar nos dois turnos: um período na Móbile, outro na Escola Paulo Freire, onde também vivi experiências incríveis com os professores. No Colégio Paulo Freire me tornei professora alfabetizadora, lia Ana Teberosky, *A Psicopedagogia da Língua Escrita* (São Paulo: Trajetória Cultural e Unicamp, 1991). Li meus primeiros livros de Paulo Freire: *A Importância do ato de ler – em três artigos que se completam* (São Paulo: Autores Associados e Cortez, 1985) e *Educação como Prática da Liberdade* (11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980). Tenho até hoje esses primeiros livros do campo da Educação.

<sup>11</sup> No Rousseau, trabalhei vários anos. Enquanto o colégio ia crescendo e aumentando as turmas, eu assumia, a cada ano, uma série nova, mesmo não tendo finalizado ainda a licenciatura na USP.

<sup>12</sup> O currículo da Geografia na década de 1990 permitia que entrássemos em Geografia e fôssemos cursando bacharelado e licenciatura. Em média, demorávamos 5 ou 6 anos

Eu cursava à noite, sempre trabalhei e cursei toda a faculdade à noite. Eu dizia: já dou aula de Geografia, já dei aula na Educação Infantil, na pré-escola... Isso não queria dizer que eu soubesse tudo, isso não queria dizer que eu fosse boa, isso não queria dizer nada disso. Isso só queria dizer que é muito difícil eu me colocar no lugar de quem vai observar a prática de outra pessoa, é muito indigesto ficar nessa posição de só observar a prática do outro, sem o outro saber muito bem o que a gente está fazendo. Isso não me caía bem. Novamente o mesmo sentimento: isso não está bom. Nesta época eu tinha um pouco mais de 25 anos.

**Amelia:** No final das contas, é um desafio para esse licenciando, que já exerce a docência, compreender o papel do estágio no seu processo formativo e ainda para os professores que orientam o estágio, não é? Selma Pimenta e Socorro Lima já nos alertam para esses desafios.

**Lucia;** É muito, Amelia, e isso não está resolvido. Eu vivi isso duas vezes. Hoje, quando a gente recebe aluno com essa condição, eu falo: “uau”. Entendeu? Vinte anos se passaram, quinze anos se passaram, e essa questão se coloca da mesma forma. Não há lugar para o estudante que já trabalha como docente. Como não reproduzir um contrassenso (como os que eu vivi) e ser fiel aos acordos do nosso campo? Como cumprir toda legislação de hoje que é mais dura que outrora? Eu tive professoras que não aceitavam minha experiência docente que já somava quase 10 anos neste momento. Por mais que eu propusesse alternativas para cumprir o estágio, sempre ouvia que era necessário eu observar a prática de outro docente. O que acrescentaria ao colega docente me ter observando-o? Em que hora cumpriria as horas, sendo que trabalhava como professora durante o dia?

Bom, continuando... houve um desfecho razoável, terminei a licenciatura e fui embora de São Paulo. Fui morar em Parati, podendo dar aula da Educação Infantil ao Ensino Médio (a nomenclatura já havia mudado nesta época), era o ano de 2000, ano de comemoração dos 500 anos da descoberta do Brasil. Naquele momento, o estado do Rio de Janeiro só tinha duas aldeias indígenas, as duas estavam em Parati. O Secretário de Educação, vendo que eu ia lá toda semana procurar emprego, me ofereceu trabalhar com educação indígena. Eu fui uma

---

para nos formarmos com as duas habilitações e com um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ali chamado de Trabalho de Graduação Individual (TGI).

“laranja”. Fui contratada para a prefeitura afirmar: “a gente tem educação indígena”. Mas não tinha. Só tinha eu, eu não tinha nem mesa para trabalhar, não tinha nada. Eu cheguei às aldeias indígenas pegando a minha mochila e indo a pé, sem saber onde era, me metendo nas trilhas, porque nem a prefeitura sabia direito onde era uma delas, a Aldeia Araponga. Não tinha nada de educação escolar indígena. Por alguns motivos, eu precisei voltar para São Paulo<sup>13</sup>, fiquei só um ano em Parati. Voltei para São Paulo morrendo de saudade de estudar. O ano que eu passei em Parati foi lindo, mas eu lembro que ligava para o Ariovaldo<sup>14</sup>, meu orientador, às vezes domingo, à noite e falava “Ari, eu li uma coisa aqui no jornal...”. Eu queria conversar e, na cidade onde eu estava morando, não tinha interlocução. Na cidade, além de trabalhar com a educação escolar indígena, eu também trabalhei numa escola particular, dei aula na escola pública, no CE Engenheiro Mario Moura Brasil do Amaral, o CEMBRA, uma grande escola de Parati, uma escola de referência no município. Dei aula no curso de Magistério do CEMBRA, fui fazer o que era possível fazer formando professores.

Voltei para São Paulo, voltei depois de um ano, para fazer o mestrado. Em São Paulo, comecei a trabalhar como *freelancer* em agências de turismo educacional (era um dos sonhos de quando optei por Geografia). Atuava como guia. Uma das agências, a Quíron Turismo Educacional<sup>15</sup>, me indicou para dar aula numa escola muito bacana, a escola Oswald de Andrade/ Caravelas, onde eu fiquei sete anos, sete anos maravilhosos da vida<sup>16</sup>. Nesta escola eu ‘mudei de lugar’: recebia estagiário<sup>17</sup>.

---

<sup>13</sup> A questão fundiária em Parati já era e continua sendo muito violenta. Eu havia trabalhado com este tema no Trabalho de Conclusão de Curso.

<sup>14</sup> Ariovaldo Umbelino de Oliveira foi quem me ensinou a ver melhor o campo brasileiro e a fazer pesquisa.

<sup>15</sup> Saudades da leveza, da alegria, do trabalho tão sério que esta agência realiza. Nela conheci meu atual companheiro, um biólogo que fazia mestrado na Faculdade de Educação da USP e adorava se embrenhar nos matos, nos mangues, nas usinas, nas comunidades tradicionais...

<sup>16</sup> Como é possível ser tão feliz dando aula? Quantos amigos, que cultivo até hoje, eu fiz nesta escola. Muitos projetos, parcerias, uma diretora e uma coordenadora maravilhosas.

<sup>17</sup> Eu ria me perguntando por que a questão de estágio sempre voltava ao meu horizonte, como se eu tivesse que vivê-la mais e mais.

**Amelia:** Os estagiários que acompanhavam suas aulas eram do curso de Geografia?

**Lucia:** Sim, de Geografia da USP e da PUC, que procuravam a escola para estagiar. Vivi esse lado de ser o professor e de ter alguém observando a minha prática. Aquilo que eu achava que seria incômodo fazer, eu vivi como incômodo de receber. Por que incômodo? A gente recebe os estagiários porque é importante para a formação, porque eles podem contribuir com as aulas, porque eles precisam deste momento, mas, na verdade, a gente tem zero de tempo para construir um *projeto de estágio* que entrelace escola, estudantes da escola, estagiário e o professor da Faculdade. A gente sai de uma aula e entra em outra aula. No colégio particular, a gente tem um bom salário, contudo, a exigência também é muito alta. Eu tinha horas de planejamento, tinha boas condições de trabalho, mas o horário dos estagiários não coincidia com as minhas horas de planejamento na escola. Estagiário parece que está sempre tentando ‘encaixar’ o estágio em sua grade. Ai esses currículos vividos em grade...

Eu lembro de uma estagiária... queria contar essa história de como é que a gente recebe o estagiário. Ela tinha uma proposta de estágio e me disse: “eu passo as primeiras aulas assistindo, conhecendo a turma e, depois, em algum momento, a gente conversa sobre minha proposta e afina essa proposta”. Eu disse sim. Era uma proposta linda, era uma proposta de Hip Hop. Eu olhei a proposta, adorei, mas não se encaixava com o que eu precisava dar conta naquele momento, na sala de aula. Porque a vida de um professor, na sala de aula, é muito cerceada por inúmeros dispositivos de desejos e de poder: entrega de notas, provas, quantidade de avaliações que a gente tem que dar, reuniões de pais, por tudo aquilo que a gente colocou lá no início, em nosso plano de ensino anual.

Nessa escola, fazíamos um plano de ensino muito sério costurado com todos os professores de Geografia, do 6º ano ao Ensino Médio. Era muito sério tudo isso. Por exemplo, em relação à pesquisa em Geografia, os professores sentavam durante uma semana para fazer o planejamento, antes das aulas começarem, em final de janeiro. Combinávamos como os alunos pesquisariam em Geografia, como seria o estudo do meio do 6º, do 7º, do 8º, do 9º e de todo o Ensino Médio. Decidíamos, por exemplo, quando trabalharíamos com entrevista, quando entraria entrevista estruturada, semiestruturada,

história de vida... Tudo isso era dividido ao longo do Fundamental 2 e do Ensino Médio. Era lindo construir e viver isso. Chegar um estagiário com um projeto bom, gestado na universidade, era bacana, mas eu não tinha tempo, eu não podia abrir espaço no currículo para algo que estivesse tão fora daquilo que fazíamos, ainda que bem fundamentado e interessante.

A partir do relatório de uma estagiária, notei que ela observou coisas interessantes. O estágio foi somente de observação mesmo. Ela escreveu muito sobre a relação que eu tinha com os alunos, do interesse dos alunos; ela ficou olhando muito pelo que eles se interessavam, como eles demonstravam o interesse e o desinteresse. Mas eu, até receber o relatório, não sabia o que ela estava observando enquanto ela estava estagiando. Eu não sabia qual era o foco dela, então é uma relação tensa. Eu sentia e pensava: estou sendo observada, estão registrando o que estou fazendo, eu não tenho o menor acesso a isso. Então, um mal estar sem fim na verdade, ao mesmo tempo que sabia que era necessário. Os estudantes precisam fazer estágio, precisam estar em sala de aula, precisam viver essa experiência. Precisam passar pela prova de fogo de dar aula e, então, eu entendia tudo isso, mas era uma situação meio estranha, bem estranha, foram vários estagiários que eu recebi como professora, vários.

Enquanto dei aula no Oswald, eu fiz o doutorado, fazendo trabalho de campo nas férias. Bem, dando um pequeno salto<sup>18</sup>, vim prestar concurso para a FEUFF. Olhe a sina: a aula didática foi sobre estágio supervisionado!

Uma das coisas que lembro ter defendido ali foi: qual vai ser o sentido desse estágio para o professor que vai receber os licenciandos? Qual o sentido para a escola? O que a escola ganha com o estágio? O que o aluno precisa fazer e o quanto é importante para ele? Temos as diretrizes, 400 horas de estágio... tive que falar tudo isso bonitinho na aula do concurso. Mas, para mim, é sempre um tripé, e que agora se complexifica um pouco mais. Por que é bom para a universidade? Por que é bom para o licenciando? Por que é importante para o professor da escola? Quando deixar de ser importante para o professor da escola, esse estágio precisa ser repensado, precisa ser refeito, precisa ser revisto.

---

<sup>18</sup> Neste salto, que não caberia escrever muito aqui, me tornei mãe de meu amado Martin.

Eu lembro que estava lendo muito Bourdieu naquele momento. Defendi o estágio como uma aproximação do *habitus* professoral, o estágio como momento de aproximação de “ser professor”, dessa entidade docente. Não é que eles vão adquirir esse *habitus* professoral fazendo estágio, mas eles vão se aproximar, vão sair do lugar de discente, vão estar no lugar de desconforto, na construção da docência, mas sempre com a preocupação de como tudo isso chega à escola. Isso importa para a escola? Como importa para o professor da escola? Eu tinha vivido isso, recebendo estagiário, e também tinha vivido algo de ordem bem burocrática: faz porque tem que fazer e entrega o documento assinado. Pronto, tá aí uma coisa que eu custo a assumir: sei que tem alguns alunos que entregam os documentos assinados, mas me incomoda muito quando não sei de onde veio<sup>19</sup>. Os estudantes estagiam onde quiserem, no horário que eles quiserem. A gente abre uma brecha para isso acontecer de um jeito irresponsável talvez, com pouco respeito aos professores da escola e isso me incomoda muito.

**Amelia:** Lucia, quando você pensa na sua trajetória, em que as experiências com as escolas chegam antes da docência em Geografia, qual o lugar que os estágios exercem na sua trajetória como professora? O que significa olhar através de outras lentes, ou seja, como professora que orienta o estágio na universidade?

**Lucia:** Eu diria que o que mais me encanta é essa “carne crua” que é o estágio, é uma “carne que sangra”. Ela não está temperadinha, preparadinha. O estágio é uma dureza. O que mais me mobiliza, enquanto formadora, é perceber alguns estudantes se encantando pela escola, se encantando pela docência, “entrando de cabeça” em um debate mais político sobre o que é a escola, sobre o que é a formação docente, sobre o que é um projeto de país, sobre a centralidade da educação. Também vibro quando eles trazem os elementos desse estágio, dessa “carne crua”, quando eles se referem ao que estão vendo, quando assumem o estágio enquanto momento de pesquisa, momento de um campo muito privilegiado: um campo em que você pode atuar, pode interagir. Não é só observar, observar a prática do outro para relatá-la. Um campo em que o estagiário não tem

---

<sup>19</sup> Nota explicativa: na UFF é possível que os estudantes façam estágio em qualquer escola. Não precisa fazer estágio no Colégio de Aplicação, o COLUNI, até porque ele não abriga a todos. É um colégio pequeno.

que ficar necessariamente quieto no fundo da sala de aula. Ao mesmo tempo, me encanta conhecer e estar com os professores da rede de educação básica.

Mas eu ainda sou muito cuidadosa. Tenho muito receio de sobrecarregar esses professores da rede, porque sei das condições precárias que eles têm. Se eu, com boas condições de trabalho, mal conseguia, quando era professora da Educação Básica, receber bem os estagiários, como posso interagir com os professores da rede pública daqui vindo-os completamente assoberbados, sobrecarregados, precarizados? Essa situação sempre me coloca em movimento.

Me lembro de entrar numa das escolas municipais de Niterói e me deparar com uma grande agenda na sala dos professores, com todas as semanas do ano. Era um calendário municipal e já se apontava quando seria a semana de prova, quando seria a semana de teste PISA, quando seria o SAERJ, quando tinha feriado... Os professores começavam a primeira semana de fevereiro com todas as semanas do ano esquadrinhadas (novamente as grades). Me lembro da professora dizendo para mim: olha o que tenho de aulas, olha esse mês quantas aulas eu tenho, olha esse outro mês. Queria pedir desculpas naquele momento: como é que essa professora receberá estagiário e ainda abrir uma aula (só uma aula), no meio dessa grade em que o currículo vive, para que o licenciando possa ter uma regência? Isso me causa dor, isso eu não consigo resolver.

**Amelia:** Falta um projeto institucional que envolva os estágios e que possam nos abrigar! O estágio te encanta, mas, ao mesmo tempo, é um desafio, é isso, Lucia?

**Lucia:** O que os alunos trazem é encantador. Mas a forma como as políticas públicas se relacionam com a escola, como não reconhecem esse professor como coformador, como não dão condições para ele ser coformador, isso me revolta. O estágio, no meu entendimento, torna-se um sobretrabalho para esses professores da escola. Eu fico muito constrangida. Adoro quando tem um monte de aluno que já fez PIBID, já fez Residência Pedagógica<sup>20</sup> e que já dá aula, porque diminui o número de licenciandos em sala de aula sobrecarregando, de alguma maneira, o professor da escola.

---

<sup>20</sup> PIBID e Residência Pedagógica são programas institucionais de Iniciação à Docência. Nestes programas, os professores da escola, os licenciandos e os professores das IES recebem uma bolsa de formação da CAPES.

**Amelia:** Compreendo e compartilho com você esse sentimento, todavia, ao mesmo tempo, não tem uma outra forma de construir a formação fora da escola e do diálogo com os professores. Esse que é nosso desafio, não tem como formar professores sem os professores da escola.

**Lucia:** Sim, não existe formação sem os professores da escola como parceiros. Não existe e, ao mesmo tempo, a gente não tem como conversar profundamente com eles e nós duas somos professoras que vamos às escolas, que fundamos parcerias: trocamos materiais por *Whatsapp*, conversamos, afinamos a relação...ouvimos o que eles estão fazendo e o que querem de nós...

Os professores que atendem majoritariamente aos nossos alunos da UFF estão nas escolas que se localizam próximas à UFF. Essas escolas estão sobrecarregadas de alunos. Eu acho uma violência ter quatro, cinco, seis estagiários dentro de uma sala de aula. Eu prefiro que não faça em respeito ao professor da escola. O estágio não pode ser burocrático, não pode ser violento. Eu não topo isso, não quero isso.

A supervisão é quase sempre aluno por aluno, semestre por semestre, tecendo como será feito, com quem será, quando será, quantas horas, tentando ajustar o número de horas para que elas ganhem qualidade, para que os professores se sintam melhor também. É muito delicado, sempre é muito delicado. Precisamos ser muito respeitosas.

**Amelia:** E como foi viver PIBID e Residência Pedagógica?

**Lucia:** Como pode ser formativo! Como é bacana ter um grupo de alunos acompanhando um professor durante um tempo, realizando um projeto ou vários miniprojetos. Vivemos isso com o PIBID e com a Residência Pedagógica. Ter essa experiência de formação, essa referência, na qual os professores da escola recebiam uma bolsa da CAPES/ CNPQ e podiam se dedicar algumas horas para reuniões e receber nossos estudantes foi menos difícil.

Eu fico muito constrangida, muito constrangida com os professores que recebem nossos estagiários sem nenhuma bolsa, sem nenhum reconhecimento. Sei que é importante para os alunos, sei que é de lei, “viva a lei, viva a lei” já diria Zé Bebelo<sup>21</sup>, eles têm de estagiar...

---

<sup>21</sup> Zé Bebelo é um dos personagens icônicos de Grande Sertão Veredas, de João Guimarães Rosa.

Uma das formas que intentamos nesse momento é conversar com os professores das escolas próximas e perguntar quantos estudantes eles gostariam de receber em suas salas de aula. Os professores do COLUNI disseram: “dez alunos para cada um de nós, não queremos mais do que isso, porque dez alunos eu consigo dividir ao longo da semana, eu consigo conversar, eu consigo fazer um grupo de estudos, eu consigo saber quem são e não simplesmente assinar papel para estudantes que nem sequer sabemos o nome”. Os professores do COLUNI assumem a coformação, podem fazer isso, têm carga horária para isso, são parceiros nossos.

Fazer isso com outras escolas é sempre mais desafiador. A licenciatura se organiza sem considerar as horas de estágio. Os meninos pegam um monte de disciplina e vão fazer estágio “nas janelas” deles, nos horários em que eles podem fazer. Nem sempre podem estagiar com os professores com os quais temos parceira porque têm aula todas as manhãs e/ou todas as noites. Eles não têm um horário, um dia certo para fazer estágio. É muito desafiador construir um plano: eles passam o semestre - na verdade quatro meses - na disciplina de estágio, nossas PPE<sup>22</sup>. No primeiro mês, a gente constrói o que vai ser, no último mês, a gente avalia, já com eles alucinados com todas as disciplinas. Temos algumas semanas no meio do estágio e logo esses estagiários mudam de professor e disciplina.

No semestre seguinte, para os professores da escola, há outros estagiários, com outros compromissos, com outros horários, com outras demandas... Temos coformadores maravilhosos, temos pelo menos um grupo de dez professores, nas escolas próximas à UFF. Mas é uma teia que se refaz a cada semestre porque muda o conjunto de estudantes.

**Amelia:** Temos um pouco de “sorte”, pois ainda temos um conjunto de professores com que podemos contar nesse processo formativo, mesmo precário, mas um trabalho que, de certa maneira, nos ajuda a formar os demais professores.

**Lucia:** O que nos causa um pouco mais de constrangimento... eles são tão bons que aí que a gente não quer fazer qualquer coisa. Piora nossa situação em vez de melhorar! (risos)

**Amelia:** A partir do olhar de formadora, você coloca essa dificuldade, que me parece se concentrar no âmbito institucional e

---

<sup>22</sup> Pesquisa e Prática em Educação.

ainda na organização do curso, mas também extrapola essas dimensões. Nesse sentido, você também apontaria alguma dificuldade no sentido de uma escola mais ampla? O que significa formar professor diante dessa sociedade que a gente está vivenciando, que dificuldade você apontaria no sentido macro?

**Lucia:** Se a gente olhar numa outra escala, os desafios são ainda maiores, mas a gente vai conseguir. É isso aí o que temos, já vivemos pior. Já vivemos uma ditadura militar, já vivemos a total desvalorização, a não contratação de professor, já houve momentos muito tensos, tão tensos quanto o que a gente está vivendo agora. Novos momentos também surgirão. Na nossa prática cotidiana, há sempre o enfrentamento aos currículos que são impostos, às políticas impostas. Sempre. Quem entra na docência precisa encarar essa luta. Teremos momentos de respiro, de construção de um currículo numa escala municipal ou com cada escola desenhando seu Projeto Político Pedagógico? Pode ser que sim. Mas eu, hoje, não espero isso de uma política de Estado. Eu acredito nessa construção do cotidiano do professor, do miudinho, da sala de aula, do colégio, do município. Eu aposto mais nessa escala, nesse momento. A outra escala é uma escala sempre de enfrentamento, absolutamente sempre de enfrentamento, que nós ocuparemos também.

Me lembro que eu já era professora, quando Maluf foi governador em São Paulo. Ele dizia que o problema das professoras era que os maridos não ganhavam bem. Então o lugar do professor e especialmente da professora na nossa sociedade foi sempre preterido, sempre espezinado, há muito tempo, há muito tempo. E isso continua sendo.

Já tivemos momentos melhores, mas mesmo, por exemplo, no governo PT, que a gente relaxou, o Haddad, como ministro, foi um dos articuladores do Todos pela Educação (TPE), essa possibilidade de o empresariado olhar para a educação pública de forma incisiva. Os enfrentamentos sempre se colocam. Gostamos de ter enfrentamento com eles [com o PT] porque é possível, é da ordem da democracia, da civilidade, do diálogo, da ocupação das ruas e das escolas. Com esse governo atual, vivemos o genocídio, vivemos a miséria, o abismo. É a barbárie necropolítica, agora é bala de borracha, cavalaria, escola sem partido...

Retornando ao campo da oposição, o TPE deu origem ao Movimento pela Base que propagandeou a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC<sup>23</sup>). Agora a BNC- formação de professores, essas monstruosidades foram geradas ali.

**Amelia:** ... São vários enfrentamentos tanto no plano mais macro, como também no plano do cotidiano, aliás, muitas saídas e resistências ocorrem no plano do cotidiano, eu também acredito nessa resistência do cotidiano.

É isso. No plano da macropolítica sempre vai ser difícil. Mesmo quando for favorável, é uma negociação, é uma tensão. Já uma dimensão de realização e de alegria acontece no cotidiano da sala de aula e isso não podemos perder. Isso nos interessa, isso nos anima: o que se vive ali com jovens e as crianças, o que se constrói ali, naquele miudinho, é que é o grande barato! Aquilo que nos faz suspirar de alegria, de emoção, de realização.

Claro que essa macropolítica, às vezes, dá uma enviesada ainda pior, como, por exemplo, a decisão do Conselho Nacional de Educação (CNE) de fazermos estágio supervisionado durante a pandemia. Um absurdo. Estamos fazendo isso porque somos obrigados. Eu deixo muito claro aos alunos: essa não é uma decisão minha; essa não é uma decisão da UFF. A decisão do CNE é: a prática dos estágios vai ocorrer durante a pandemia. Convoco os estudantes a assumirem comigo esse descalabro. Não se faz estágio na licenciatura sem escola.

**Amelia:** Realizar os estágios supervisionados<sup>24</sup> na pandemia é muito precário. É preciso que todos os envolvidos assumam essa precariedade conosco, não é mesmo?

**Lucia:** Sim, porque não vai ser bom. Não vai ser bom. Vivemos um momento ruim porque alguns cursos na UFF ofereceram somente um estágio, uma PPE [Pesquisa e Prática em Educação] durante a pandemia, entendendo que, na volta da pandemia, ainda haveria outras ofertas e as escolas estariam abertas. Mas está demorando... a pandemia está longa demais e a vida tem urgências. Esses jovens precisam trabalhar, precisam se formar. As famílias estão ficando cada vez mais pobres, eles

---

<sup>23</sup> Costumo dizer que a BNCC é um Banco Nacional de Códigos de Conteúdos.

<sup>24</sup> Na Universidade Federal Fluminense, campus Niterói, quase todos os estágios das licenciaturas são cumpridos junto aos docentes da Faculdade de Educação (FEUFF). Organizados numa Base Comum das Licenciaturas, há mais de uma década, as 400 horas de estágio se cumprem em quatro disciplinas chamadas PPE, Pesquisa e Prática em Educação. Os estágios supervisionados ocorrem, nas mais de 17 licenciaturas deste campus, na segunda metade do curso, em consonância com as Diretrizes Curriculares de 2002.

estão ficando cada vez mais pobres, há um risco de evasão muito grande. Esses alunos precisam seguir, e o que eles vão encontrar de escola não é aquilo que a gente conhece. O que vai ser a escola é uma grande incógnita, como vai ser a sociabilidade dos jovens? Como que vai ser o encontro? Qual vai ser o sentido dessa escola?

Escutamos as políticas públicas falando em como adaptar a escola, como adaptar os alunos para essa volta à escola, como se tratasse de uma questão de higiene, de saúde, sanitária somente. Não é só isso. É uma questão educacional muito maior, e que a gente desconhece. Eu boto fé que esses meninos, alguns deles que estão aí, encarem ‘isso’ que eu já não sei o que é.

Se, em algum momento, eu posso ter a pretensão de falar um pouco do que eu sei sobre o que é a escola, agora eu não posso mais. Não sei mais o que vai ser. E, se for a mesma coisa, só que higienizada, todo protocolada, vai ser muito ruim.

Ter estágio, nesse momento, com as escolas fechadas, é uma calamidade<sup>25</sup>. Alguns cursos optam para que haja um estágio só; o nosso [licenciatura em Geografia, campus Niterói], infelizmente, optou pelos alunos fazerem três estágios num semestre só: três estágios com escola fechada. Isso é um aligeiramento da formação e desrespeito à carreira docente<sup>26</sup>. Por mim não haveria, por mim daríamos optativa, aula, falaríamos sobre educação, falaríamos sobre ensino de Geografia e os estágios, propriamente ditos, nas escolas, teriam que ser feitos depois. Faríamos um plano para não sobrecarregar as escolas. Ao menos dois estágios deveriam ser feitos na escola, bem feitos.

**Amelia:** Realizar mais de um estágio supervisionado num semestre em período pandêmico é muita precariedade.

---

<sup>25</sup> Não é somente em nossa área que o estágio se apresenta como crítico nesta pandemia. Os estágios e residências dos médicos, dentistas, enfermeiros, de todo o povo da saúde, estão precários. Que geração é essa que se formará e estará na linha de frente da educação e da saúde?

<sup>26</sup> Infelizmente, são colegas que se veem como ‘pesquisadores’ e sequer reconhecem que pagam imposto de renda como Docentes do Magistério Superior. Prestaram concurso para serem docentes e destratam a docência. Desrespeitam o lugar de coformador do professor da escola básica, ao criarem, na escola micro, deliberações que permitem os estudantes não frequentarem as escolas. Toda aquela construção junto aos professores da escola básica fica ainda mais ameaçada, os estudantes reproduzem o destrato. Oxalá, isso também vai passar...

**Lucia:** Pensa que a gente tem em PPE de Geografia, arredondando, uns 200 alunos por semestre. Pensa um semestre em que a gente teria 600 alunos para fazer estágio, quando voltasse. O que a gente faria com 600 estudantes indo fazer estágio? Estamos num beco. A gente teria que ter um projeto político muito claro, ter um esforço pedagógico e político muito grande para pensar nesse estágio. Ele também não poderia ser como a gente sempre fez.

Na pandemia, muitos professores da Educação Básica não conseguiram inserir os nossos licenciandos nas turmas virtuais que eles têm. As turmas virtuais não funcionaram, é uma tristeza sem fim, menos de 10% alunos da rede acessaram. Teremos, sim, um apagão na educação, há uma geração que está por um fio...

**Amelia:** Sim, oriento um professor no mestrado, ele conta que aparecem 10 alunos de 200. Aparecem 10 alunos...

**Lucia:** Dez alunos e três entregam alguma coisa. Como é que se pede um trabalho escrito para um estudante que só tem um celular? Como é que esse professor, nessa condição, ainda vai receber um estagiário? Sabe, a gente tem que ter dignidade nessa vida. Como é que um docente mostra para um licenciando a falta de dignidade desse tamanho? Como forma o outro com isso? Nessa lógica do empresariamento da educação, desse *Google classroom* que o estado do Rio de Janeiro está comprando, o login de acesso é criado pelo Estado. Os professores não conseguiram inserir, pelo menos foi o que alguns me disseram, nossos estagiários nas salas virtuais.

**Amelia:** A vigilância pelas telas é muito maior, não é? É difícil para os professores receberem os estagiários nesse momento.

**Lucia:** Muito, a vigilância é muito maior. Toda a alegria que eu senti, desde os meus 15 anos em sala de aula, sucumbiu nas telas. Eu ficava aliviada vendo-os com vida, queria ver seus corpos, seus rostos, seus sorrisos e muitos não podiam abrir a câmera. A sala virtual se tornou um lugar de solidão e, ao mesmo tempo, um lugar de encontro, de vê-los vivos, de vê-los querendo estudar e sair da dor, da apatia, do medo e da incerteza que esse governo provocou com a pandemia. Tive estudante assistindo aula com fone de ouvido enquanto dirigia *uber*, professor da Educação Básica relatando (e já em estado de depressão) o medo que sentia com a ausência de 90% dos jovens. Estarão bem? Estarão vivos? Os dados sobre a violência doméstica são assustadores, a denúncia de estupros aumentou tanto. Lugar de jovem é na escola, conosco.

Ainda assim, por força da circunstância, tentamos inventar momentos reflexivos, criativos. Inventei umas tabelas loucas em que os estudantes podiam optar por várias atividades *on-line* que valessem as horas de estágio. Eles viram várias *lives*, assistiram mesas do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE, 2020), supervalorizamos a experiência em PIBID, Residência Pedagógica, monitorias, participação em projetos de extensão.

Os estudantes produziram cartas, no posto de relatórios, criamos uma série de *podcasts*<sup>27</sup> com entrevistas aos professores da Geografia da UFF. Eles amaram conversar e gravar entrevistas com o foco na experiência docente de seus professores universitários. Estudamos sobre pesquisa em educação, metodologias, lemos Paulo Freire... eles escreveram, na forma de narrativas, a experiência de estagiar sem estagiar. Assim foi.

## Epílogo

Chegamos ao fim dessa conversa caminhando pelos meandros da docência, tendo o estágio como referência. Ao revisitá-la, encontrei minhas alianças [as demoníacas e as outras], identifiquei como elas se formaram e como dei conta de fugir de algumas questões, como sugeriu Sztutman no Prólogo.

Aqui, de fato, algumas certezas foram pronunciadas quase como *testemunho*: há currículos gradeados, há o prazer e o reconhecimento da importância de estarmos com os professores de Educação Básica, há a “carne crua” que nos alimenta e nos esfola.

Enunciamos preocupações, alegrias e também o desejo de inspirar os companheiros de labuta e os recém-chegados na conversa: os estudantes, em particular, os licenciandos. Cuidamos daqueles que chegam ao mundo, mostramos as ‘artes da imaginação’ que praticamos em nosso cotidiano, compartilhamos nossos saberes, acolhemos as incertezas dos jovens que, ao se depararem com os estágios, não sabem se é isso mesmo que querem fazer na vida. O lugar da docência não é almejado por todes licenciandos, há - e não há

---

<sup>27</sup> Em breve, esse material entrará num canal de *Youtube* especialmente criado para abrigar as entrevistas. Registro meu agradecimento aos professores da Geografia que se propuseram a participar deste projeto. Há *podcasts* muito bacanas!

problema algum nisso - muitas dúvidas, inseguranças, rejeições e desejos ainda desconhecidos que afloram. Cuidemos.

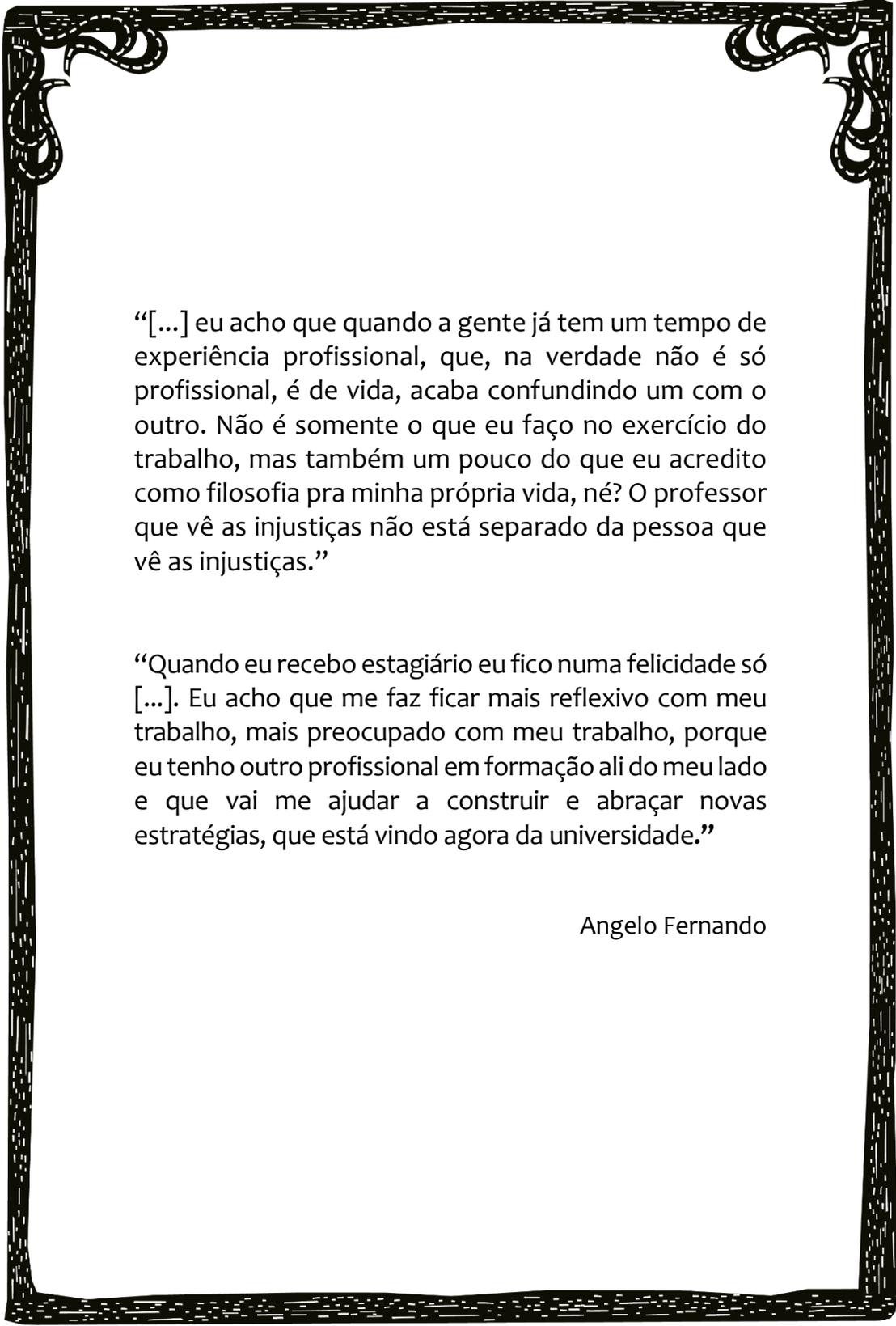
Tal como Thompson<sup>28</sup> operou, hoje entendo o estágio como verbo, como verbo pronominal. *Estagiar-se* é viver essa experiência de forma reflexiva, habitando a escola, inventando seu novo lugar, aproximando-se dos professores da educação básica, imaginando-se na docência.

As chamadas PPE na UFF, pesquisa e práticas em educação, precisam revelar - e isso me interessa - outras PPE: poéticas, políticas e encruzilhadas de nossa práxis no ser-mais docente por uma educação mais larga, ética, feliz e libertadora.

---

<sup>28</sup> É E. P. Thompson ao cunhar o termo 'o fazer-se' do operariado em seus primórdios, no século XVIII, referindo-se à formação da classe operária, que nos inspira aqui.





“[...] eu acho que quando a gente já tem um tempo de experiência profissional, que, na verdade não é só profissional, é de vida, acaba confundindo um com o outro. Não é somente o que eu faço no exercício do trabalho, mas também um pouco do que eu acredito como filosofia pra minha própria vida, né? O professor que vê as injustiças não está separado da pessoa que vê as injustiças.”

“Quando eu recebo estagiário eu fico numa felicidade só [...]. Eu acho que me faz ficar mais reflexivo com meu trabalho, mais preocupado com meu trabalho, porque eu tenho outro profissional em formação ali do meu lado e que vai me ajudar a construir e abraçar novas estratégias, que está vindo agora da universidade.”

Angelo Fernando



**“Não é somente o que eu faço no exercício do trabalho,  
mas também um pouco do que eu acredito”:  
percursos entre a escola, a universidade e o estágio**

Angelo Pereira Fernando<sup>1</sup>

**Ângelo:** Então, eu acho que quando a gente já tem um tempo de experiência profissional, que, na verdade não é só profissional, é de vida, acaba confundindo um com o outro. Não é somente o que eu faço no exercício do trabalho, mas também um pouco do que eu acredito como filosofia pra minha própria vida, né? Por exemplo, o professor que vê as injustiças não está separado da pessoa que vê as injustiças. Então, eu acho que mistura tudo um pouco, e quando a gente já tem um tempo de trabalho, a gente para, joga os olhos para cima e pensa assim: “Meu deus do céu, até quando eu tenho que voltar para pensar minha trajetória docente?” Espera aí, deixa eu tentar resgatar aqui na memória.

Eu me lembro das minhas primeiras experiências em sala de aula, que não foram na condição de estagiário, foram na condição de professor mesmo. Eu estou em sala de aula desde o terceiro período (do curso de Geografia). Eu comecei a dar aula de Geografia e não era professor ainda. A necessidade de obter renda durante o meu processo de formação era imediata. Eu tinha que encontrar alguma ocupação e tudo mais. Então eu pensei, vou procurar algum lugar para dar aula. Talvez hoje haja uma maior rigidez nos cursos e escolas sobre a certificação do professor. Mas, lá no finalzinho dos anos 90, essa empregabilidade era mais fluida, você não tinha muito problema e a oferta de trabalho era muito maior. Então eu ingressei trabalhando em um curso preparatório para conclusão do ensino fundamental e do ensino médio que o Estado do Rio organizava. Os alunos faziam uma prova e, se fossem aprovados, eles ganhavam o título, o diploma do Ensino Fundamental e Médio, na época equivalente ao primeiro e segundo graus. Eu acho que já atropeli alguma coisa aí falando, porque eu estou no meu pensar como professor, e nem pensei no

---

<sup>1</sup> Graduado em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Especialista em Geologia e Geofísica Marinha. Mestre em Arquitetura e Urbanismo. Atualmente é professor na SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Experiência nas áreas de Ensino de Geografia e Geociências.

estudante Ângelo. Eu acho que eu adiantei um pouco a minha narrativa. Se me permite, vou voltar um pouco nessa conversa...

**Amelia:** Ângelo, quando você falou que começou a dar aula de Geografia no terceiro período, ou seja, antes de terminar o curso de Geografia, podemos afirmar que a sala de aula chega muito cedo na sua trajetória...

**Ângelo:** Sim, demais. Fui aproveitando esses períodos alternativos... Eu tenho uma manhã livre, tenho uma tarde livre... E comecei a fazer umas conexões de trabalho, um colega que recomendava um trabalho aqui, outro acolá. No começo a gente vai trabalhar longe de casa. Minhas primeiras experiências foram no município de Itaboraí e eu moro em Niterói. Pegava condução na saída de muitos trabalhadores, então pegava fluxo. Eu acho que essa é uma experiência dividida por muitos professores em início de carreira. Até que a gente consiga se organizar em relação a horários e em relação à distância ao trabalho. Enfim, o começo da experiência foi assim, mas sempre estive preocupado com a minha formação. Na época que eu fiz Geografia na UFF, a formação era um pouco diferente do que ela é hoje. Eu ingressei na universidade em 1998, e naquele momento a gente fazia o bacharelado e a licenciatura juntos, sendo que a formação começava praticamente toda com o bacharelado, somente nos últimos períodos é que pegávamos as disciplinas do curso de licenciatura. Então todo mundo tinha em mente: “eu vou ser geógrafo” ninguém pensava em ser professor. Contudo, no finalzinho, a gente ia se envolvendo com as disciplinas de didática, estruturas e fundamentos do ensino médio, psicologia da educação, filosofia da educação e ia tomando gosto pelo ser professor. Parece que hoje tem essa distinção, ou você ingressa para o bacharel ou ingressa no curso de licenciatura.

**Amelia:** Mas o currículo no curso de Geografia ainda não tem uma diferenciação marcada entre bacharelado e licenciatura. Tem uma diferenciação na inscrição do vestibular, que já é bacana porque, pelo menos, o sujeito pensa sobre essas duas dimensões formativas. Contudo, quando ele(a) chega na Geografia UFF encontra o currículo muito embaralhado um no outro – Licenciatura e Bacharelado. A carga horária de estágio ainda é um diferencial, bem como as disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação. Tem uma ou duas disciplinas que dialogam com a Geografia escolar no curso de Geografia. Mas o

currículo ainda não foi redefinido, apesar da entrada no vestibular já ter sido direcionada.

**Ângelo:** Entendi, pois é. Mas eu acho que isso dificulta um pouco no processo de formação docente, uma vez que algumas disciplinas não estão voltadas para o perfil de formação do professor, né? E as suas abordagens, seus conteúdos como clima, relevo, vegetação... Então quando a gente chega na sala de aula, a gente muda um pouco, não o conteúdo, mas o núcleo daquela informação. O processo de condução se torna diferente, então a inclusão dessas disciplinas, voltadas para uma formação docente, eu acho que seria um cenário ideal. E, então, chegou a época de estágio já no final da graduação, também no finalzinho da graduação eu me tornei bolsista no projeto do PIBIC, junto da professora Tomoko Paganelli<sup>2</sup>, que era professora da Faculdade de Educação e professora das Práticas de ensino. O projeto relacionava a visão dos carteiros com a visão das crianças do ensino fundamental, sobre a cidade de Niterói. Já trazia a reflexão de como era esse mapeamento tátil, essa cartografia tátil dos carteiros em suas entregas, junto com as crianças do Ensino Fundamental I. Então a gente fazia acompanhamento com os dois grupos e tentava fazer uma mesclagem dessas informações, compreendendo as suas representações e outros conhecimentos que não estavam, inclusive, dentro do próprio mapa político. Um projeto lindo, que ela apresentou no congresso de cartografia na África do Sul, na China. A professora Tomoko sempre publicizou o ensino de cartografia, sempre levantou essa bandeira.

Eu sempre gostei muito de cartografia. O meu TCC do bacharelado foi sobre o uso dos mapas no ensino médio. Eu fui para a escola experimentar o uso de mapas no ensino médio, em escolas de diferentes perfis, como o professor trabalhava o mapa naquele momento, visto que já tínhamos uma Geografia em sala de aula que não se preocupava muito com a questão dos mapas. Então eu fui investigar um pouco o porquê daquilo, dessa ausência do uso da cartografia na sala de aula.

---

<sup>2</sup> **Tomoko lyda Paganelli** possui doutorado em Geografia Humana, foi professora adjunta da Universidade Federal Fluminense, pesquisadora das áreas de Geografia Urbana e Ensino de Geografia, tendo sido escritora de livros didáticos em Ciências Humanas para escolares.

A gente tem uma Geografia bem cartográfica no fundamental II, mas essa cartografia fica um pouco esvaziada no ensino médio. Então meu TCC foi em cima dessa discussão, utilizando a apropriação da informação dos mapas segundo a professora Maria Elena Ramos Simieli<sup>3</sup>, quando ela fala dessa diferenciação dos três níveis de percepção dos mapas.

E o meu estágio... Chegamos aí a uma questão central. Diferentemente dos dias de hoje, o estágio na minha época era bem curtinho, acho que a carga horária era de 12 horas na prática de ensino I e na prática II também, bem curto. E assim, a experiência foi só de observação. A gente tinha que fazer um ensaio de aula para o professor, para a professora, um ou dois ensaios de aula e acabou o exercício de estágio.

Eu fiz concurso do Estado para o Rio de Janeiro, antes mesmo de me formar. Ainda na graduação eu fiz concurso para o magistério do Rio de Janeiro e fui aprovado. Não fui chamado de imediato, fui convocado alguns meses depois quando já tinha me formado, então dei essa sorte. Pouco tempo depois, eu já estava formado e entrei no magistério do Estado do Rio de Janeiro, onde estou até hoje. E eu não fiz concurso para a região onde eu moro, que é Niterói, não tinha vaga para a cidade nessa época. Eu fiz concurso para a região de Cabo Frio. A Secretaria de Educação do Estado divide o Estado do Rio por regiões, para planejamentos e estratégias. Hoje a região de planejamento para a Secretaria de Educação vai de Niterói a Búzios, mas na época que eu fiz concurso, Niterói era uma regional separada e havia uma outra regional que ia de Iguaba Grande até Búzios<sup>4</sup>. Então eu era da coordenadoria de lá, onde o centro era Cabo Frio<sup>5</sup>. Fiz concurso para lá e por lá fiquei. Comecei a dar aula numa escola do Estado no centro de São Pedro da Aldeia, fiquei mais de dez anos trabalhando por lá, criei laços afetivos eternos com os meus colegas de trabalho, aprendi muito

---

<sup>3</sup> **Maria Elena Ramos Simieli** possui doutorado em Geografia Humana, tem experiência em Ensino de Geografia e Cartografia, é escritora de livros didáticos, com destaque para a produção de Geoatlas. Atualmente é professora livre docente da Pós-Graduação da Universidade de São Paulo.

<sup>4</sup> Iguaba Grande, São Pedro da Aldeia, Cabo Frio e Búzios, junto com Saquarema e Araruama, são municípios pertencentes às Baixadas Litorâneas, no Rio de Janeiro, também conhecida como Região dos Lagos.

<sup>5</sup> Cabo Frio é um município brasileiro situado na Região dos Lagos do estado do Rio de Janeiro.

com eles, lecionei muitos anos no ensino fundamental. Adorava pegar o sexto ano pela dinâmica de trabalho, pela energia das crianças. Trabalhei no curso normal, no curso de formação de professores, por muitos anos também, e paralelamente, eu ia para São Pedro, por muitos anos, ficava dois ou três dias e voltava. Teve época de eu alugar um lugar para ficar ou ficava em pousada. Ao mesmo tempo que eu tinha esse elo afetivo com Niterói, eu tinha um elo afetivo também com São Pedro e ficava dividido entre um lugar e outro. Comecei a trabalhar em escola particular lá também, e comecei a trabalhar em curso preparatório para concursos militares e para pré-vestibular, mas o foco era para concursos militares. Nunca tinha tido experiência nessa área. Mas enfim, vamos engrossar a renda, aí comecei a dar aula.

É, e dois tempinhos somam mais dois, mais quatro, mais oito, quando você vê já está muito envolvido com aquilo. Então, obviamente era uma concepção profissional e uma concepção de vida, ser professor do Estado, dar aula para o ensino público. Eu que sou fruto da escola particular, eu que acredito na educação pública, inclusiva, democrática. Então eu sempre tive isso em mente. Só, que em função da renda, tive que fazer essa complementação nos cursos e fiquei lá por muitos anos.

E eu vou te falar, (na escola pública) me ensinaram muito. Na época que a xerox era difícil, me ensinaram a mexer no mimeógrafo, eu tinha colegas professores de primeira a quarta. Então, eles(as) diziam: “Ângelo oh, no quadro a gente faz dessa forma, olha a divisão do quadro, aqui você reserva esse espaço para ilustração. Oh, tá vendo aqui em relação ao mimeógrafo a quantidade de álcool que você coloca, o papel, quantas vezes você pode utilizar o carbono”. Então, eu saí da universidade instrumentalizado de conteúdo, mas o que me faltava de uma certa forma, não sei os motivos, talvez até por falta de um aprofundamento nos estágios, eu fui aprendendo no cotidiano com os colegas de trabalho, que me ensinaram muito.

**Amelia:** Então a escola, de certa maneira, te formou. A universidade nunca vai nos formar completamente, mas ela precisa oferecer o maior número de instrumentos possíveis para exercermos a nossa profissão. Por muito tempo, o bacharelado, não só na Geografia, mas em vários cursos, assumiu muito mais a centralidade do que a licenciatura. Então, de fato, vários professores saíram das

licenciaturas com poucas ferramentas e as escolas exercem um papel fundamental para a formação, né Ângelo?

**Ângelo:** Sim, e sei também que muitos professores hoje, na universidade, em suas trajetórias, falam dessa experiência como professores da rede pública, como professores do ensino médio, do ensino fundamental, e têm essa sensibilidade. Então, ao longo desse processo meus pais começaram a ficar mais velhos e eu vi a necessidade de pedir transferência para Niterói. E, já tinha a segunda matrícula, também tinha feito (concurso) lá para a região e aqui começam as minhas desventuras para encontrar uma escola para trabalhar, com uma carga horária grande e uma delas (matrículas) foi o Aurelino Leal<sup>6</sup>. Eu cheguei à escola e me apaixonei de cara porque eu vi uma identidade muito grande do Aurelino com a antiga escola que eu trabalhava, porque são duas escolas grandes, em que a gente tem facilidade de comunicação com a direção da escola, com a coordenação e há uma intimidade muito grande também do corpo docente em relação a execução de trabalhos. Então, assim, eu me apaixonei de cara, apesar de ter encontrado também outras escolas onde consegui fazer bons trabalhos, eu me identifiquei bastante com o Aurelino e lá estou desde 2014, quando consegui me estabelecer de fato aqui em Niterói.

**Amelia:** Então você trabalha há sete anos no Colégio Aurelino Leal? Você conseguiu concentrar toda sua carga horária numa mesma escola?

**Ângelo:** Sete anos no Aurelino. Na mesma escola. Olha, você quis entrevistar um vovô da educação, então as histórias são gigantes.

**Amelia:** Você começou cedo... (risos)

**Ângelo:** Tem tempo já. Mas eu cheguei no Aurelino e encontrei um campo fértil para poder fazer atividades que eu gostava. Eu sempre tive muito apoio da direção para poder fazer trabalhos fora do tradicionalismo.

**Amelia:** Nossa, eu achei linda aquela feira que vocês fizeram, Ângelo. No período do PIBID, que você estava com a professora Flávia, que coisa legal! Eu estou com tantas ideias para quando voltarmos presencialmente....

**Ângelo:** Tá vendo. Olha só, lá em março de 2020, olha o trabalho que eu estava fazendo com os alunos do segundo ano. A colega de

---

<sup>6</sup> Escola Pública localizada no bairro do Ingá, em Niterói.

português estava trabalhando o modernismo com os alunos e com uma turma, daí eu tive uma ideia. “Olha só, você está trabalhando o modernismo. E a gente estava trabalhando de forma transversal com um dos projetos da escola, a questão feminina, então eu falei por que a gente não faz um trabalho conjunto para os alunos apresentarem também falando das mulheres que foram protagonistas dentro do movimento modernista do Brasil?”. A gente estava elaborando tudo aquilo. E com outra turma de segundo ano, os alunos decidiram que queriam falar sobre mulheres que tinham experiências de vida desafiadoras, mas que não eram mulheres de grande renome, e sim personagens que eles conheciam.

**Amelia:** Cotidianos, personagens desse cotidiano mesmo, que bacana...

**Ângelo:** Exato, personagens simples, mas que revolucionam, que movimentam, entendeu? E a gente estava trabalhando nesse sentido. E do nada veio a pandemia e acabou com todos os nossos projetos, pensamentos e sonhos para aquele ano. Mas era nessa pegada, de fazer do aluno protagonista dentro da disciplina, um protagonista dentro da escola. Ele como fazedor da sua própria trajetória, porque a gente na Geografia tem ainda muito o estigma da reprodução de conteúdos. “Ah, o professor de Geografia é o cara que vai chegar lá em sala de aula, que vai encher o quadro de conteúdo, que vai pedir o exercício de copia e cola, vai dar um visto no caderno e manda embora para casa, e libera mais cedo”. Poxa, a gente tem a faca e o queijo na mão. A gente pode transformar, contribuir com a formação, com essa transformação toda, e os alunos querem outra coisa, algo mais dinâmico, entendeu? A gente não pode mais ser o centralizador das atenções, eles querem muito falar. Eu procuro sempre aliar essa necessidade de fala deles, junto com o conteúdo abordado, e a Geografia permite muito isso. Se é geografia urbana, a gente tem um monte de problema acontecendo na cidade que eles passam. Se é geografia da população, vamos trabalhar com questões relacionadas às práticas de controle de natalidade executadas por governos. E assim, tanta coisa que acontece e que eles têm muito para falar. O campo da Geografia é muito vasto, é muito rico. E nos permite isso, então, eu mesmo estou com saudade de estar nesse palco, eu sempre saio com uma satisfação muito grande, independentemente de qualquer coisa.

**Amelia:** Ângelo, você assume esse lugar de formador, de pesquisador e tem uma compreensão do espaço da escola. Se você, lá na frente, terminar o Doutorado e quiser fazer concurso e sair da escola, tudo bem, mas não é algo que você coloque no seu horizonte. A escola é um horizonte de formação e pesquisa para você!

**Ângelo:** Obrigado. De fato, eu sentiria muita falta das gritarias, das confusões e das atividades, de levar aluno para fora de sala, sentiria muita falta. Mas eu acho que algo importante que aconteceu comigo foi essa proximidade com a universidade. Lá na escola, como eu falei que fiz muitas amizades, tenho amigos para a vida, e amigos não somente nessa questão afetiva, de proximidade pessoal, mas também profissional, de fazer trabalhos juntos. E um colega de trabalho, que dividíamos disciplina, que é o Wallace.

O Wallace tinha feito licenciatura em Geografia, mas não tinha terminado o bacharelado. Ele que vem da UERJ de São Gonçalo, FFP e decide terminar o bacharelado na UFF. E me instiga a falar que está voltando para a universidade e tudo o mais, e eu começo a pensar: “Poxa, eu também poderia voltar, começar a me aproximar aos poucos, na minha humildade”. E eu falei com ele “Poxa Wallace, será que a gente não consegue pegar uma disciplina lá da área de geoprocessamento, sensoriamento remoto, eu não sei cara, acho que vou tentar” e ele falou “Vou pegar”. Ele conseguiu se inserir, formalmente, daí fui eu tentar falar com os professores. Aí me apresentei, falei de onde era e que já tinha saído da universidade, fui procurar meus professores antigos que estão lá até hoje. “Olha, Ângelo, é complicado. Isso é um processo burocrático de você vir assistir aulas aqui como ouvinte, fora da universidade”. Pentelhei e consegui. “Tá bom, vou te dar uma chance”. Um professor aceitou. Primeiro dia de aula, começava às seis horas da tarde, estava eu sentadinho no chão lá na porta do laboratório de informática do curso, esperando para a aula. Fiquei até o final. Segunda semana, mesma coisa, eu sentadinho lá. Na terceira também. Até que o professor veio conversar comigo. Poxa, eu e o Wallace lá, dividindo o espaço com os alunos, muito deles mais novos, fazendo a graduação. Ele falou “Poxa, vocês estão procurando conhecimento, depois da época de formação, e estão conseguindo levar o conhecimento da universidade para dentro da escola. Isso é incrível”.

**Amelia:** Foi somente aí que o professor entendeu. Para você ver como é difícil, muitas vezes, para quem está na universidade entender o papel da escola, entender o diálogo e a troca, né?

**Ângelo:** Sim, essa comunicação, da importância dos projetos de extensão por exemplo, do PIBIC ensino médio, desse contato. E eu acredito que a formação do professor é contínua, de qualquer profissional tem que ser contínua. Eu acho que a gente, mais do que nunca, nesse momento, precisa continuar estudando. E fui me aproximando da universidade e vi a possibilidade de ingressar no mestrado de arquitetura, que é o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFF. Aí fiz o meu mestrado lá dentro, orientado pelo professor Félix Carriello<sup>7</sup>, orientador e amigo, de uma humildade muito grande e que conseguiu dividir comigo seus conhecimentos. Aprendi muito com ele, que me orientou na minha dissertação de Mestrado.

**Amelia:** A pessoa que tem você como orientando não quer soltar mais.

**Ângelo:** A gente formou uma parceria muito grande, o Félix é sensível às causas sociais também. A gente espera que seja uma área mais física né, do geoprocessamento, mas é uma área de uma sensibilidade, de uma preocupação com o próximo, com o social, e com a pesquisa social tão grande. E isso me encantou também, porque eu acho que essa admiração... Eu estando no lugar de aluno e essa admiração pelo professor, pela representatividade do professor, eu também tenho. Isso me encanta demais e de estar no processo formativo, dele chegar e falar “Não, Ângelo, isso está errado. Olha só, e se você for por esse caminho, e se a gente fizer outras conexões?”. Isso é fantástico, é abrir o mundo para a gente, o mundo da ciência, da pesquisa, das possibilidades.

**Amelia:** Então, Ângelo, você fala que esse diálogo com a universidade, de certa maneira, te alimentou e fez com que percebesse o seu lugar na escola de uma outra maneira, percebesse a escola como espaço potente de formação. Porque historicamente foram construídas hierarquias entre a escola e a universidade, sendo a escola como algo menor para alguns e a universidade com o espaço de pesquisa. Pelo menos para a gente que trabalha com formação de

---

<sup>7</sup> **Félix Carriello** possui doutorado em Geografia, tem experiência nas áreas de Geoprocessamento, Sensoriamento Remoto e Planejamento Ambiental. Atualmente é professor do Curso de Ciência Ambiental da Universidade Federal Fluminense.

professor, que trabalha nessas pontas, especialmente com estágio, são espaços diferentes. São espaços que tem produção e, especificamente, de uma Geografia, ou de uma história, diferentes. Mas são espaços de formação, com desafios diferentes, mas isso não está ainda disseminado. É bem importante o que você está falando. Esse contato com a universidade fez com que você revisitasse e fortalecesse a sua condição de professor, como pesquisador e ampliasse a sua lente sobre você mesmo e sobre a escola.

**Ângelo:** Sim, demais. E assim, esse contato foi tão forte que todas as possibilidades que eu tenho, de fazer pontes entre universidade e a escola, eu procuro fazer. A escola participa do projeto barco escola, desenvolvido pelo professor Márcio Cataldi<sup>8</sup>, que também é coordenador do curso de engenharia, de uma das engenharias, mas totalmente sensível também a causa social, e coordena o projeto Barco Escola, junto às escolas públicas de Niterói. Um projeto fantástico que incentiva inclusive esse ingresso dos alunos na universidade. Também faço parte como apoio na escola do PIBIC Ensino Médio, no projeto dos Quintais, junto com você, Amelia, a professora Lucia Cavalieri<sup>9</sup>, a Ana Giordani<sup>10</sup>, a Rita Montezuma<sup>11</sup> e a Flávia Martins<sup>12</sup>, e que me engrandecem muito de conhecimento, de estar trabalhando, de estar sendo coordenado por quatro professoras que admiro muito, que estão envolvidas com o processo de educação. Que é para além do nicho universitário que vocês estão envolvidas. Eu

---

<sup>8</sup> **Márcio Cataldi** possui doutorado em Engenharia Civil, tem experiência em Geociências, com ênfase em Micrometeorologia. Atualmente é professor e coordenador do curso de Engenharia Ambiental da Universidade Federal Fluminense.

<sup>9</sup> **Lucia Cavalieri** possui doutorado em Geografia Humana, tem experiência nas áreas de Ensino de Geografia e Geografia Agrária. Atualmente é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

<sup>10</sup> **Ana Cláudia Carvalho Giordani** possui doutorado em Geografia, tem experiência na área de Geografia Escolar. Atualmente é professora do Departamento e da Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense.

<sup>11</sup> **Rita de Cássia Martins Montezuma** possui doutorado em Geografia, tem experiência nas áreas de Ecologia e Biogeografia. Atualmente é professora da Universidade Federal Fluminense e professora colaboradora do programa de pós-graduação em Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro

<sup>12</sup> **Flávia Elaine da Silva Martins** possui doutorado em Geografia Humana e tem experiências nas áreas de Urbanismo e Geografia Urbana. Atualmente, é professora dos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense

acho que esse conhecimento de vocês transborda até a escola e isso é fundamental, todos nós saímos ganhando. E, todas as parcerias possíveis eu vou procurar, eu vou encontrar...

**Amelia:** São tantas parcerias. Você é disputado Ângelo... Mas tem um papel que você exerce no momento do estágio que é fundamental para o processo formativo dos licenciandos(as). Eu queria que você falasse, com muita sinceridade, o que significa ter alguém no momento do estágio que te acompanha, mas também que te observa, que vai aprender com você. Como é que é isso? Sabemos que não é fácil. Nos custa muito enviar os licenciandos(as) para as escolas, porque sabemos que vocês já têm uma carga de trabalho muito grande. Mas não formamos esses futuros professores sem a escola, sem vocês, né? Os licenciandos(as) precisam ir à escola, necessitam estar ali junto com vocês na escola. O que significa isso para você?

**Ângelo:** Então, o Aurelino é uma escola que recebe muitos estagiários por conta da proximidade com o Campus da Praia Vermelha e um pouco com o Campus do Gragoatá. Mas, especialmente, recebe muitos estagiários de Geografia e a gente tem até um quantitativo estabelecido, uma norma meio rígida em relação à quantidade de estagiários na escola, mas eu acabo extrapolando isso, uns 300%... Não pode?

**Amelia:** Eu acho que você devia se proteger mais, receber menos estagiários, é muito trabalho...

**Ângelo:** Mas eu gosto. Eu gosto demais dos estagiários. Eu vou te falar, é ao contrário para mim. Quando eu recebo estagiário eu fico numa felicidade só. “Oh, tem mais um, bora vamos lá, vamos fazer um planejamento. Vamos pensar!”. Eu acho que me faz ficar mais reflexivo com meu trabalho, mais preocupado com meu trabalho, porque eu tenho outro profissional em formação ali do meu lado e que vai me ajudar a construir e abraçar novas estratégias, que tem uma experiência que está sendo construída naquele momento, que está trazendo novos conteúdos, que está vindo agora da universidade. Então eu tenho muito a ganhar com o estagiário, eu penso nesse sentido. E outra, eu não tenho receio de mostrar fragilidade, as fragilidades nos acompanham a todo momento, não tenho. Eu peço ajuda para os(as) licenciandos(as), costumo perguntar: “O que vocês estão vendo lá na universidade? Como é que é isso?” Se eu acredito que o processo de construção do conhecimento, o processo de formação é constante, ele é constante

para o aluno lá do ensino médio, é constante para o aluno da graduação, é constante para o aluno da pós, do mestrado, do doutorado e do pós-doutorado, e para o resto da vida.

A gente aprende a vida inteira, então eu não tenho medo de mostrar fragilidade, se é que vamos entender como fragilidade. Eu apresento uma situação ocorrida com um estagiário, por exemplo, que foi uma situação de animosidade. Num trabalho de campo, eu com duas turmas, tive dificuldade de encontrar um ônibus para poder levá-las para a praia de Itaipu para fazer uma atividade, uma dinâmica sobre o lugar, sobre geografia urbana, sobre a paisagem e de repente uma animosidade entre duas alunas. E eu com um grupo maior para poder olhar, e eu sem um trato, sem uma fala com as duas, e uma delas estava um pouco mais agressiva. Eu, naquela dificuldade, chamei um aluno (estagiário) e falei assim, vem cá eu sei que você tem uma comunicação melhor com fulana, me ajuda, fala com ela, acalma os ânimos. “Espera aí professor”, aí ele vai lá e conversa com essa aluna e volta. “Tudo tranquilo, não vai acontecer nada”. Eu falei, tudo bem, vamos resolver. Mas vamos resolver em casa. Agora eu preciso que os ânimos estejam acalmados”. Então ele me veio e trouxe a notícia de que estava tudo resolvido, “Oh, ainda bem, graças a Deus, conseguimos resolver”. Ele falou “Ah mas você não tem controle de turma?”. Inclusive, uma outra estagiária, quando nós estávamos no ônibus, quando uma aluna também se exaltou numa fala, proferiu palavrões, e estava eu tranquilo e calmo sentado, arregalou os olhos e falou “Você não vai fazer nada”? Eu disse que ela não agrediu ninguém fisicamente, não proferiu palavras diretamente a ninguém. Então eu não posso agora resolver isso. Senão a gente vai ficar mais atrasado para a atividade que a gente tem que fazer. O ônibus estava parado na porta da escola e o motorista estava reclamando comigo. “Professor, a gente vai tomar uma multa. Não posso ficar parado na frente da escola”. Respirei fundo. A gente é humano. “Tudo bem, motorista, vamos embora”. Aí falei para a estagiária ao meu lado “Daqui a 5 minutos essa mesma aluna vai estar rindo”. Aí o ônibus andou um pouco, quando contornou a Praia das Flechas, estou eu ali ouvindo risos. A estagiária olha pra mim e eu disse “Pronto, resolvido”. Então, isso é uma construção, isso não é de imediato...

**Amélia:** Isso que você está relatando são experiências acumuladas que fazem com que você tenha essa posição. E o

aprendizado que foi para essa aluna que estava do teu lado. Aprender quando devemos tensionar, quando devemos ficar mais quietos. Para ela essa situação gerou uma aprendizagem. Não aprendemos só dentro da sala de aula, né Ângelo?

**Ângelo:** Com certeza, com um estagiário eu aprendi e talvez com outra estagiária em uma ação minha ela tenha percebido algo que ela tenha aprendido. Então é pra lá e cá ao mesmo tempo. Eu acho importante a presença do estagiário ali dentro, me acompanhando nesse processo. Portanto, o estágio é um processo necessário, formativo, que eu tenho inveja de não ter tido um estágio maior. E eu também fui estagiário do Aurelino, eu fiz estágio lá também, e eu me lembro...

**Amelia:** Você fez estágio no Aurelino Leal?

**Ângelo:** Sim, olha só onde eu fui parar. E quando eu entrei no Aurelino. Eu entrei na turma, a professora estava esbravejando com a turma assim, numa raiva, quase jogando cadeira para cima, ela virou para mim e falou assim, “Você quer? A turma é sua”. Eu arregalei os olhos e falei “Eu tenho que entrar, vamos lá”. Olha a minha experiência com o estágio. Enfim, é um processo assim que eu acho que todo graduando de licenciatura tem que passar e esse apoio que os estagiários têm hoje, essa ponte do professor do curso de licenciatura com eles na escola é muito grande. É muito maior do que na minha época. É um contato que funciona. Vocês são mais ouvidos, vocês se fazem ouvir lá dentro, e assim, e é fantástico. Então minha experiência com o estágio é positiva.

**Amelia:** Você quer dizer alguma coisa para nós que trabalhamos com o estágio, algum cuidado que poderíamos ter nessa relação com a escola?

**Ângelo:** Então, é o pensar que o momento que você está pisando na escola na condição de estagiário, o estagiário é um pré-professor, dependendo da condição do momento. A única barreira entre o estagiário e o professor em sala de aula é só um papel, o único limite. Então, desde o momento que você entra como estagiário, os alunos já observam ações e atitudes que são próprias e esperadas de um professor, respeitando aqui também os limites pessoais, personalidades, óbvio, mas essas questões que eles colocam em relação ao cumprimento de carga horária, relação dos termos empregados em sala de aula, do próprio linguajar, das falas. A gente tem que se preocupar com cada ponto, com cada vírgula que a gente

fala em sala de aula porque para eles têm um impacto muito grande. Talvez nós não consigamos sentir o impacto de uma fala, mas para eles é bastante. Então é pensar em tudo. Por exemplo, é diferente a presença física de um professor homem ou de uma professora. É diferente, eles olham de outra forma, o corpo físico masculino por si só, dentro da nossa sociedade, é um corpo agressivo. Por mais que não haja movimentos bruscos, por mais que a figura personificada não seja agressiva, mas o simbolismo é de agressão. Então a gente tem que se preocupar com isso tudo. Daí até muitas vezes eu fazer algumas ações que pra eles seriam impensáveis. Por exemplo, eu me sentar no chão. “Vamos fazer uma atividade lá fora?” Eu me sento no chão, eles sentem uma proximidade tão grande. “Poxa, como é que o professor vai fazer isso?” Talvez sejam mínimas coisas que vão passar despercebidas por nós, mas que para eles fazem uma diferença muito grande. São experiências, na maior parte dos casos, experiências positivas. Eu não sei se eu posso falar também sobre outras experiências com graduandos em projetos desenvolvidos pela UFF também na escola, que eu participei também do PIBID e agora estou na Residência Pedagógica. Posso falar também né?

**Amelia:** Se você quiser pode falar...Ângelo, nesse processo, nesse desenho e partindo dessa experiência que você tem com estágio, com PIBID, com a Residência, com os projetos, partindo do olhar da escola, quais são os desafios que você aponta no processo de formação do professor?

**Ângelo:** Tá bom. Então, mas contando minha experiência lá de participação do PIBID, eu participei do PIBID em 2017. Fui professor preceptor. Quem coordenou o meu projeto foi a professora Flávia Elaine e eu gostei muito. Foi minha primeira experiência neste tipo de trabalho e fui acompanhado frequentemente em todas as minhas aulas pelos pibidianos, carinhosamente assim chamados pelos professores. E o envolvimento direto com os alunos foi muito rápido, mas envolvimento afetivo a gente pode falar isso sim, sem preocupação porque essas nossas relações também são relações de afeto, estagiário, pibidiano, professor, aluno. São relações de afeto, são trocas. Então eles encontraram uma identidade muito grande porque a diferença de idade também era pouca. Então a diferença de idade do pibidiano de 20 anos para o aluno de 17, da escola, é pouco tempo. E o linguajar, a comunicação, eram muito mais facilitados do

que a minha com os estudantes da escola. E eu fui observando e aprendendo, chegando ao ponto de eu entrar sozinho na sala e eles perguntarem pelos pibidianos: "Cadê fulano? Cadê o Beltrano?". Essa relação de proximidade de nome, e muitas vezes eu não saber o nome do aluno, porque acontece isso, às vezes eu tenho mais de 500 alunos em um ano, e o estagiário, ou pibidiano, já saber o nome de todo mundo e traçar um determinado comportamento e tal.

E essa experiência foi muito significativa porque nós desenvolvemos dois projetos lá dentro. Desenvolvi com um grupo (um trabalho) relacionando à história das cidades, em geografia urbana e com um outro grupo a gente desenvolveu as linguagens urbanas, utilizando as pichações e os grafites pela cidade como uma leitura da expressão de grupos sociais dentro do espaço da escola, que nós apresentamos na Semana Acadêmica, desenvolvido pela universidade. E agora, mais recentemente, estou atuando junto com o professor Denizart, no programa de Residência Pedagógica, que já envolve graduandos no finalzinho do seu curso e que já vão passar a ter novas atuações. Os pibidianos já estão executando tarefas próprias do professor em sala de aula. Quer dizer, estão num estágio mais avançado, organizam uma aula e contribuem mais efetivamente comigo nesse processo.

Como estamos em pandemia, a gente ainda tem uma dificuldade dessa conexão dos residentes com os alunos. Eu sirvo um pouco como ponte entre eles e agora mesmo nós estamos desenvolvendo perfis no instagram a partir também de discussões de um trabalho, de um artigo que nós vimos sobre a experiência de um professor no Pará, utilizando o Instagram como uma ferramenta de publicação e divulgação do cotidiano dos alunos para a comunidade onde estes alunos estão inseridos, onde os próprios alunos desenvolviam tudo — a preparação do material, a gravação de vídeo, a produção de textos — e isso era condicionado à mídia social Instagram. A gente aliou isso a uma comprovação já científica, junto com as nossas discussões e eles estão organizando estas páginas na plataforma, para os alunos acessarem, mantendo o ensino no ciberespaço, que é o espaço que a gente vive hoje. Ao mesmo tempo, é um espaço limitado. Ele é limitado por redes específicas institucionais que são privadas. "Ah é o Classroom que é da Secretaria de Estado de Educação, é o outro sistema do Município". nós estamos fragmentados nessas redes particulares e o Instagram foi

o meio mais comum que nós encontramos para poder atingi-los. Está sendo uma experiência nova, desafiadora, transgressora até eu digo, mas está sendo bem bacana participar de tudo isso. E como que eu vejo hoje né? O estágio, o PIBID, e a Residência Pedagógica. Eu sou um entusiasta desses programas, eu vejo tudo com muita felicidade. É de extrema importância, a universidade tem que transbordar para a cidade, as pessoas, os niteroienses, acho que não só para a cidade mas para a metrópole. Os moradores de São Gonçalo, de Itaboraí, têm de tomar conhecimento da universidade pública federal, de que ela é para todos. Ela é para todos no sentido de estar aberta para cursos de formação em todos os seus níveis. Está aberta no apoio relacionado à informação científica, cada vez mais importante na nossa sociedade. A universidade tem que estar aberta na execução de projetos de apoio dos mais diversos, sociais, culturais, dentro do espaço da cidade.

Lembrei agora também porque vem muita coisa na cabeça de repente. Eu me lembro, isso foi há uns 2 ou 3 anos, da gente participar do UFF na praça. Nós lá do laboratório de estudos de patrimônio, da arquitetura (LEP/UFF), fomos para a rua apresentando um projeto sobre o aterrado de São Lourenço, que é ali onde está o terminal de Niterói, da área das Barcas. Toda aquela área ali foi construída, é solo urbano construído. E através de uma comunicação em pôsteres nós apresentamos tudo isso às pessoas nas ruas, e elas vinham falar com a gente — porque a gente exibiu fotos antigas — “Caramba, mas Niterói era assim?”, “Ué, aqui onde a gente está pisando era água?”. Uma curiosidade muito grande. Então, quando a universidade vai para a rua, a rua abraça a universidade. E esses projetos são necessários, eles fazem esses links. Por isso que eu tento abraçar os projetos de extensão, principalmente quando esses projetos querem abraçar as escolas municipais e estaduais. E eu sei que muitos professores das licenciaturas têm essa gana, têm esse perfil, vão atrás também dessas parcerias. Então eu acho que a universidade, através dos seus graduandos, tem que chegar mais a esses espaços, ocupar mais as ruas. Acho que falta essa consciência até de classe, da gente ocupar e executar também nós professores, esse papel pedagógico.

**Amelia:** Você acha que esse é o desafio da universidade, de certa maneira, se colocar mais presente na cidade? Esse seria um dos desafios da formação?

**Ângelo:** Sim, exatamente. E viver tudo isso dentro da cidade. Eu conto um pouco da minha experiência no espaço da cidade. Por exemplo, a minha última ação na escola foi feita com o Carlos, que é o orientando da Amelia. Nós saímos e fizemos um percurso entre o Ingá e a Boa Viagem, nós entramos no Solar do Jambeiro, por um acaso. Daí eles argumentaram que eles não estavam preparados pois a gente não agendou. Aí pedi desculpa. Enfim, tinha um piano na parte da frente do Solar do Jambeiro e um aluno ficou curioso com o piano. Automaticamente, teve uma recepcionista que falou “Cuidado com o piano, menino.”, ele “tudo bem!”. Aí, quando ele sentou no piano e começou a dedilhar, a tocar, todo mundo ficou embasbacado olhando para a cara dele. Foi uma surpresa para todos, foi um golpe para todos, foi um golpe para mim! Nossos preconceitos estão enraizados, a gente nunca espera que o aluno de escola pública faça isso, que o aluno de periferia faça isso, que o aluno negro faça isso...

**Amelia:** Era seu aluno? E você não sabia que ele tocava piano?

**Ângelo:** Meu aluno. E, assim, um aluno que não parava em sala, que de repente quando ele começa a dedilhar ele encanta todo mundo, aquela surpresa, todo mundo fica assim... Ele termina de tocar sendo aplaudido. Então, o que eu não vivenciei com ele, o que eu não sabia dele dentro da sala, eu fui descobrir o aluno fora de sala. Eu fui descobrir fora da escola, das capacidades, das possibilidades, das habilidades. E encantou a todos, inclusive a moça que estava argumentando\_“Olha, você não pode tocar aí”. Eu acho que sair cada vez mais deve-se sair do círculo, sair dessa redoma. Porque a universidade, o que aparenta um pouco para a gente que está aqui do lado de fora, é que ela cria conhecimento para ela mesma e o que a gente precisa mais do que nunca é dessa reflexão. A gente está vivendo isso hoje, com pessoas negando a ciência, negando vacinação e cada vez mais pessoas morrendo. Porque justamente falta a ciência, falta a universidade nesse universo cá fora que a gente vive. A minha questão não é necessariamente com os programas, mas sim que venham mais, que se acentuem, que essa presença seja maior.

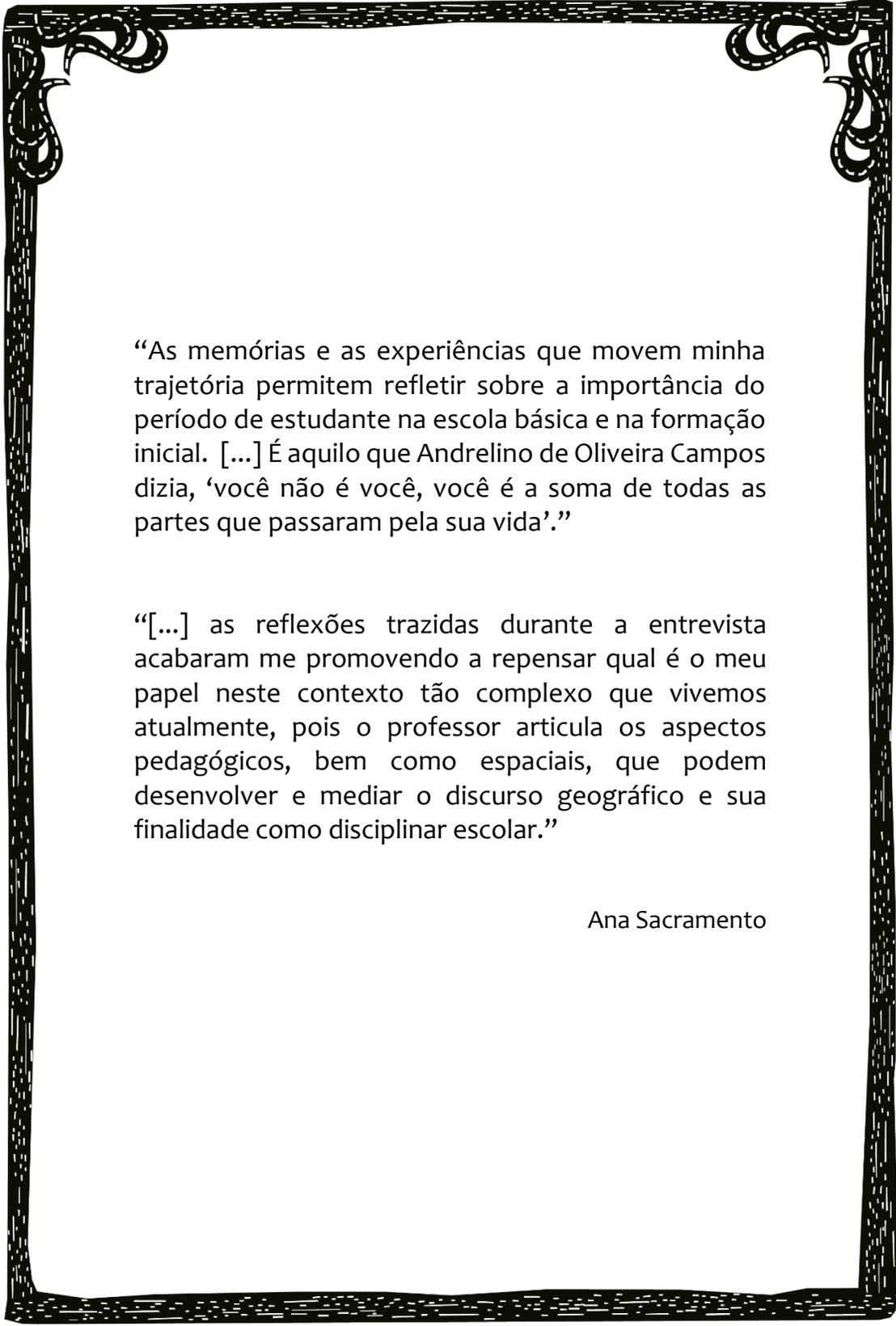
**Amelia:** Para além dos programas, que a escola represente, no final das contas, o horizonte de formação. Quando tivermos programas como o PIBID e Residência ótimo, mas quando não tivermos, que possamos encontrar formas de fazer assim mesmo, de

elaborar bons projetos, de dialogar com a sociedade de alguma maneira, com e apesar dos projetos, é isso que você tá falando, né?

**Ângelo:** Sim! E a felicidade nossa de abraçá-los dentro da escola. O professor universitário tem que também vir para a escola, o professor de didática, o professor de práticas, através de experiências que você, Amelia, sempre faz comigo lá na escola, da gente descobrir o Aurelino, que além de ter toda essa dinâmica pedagógica especial, não sou só eu que desenvolvo projetos em parceria com a universidade. Tem muitos outros colegas que fazem isso. É um prédio histórico, importante e simbólico para a universidade, para a cidade e para o Estado. O Aurelino foi a residência oficial do governador do Rio de Janeiro, foi sede do governo do Estado, então olha a importância histórica e simbólica que o espaço físico da escola tem, fora que já foi fazenda. O que aqueles espaços que nós estamos convivendo já foram um dia? Às vezes eu questiono os alunos “Por que tem grades na janela?” Aí que eles vão se dar conta que aquela sala de aula era uma senzala, é um choque muito grande.

**Amelia:** Quando visitamos a escola, antes da pandemia, os meninos(as) saíram de lá pensando... Talvez seja na escola que eles ficam mais incomodados, especialmente falando. Ficam muito incomodados(as), muito tempo pensando...O Aurelino Leal é uma escola que, do ponto de vista da relação com a cidade, mais fala sobre Niterói. Uma escola que, de certa forma, expressa os processos que a cidade viveu e vive.

**Ângelo:** Sim, exatamente. E nessa construção urbana, nesse passar do rural para o urbano e a arquitetura é um registro disso tudo...



“As memórias e as experiências que movem minha trajetória permitem refletir sobre a importância do período de estudante na escola básica e na formação inicial. [...] É aquilo que Andreino de Oliveira Campos dizia, ‘você não é você, você é a soma de todas as partes que passaram pela sua vida’.”

“[...] as reflexões trazidas durante a entrevista acabaram me promovendo a repensar qual é o meu papel neste contexto tão complexo que vivemos atualmente, pois o professor articula os aspectos pedagógicos, bem como espaciais, que podem desenvolver e mediar o discurso geográfico e sua finalidade como disciplinar escolar.”

Ana Sacramento



## As memórias nos atravessam e nos constroem na condição de ser e pensar Geografia

Ana Claudia Ramos Sacramento<sup>1</sup>

**Ana:** Primeiro eu gostaria de agradecer a você, Amelia, por ter pensado em mim como uma dessas pessoas que podem contribuir com a formação e com o pensar o estágio, a escola, o que é ser professor. Sempre inicio dizendo que desde criança eu tinha um sonho de tentar descobrir como as pessoas faziam para ganhar as guerras. Isso martelava na minha cabeça! Até que no sétimo ano (6ª série) um professor de Geografia começou a trabalhar essa relação dos territórios, porque eu ficava imaginando “tem que ter uma questão espacial, territorial, pois como as pessoas conseguiam ganhar uma determinada guerra?” E isso foi me instigando ao longo dos anos, me fomentando mais e mais pela Geografia. Quando eu cheguei a prestar o vestibular, eu prestei para duas áreas: Administração, o curso que fiz no ensino médio técnico e me engajei também para fazer a Geografia. E eu passei na Geografia da UERJ-FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Formação de Professores. Nas primeiras aulas de história do pensamento geográfico, o professor também colocava essa questão do território e da guerra, mas foi realmente com o livro “A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra” escrito por Yves Lacoste<sup>1</sup> — eu não sei em qual disciplina —, que abriu a minha mente para entender o que é a guerra. O que era compreender esta questão espacial, mapeamento, zoneamento. E foi naquele momento que eu “descobri a Geografia de fato”. Eu falo que eu descobri a Geografia em dois momentos: Desde o sexto e sétimos anos eu tinha essa questão,

---

<sup>1</sup> Possui graduação em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro- Faculdade de Formação de Professores. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da USP e Doutora em Geografia Física pela DG-FFLCH-USP (2012). Tem experiência como professora das redes pública e privada no Estado do Rio de Janeiro e no município de São Paulo. Atualmente é professora associada no Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Ensino de Geografia, na graduação e na pós-graduação, principalmente nos seguintes temas: Educação Geográfica, Formação de Professor, Materiais Didáticos, Ensino de Cidade, Currículo e Didática de Geografia.

mas foi muito além de Lacoste, na verdade, o meu descobrimento da Geografia foi quando, na disciplina de Geografia Agrária, eu li O Cativo da terra de José de Souza Martins<sup>2</sup>, que é um livro que eu sou extremamente apaixonada, pois com ele me descobri como uma mulher negra e também como os escravos se tornavam mercadoria. Assim, foi o “abrir os olhos” para me entender também, como uma neta de homem negro, filha de homem negro, porque minha mãe é uma mistura de branca com negro. Então foi toda essa conjuntura.

Eu fui me descobrindo na Geografia ao longo do tempo, sempre falo isso para as pessoas. A maioria diz que escolheu fazer Geografia por conta de um professor, eu, na verdade, acho que a disciplina sempre esteve em mim. As nossas trajetórias nos mostram a construção de quem somos. Pensar na minha formação escolar me permitiu compreender a importância da docência e principalmente da Geografia. Existem elementos que estão enraizados em nós, nos promovendo a buscar, a apreender sobre questões que nos impactam e nos potencializam a estudar, a analisar e a avaliar aquilo que queremos aprender. Assim, a Geografia está imbricada em minha vida na forma de ser e se perceber como um ser espacial, mas também na compreensão de como os objetos se espacializam e territorializam no mundo.

**Amelia:** É muito curioso Ana, a Geografia chegar para você no ensino fundamental, porque parece que as nossas memórias da Geografia, a minha inclusive, e de nossos licenciandos(as), estão relacionadas com o ensino médio. Mas é muito interessante que, para você, essa memória esteja relacionada ao ensino fundamental especialmente nas séries mais finais...

**Ana:** Sim e isso galgou minha vida inteira, porque independente ou não, eu sempre amei Geografia. Toda vez que dou uma entrevista ou faço algum relato, eu digo que ficava instigada pela questão de como ocorriam as guerras, ou seja, como era esse domínio territorial. E era uma leitura junto com a História. Sendo assim, eu tinha essa dimensão de um mapeamento das guerras. Isso não saía da minha cabeça... Eu me lembro do meu professor do sétimo ano (sexta série), que ficou encantado porque eu gostava de Geografia e queria que eu fosse fazer um curso preparatório no centro do Rio. Ele achava que eu tinha perfil para fazer outras coisas e até bolsa conseguiu para mim. Mas, minha mãe, com quatro filhos, não deixou, pois eu era muito pequena e ela não teria condições de deixar meus irmãos sozinhos

para ir comigo para esse curso. Daí, acho que começa o pontapé para ser professora, porque na Geografia, eu faria bacharelado ou seria professora. E todo mundo dizia que eu tinha jeito, porque eu era uma pessoa muito extrovertida, eu era uma pessoa que tinha liderança. Eu sempre era líder nas atividades na escola ou se tinha alguma coisa ligada à mídia ou falar em público, eu sempre estava no meio do falar em público. Isso e outras coisas acabaram movendo o ser professora, não por um desejo imediato de ser professora, mas aquela coisa do meu perfil, de falar, de expressar, de saber agir, de saber ser coletiva...

### **Depois da formação inicial... o trabalho profissional com a docência nas escolas básicas**

Eu já entrei na faculdade dizendo que faria monografia na área de ensino. Eu gosto da Geografia de uma forma geral, mas a questão do ensino para mim é o mais forte e acho que tem essas ligações desde nova, entender como se ensinar, compreendendo que nós tínhamos que ter uma variedade e uma multiplicidade de metodologias e recursos. Então isso ficou muito marcado na minha trajetória escolar. Quando cheguei na universidade, eu queria pensar, articular e fazer coisas diferentes do que aprendi na escola. Então a linha de ensino foi acompanhando ao longo da minha trajetória. Quando eu falo de ensino, não destaco só a área da Geografia, mas a educação como um todo, pois eu tinha a preocupação de fazer bem essas disciplinas, já que eu entendia que para ser professora, eu tinha que apreender essa parte pedagógica para poder conseguir desenvolver métodos e formas de ensinar.

**Amelia:** Ana, você foi se constituindo professora nesse processo, já com algumas características, de certa maneira, de personalidade, mas também com o encontro com as reflexões, com a própria FFP, que tem uma orientação mais voltada para a formação do professor. Por que não é um dom! Para desmistificarmos essa ideia de um dom professoral. Temos algumas características que devem ter um professor, mas isso não significa que nascemos com um dom professoral. Mas quando você chega nas escolas como professora? Esse teu encontro com as escolas se dá ao longo do curso, como que ele se dá?

**Ana:** Ele se deu por meio das práticas de ensino (a disciplina que hoje seria o estágio supervisionado). Como eu queria fazer a

monografia na área de ensino, eu mergulhei mesmo, eu vivia muito tempo nas escolas, apesar de trabalhar de segunda a sexta de oito da manhã às cinco horas da tarde, depois eu fui para um trabalho com horário de meio período. Só que a empresa fechou e eu tive que voltar a trabalhar de oito às cinco, mas eu consegui convencer a empresa em que eu trabalhava a me liberar mais cedo para fazer não só o estágio, mas também fazer a pesquisa, porque eu queria fazê-la na escola. A minha pesquisa tinha a ver com pensar o espaço vivido pelo estudante e a relação do conhecimento sobre a cidade, com base na tese de doutorado da Professora Lana de Souza Cavalcanti<sup>3</sup>, uma grande inspiração para mim na graduação. Pensar na articulação do currículo, na didática, na cidade e no espaço vivido dos estudantes, nos conceitos de Geografia, mas a partir dos conteúdos mobilizadores sobre a cidade. A dimensão dos alunos, de como que eles conseguiam articular o conhecimento geográfico, mas pensar no espaço vivido e no espaço produzido nessa relação com a cidade. Isso foi fomentando mais ainda meu desejo de ser professora, justamente porque nas aulas, nas práticas de ensino (o estágio supervisionado), eu sentia falta dessa relação das escalas. Essa questão escalar me preocupava muito.

Eu ouvia nas aulas duas coisas: a didática, que me acompanha até hoje — porque meu doutorado foi sobre didática e eu faço uma pesquisa específica sobre a didática relacionando com os professores de São Gonçalo. Eu tenho que pensar em como eu vou trabalhar essa dimensão didática, a forma como vou lecionar. Mas também fomentando as escalas de análise e ainda a preocupação de trabalhar com a cidade. Por isso, eu não consigo conceber que o professor não seja um professor-pesquisador! Então, eu pensava em fazer pesquisa durante a minha vida enquanto professora, independentemente de estar na universidade ou de estar na escola básica. Essa minha relação com a escola do ponto de vista da formação inicial começa nas práticas de ensino, e depois com a minha monografia, que eu desenvolvi conjuntamente nas escolas municipais e estaduais de São Gonçalo<sup>4</sup>.

Ao terminar a universidade, um ano depois, comecei minha trajetória profissional com um contrato do estado. Eu estava lecionando em Tanguá<sup>5</sup>, que é longe de São Gonçalo. E eu trabalhava o dia inteiro em uma empresa no centro do Rio de Janeiro! Duas vezes na semana eu ia para Tanguá lecionar, saía de lá dez e pouca da noite, chegava aqui em São Gonçalo meia noite e pouquinho para, no dia

seguinte, estar de pé às cinco horas da manhã para trabalhar. Eu assumi as aulas de agosto até dezembro de 2002, e foi muito importante para mim, porque eu nunca tinha lecionado. Eu tinha três turmas, quatro tempos (total de 12) porque no governo da então governadora Benedita da Silva, a Geografia tinha quatro tempos, foi o auge da disciplina. Eu fazia várias atividades diferenciadas com os estudantes, de campo a teatro.

No ensino médio, foi um momento interessante, porque eu coloquei em prática aquilo que eu falava, ou seja, práticas diferentes. Então eu produzi teatro em uma das escolas. E na outra escola eu trabalhava muito com aquele livro “Para Ensinar Geografia” do João Rua<sup>6</sup> e eu adaptava aquelas atividades. Os alunos amavam as adaptações, porque não precisa ser igual. Eles achavam fascinantes as atividades, porque eram muito lúdicas. Eu sempre acreditei nas coisas lúdicas, e eles ficavam muito interessados. Eles tinham que viver aquilo à luz de pensar os conceitos e conteúdos geográficos, principalmente conceitos. E eu tentava colocar essa relação muito próxima. Então essa primeira experiência foi em 2002, em duas escolas estaduais de Tanguá. Foi uma experiência incrível para mim.

**Amélia:** Você ficou quanto tempo ainda em Tanguá?

**Ana:** Em Tanguá foi de agosto a dezembro porque era contrato. Foi intenso. Em 2003 eu não consegui ter contrato ou mesmo escolas privadas para lecionar. Voltei a lecionar em 2004, em duas escolas privadas. Para o ensino médio a noite, em uma escola, e no ensino fundamental numa escola de manhã. A escola do fundamental era até muito aberta, então eu conseguia desenvolver diferentes atividades como: trabalho de campo, atividades na quadra (um desafio porque achavam que só o professor de Educação Física poderia trabalhar neste espaço), dentre outras atividades. Então, essas foram algumas das minhas maiores experiências enquanto professora, porque eu acho que um dos papéis do ser professor é ensinar um conhecimento. Uma coisa que eu aprendi em 2004 foi que nós não somos só professores no sentido do conhecimento, mas também temos um papel social do ser professor. Eu falo isso porque... Imagine as crianças que moravam no Pacheco, Marambaia, e outras no município de Itaboraí, longe do centro de São Gonçalo. Essas crianças nunca tinham ido ao Rio de Janeiro. O trabalho de campo foi no Museu da Astronomia do Rio (MAST) e no Centro do Rio.

**Amelia:** Isso também no ensino médio Ana?

**Ana:** Ensino fundamental. No sexto, sétimo, oitavo e nono ano, antigamente era quinta, sexta, sétima e oitava série. E essas crianças nunca tinham saído de São Gonçalo, aí eu tive toda uma discussão com a escola e com os professores, porque era uma escola privada, típica de bairro. E consegui vender a proposta para os pais... Fomos ao MAST, a ALERJ (Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro) e andamos um pouco na área do Centro Histórico. Mas o impactante foi quando eu falei: “A gente vai almoçar num restaurante”. E as crianças falaram que nunca tinham comido num restaurante. Elas entraram e falaram “mas eu posso me servir do que eu quiser aqui?” Eu falei que eles poderiam, mas eu tinha combinado que o refrigerante ficaria só em um copo, porque criança não come tanto, mas o refrigerante... E elas ficaram tão encantadas... Porque elas nunca tinham comido em um restaurante ao lado de um adulto.

**Amelia:** Ana, e ainda era uma escola privada?

**Ana:** Sim. É, então eu fiquei impactada. Eu fiquei tocada porque eu nunca iria imaginar que eles teriam uma reação daquelas. Quando elas viram aquele galpão enorme, porque o restaurante era enorme, e elas falando assim: “Nossa, a gente vai almoçar mesmo no meio dessas pessoas professora”? E eu falei: vai. E aí todo mundo sentou direitinho, almoçou. Acho que, na escola inteira, os comentários foram sobre esse almoço. Claro que o campo em si também os impactou, o MAST é muito bonito. A explicação sobre a questão astronômica, espacial e tal. Eu passei o trabalho de campo inteiro falando sobre a questão da maré, pois a gente passou pela BR-101<sup>8</sup> e de outros impactos que apareceram no meio do caminho na paisagem. Então eu vim explicando desde o início até chegar ao campo. Outra coisa que me impressionou, os professores que me acompanharam nunca tinham feito trabalho de campo. Eles falaram: “Ana, eu não tinha dimensão, nunca tinha participado”, “Nunca tinha vindo ao Museu” ou “Nunca tinha vindo aqui”. Então para esses professores também foi muito marcante. Eu digo isso pelo ato de ser professor, não só pelo ato de ensinar do ponto de vista do conhecimento, mas é também fazer com que **o aluno se compreenda como um ser social, um ser coletivo, um ser que viva em sociedade**. Naquele momento, eu entendi realmente o meu papel de ser professora. Então acho que isso marcou minha trajetória. “Nossa, agora eu entendo o que é ser professora”. Eu posso

ensinar Geografia, mas eu tenho que ensinar o que é ser o cidadão, e ele tem que se entender como cidadão.

Por meio da Geografia, procurei fazer com que os estudantes se compreendessem enquanto um ser espacial e social nesse mundo que tem diferentes formas e escalas. E é por isso que a questão da escala me marca. Entender essa relação escalar que não se dá só na apreensão das coisas mais gerais, do ponto de vista de apreender não só o mundo, mas entender que São Gonçalo ou o Rio de Janeiro e São Paulo fazem parte dessa dinâmica escalar. Em seguida, eu fui para São Paulo, porque eu passei num concurso<sup>9</sup>, e também fui fazer o mestrado. Então meu sonho de fazer mestrado na USP<sup>10</sup> também se realizou. E na linha de ensino, ligada ao currículo, mas é o de currículo dialogando com a didática.

**Amelia:** No final das contas você transita entre currículo e didática. Esse fazer pedagógico me parece que é o que mais te movimenta?

**Ana:** Sim, e pensando essa relação da cidade que nunca me deixou. Eu fazia essa relação com as escolas onde trabalhei. As pessoas começaram a entender um pouco que eu era pesquisadora mesmo. Eu fazia coisas mirabolantes na escola com os alunos, criava e fazia coisas diferenciadas. Os alunos também me apoiavam, isso era uma coisa muito legal. Pois eles sempre me questionavam, porque eu fazia determinada atividade, eu explicava o porquê e eu falava assim “Olha se a atividade ficar muito bacana, ficar interessante e tal. Eu vou escrever e vou enviar para uma revista, ou vou para um evento e vou mostrar o trabalho que vocês fazem”. E aí isso tudo eu mostrava para eles. “Eu apresentei num evento tal a atividade que fizemos”. Então, os alunos sempre estavam muito envolvidos, já que eu achava que o trabalho não era só meu — o trabalho era meu, da escola, mas principalmente dos alunos. Portanto, isso também me marcou muito no sentido do ser professora. Eu não sou professora sozinha, eu sou professora porque eu tenho alunos que também acreditam naquilo que eu faço, e me movimentam também a ser professora e eles a serem alunos. E os pais iam me questionar, pois eu fazia coisas diferentes.

**Amelia:** Era uma curiosidade ou era uma vigilância, Ana?

**Ana:** Então, depende. Em alguns momentos era vigilância no sentido de que não entendia muito. Quando lecionei no CTUR (Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), de 2011 a

2013, antes de ir para a UERJ, alguns pais foram me questionar porque tinha bimestre que eu não dava prova e eu explicava quais eram as atividades realizadas. E eu dizia “essa atividade de campo que seu filho fez relatório vale muitas vezes mais do que uma prova nesse semestre para mim”. Porque esse conjunto de atividades era mais interessante. Tinham umas coisas que eu os mandava fazer muito em casa e os pais não entendiam. Porque tanta atividade em casa. Mas eu precisava que eles fizessem porque era um pouco da aula invertida, não com tecnologia. Então eu fazia porque na sala de aula eles tinham que explicar o conteúdo, para tanto eles precisavam fazer coisas em casa. Assim, existia um misto de vigilância, mas não do ponto de vista político, era o entendimento de outra didática.

**Amelia:** Você tinha uma curiosidade de saber o que significava aquela forma de fazer que não era igual as outras.

**Ana:** Muitas vezes os pais iam à escola. Eu falava que eu fazia um contrato pedagógico com meus alunos, aquela história do Perrenoud, do contrato didático”. E aí eu combinava com eles determinadas coisas que por vezes eles não cumpriam. Tinha algumas vezes que o pai tinha que ir lá conversar comigo para entender o que acontecia. Os pais sempre diziam que eu estava certa. Portanto, isso era legal, porque a gente conseguia ter também uma colaboração dos pais em relação à aula. E eu fui descobrindo também que não era só eu. Em casa também tinha que funcionar, porque ensinar não era só eu ensinando, mas os pais também. Não é que eles iam ensinar, mas tinham que dar o apoio. Eles tinham que dar o incentivo, eles tinham que entender a importância do papel do professor.

**Amelia:** Você entendeu que o processo pedagógico envolvia também os pais, não é Ana?

**Ana:** Então, eu fui entendendo também essa dinâmica. A relação se dá com os alunos, mas também tinha relação com o pai. E ele valorizava o nosso papel. Eu conversava com eles “se eu coloco você aqui para conversar comigo é porque eu também quero que o senhor entenda que eu tenho a preocupação de que seu filho aprenda. Então o senhor tem que compreender a minha responsabilidade.” E muitas vezes em reunião de pais, eles agradeciam, ou eles falavam de uma atividade que era muito legal, que era diferenciada. E eles falavam que o filho gostou muito de ter feito aquilo. Então têm coisas também, muitas coisinhas, que marcam a gente nesse sentido do apoio do pai e da direção.

As direções também têm que apoiar muito. Por isso, graças a Deus, eu fui muito feliz de ter direções que apoiavam muito as atividades e os trabalhos. Eram abertas ao diálogo. É evidente que às vezes elas ficavam preocupadas, mas de certa forma eram muito abertas ao diálogo. Então isso também foi muito importante na minha formação enquanto professora. Ser professora não é só ser a Ana Claudia. É aquilo que Andreino de Oliveira Campos dizia, “você não é você, você é a soma de todas as partes que passaram pela sua vida”<sup>2</sup>. Então, eu fui aprendendo que eu me constituo como Ana Claudia professora, não somente porque estudei — apesar disso ser parte do processo — mas porque várias pessoas durante a minha vida me formaram, passaram e me ensinaram coisas, sobre como eu deveria agir, sobre como eu deveria fazer, e o que não fazer também. E como eu tinha que prestar atenção também no ser humano. Um aluno é um ser humano, que tinha problemas, tinha suas questões. Por isso, eu também tinha que entender isso, que tinham momentos que ele não estaria bem, tinham momentos que ele estaria bem. Qual era o momento que eu tinha que ser mais rígida, qual era o momento que eu tinha que aliviar mais, qual era o dia que eu tinha que conversar com eles, qual era o dia que não. Então eu também fui me constituindo com tudo isso. Quero dizer, continuo me constituindo, continuo a aprender a ser professor...

*Ser professora de estágio supervisionado na Faculdade de Formação de Professores é um desafio na minha trajetória profissional*

**Amelia:** Continua se constituindo... Ana, nesse processo de constituição como professora, que é algo do inacabamento como diria Paulo Freire<sup>2</sup>, que vai pelo resto da vida, quais foram os maiores desafios que você aponta? Sei que tem escalas diferentes, existem aqueles desafios que estão relacionados a nossa trajetória, mas também aos currículos. Quais são os mais centrais?

**Ana:** Então, o primeiro desafio é entender que eu tenho que criar minha trajetória. Quer dizer, eu tive muitas experiências, mas o que eu pretendo ser enquanto professora. Porque se eu não compreender isso, eu posso fazer o que os outros fizeram. E eu queria ser a Ana Claudia, aquela que recebeu essa bagagem, mas que também tem outras formas e perspectivas de conhecimento. Por que isso era

---

<sup>2</sup> FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996;

marcante? Porque justamente eu não queria ser aquela professora do decoreba. Eu vou deixar claro: eu amava decorar as coisas, eu amava, mas era só aquilo.

**Amelia:** Quando questionamos uma Geografia pautada nas informações, não estamos afirmando que as informações não são importantes? Não é isso! O que a gente está falando é que o saber geográfico não pode se limitar a decorar informações, essa que é a questão, não é Ana?

**Ana:** Então, por isso acho que a questão didática é muito forte, e é preciso entendê-la. A pessoa sabe Geografia, mas ela sabe ensinar? A professora ou o professor tem consciência disso? A minha preocupação sempre foi: eu sabia mediar esse conhecimento, que é um processo diferente? Porque transmitir todo mundo transmite, isso não tem problema. Agora, mediar um conhecimento é outra relação didática. Eu consigo fazer com que um aluno entenda que não sou eu que tenho que aprender, mas ele que tem que ser o sujeito da aprendizagem. Então é desconstruir essa ideia de que não sou eu que tenho que ser o centro, mas na verdade é o diálogo, que é a mediação. O diálogo entre o conhecimento, eu e o aluno. Mas no qual é o aluno que tem que se constituir enquanto sujeito de sua aprendizagem. Isso se torna um desafio porque a grande maioria usava quadro e giz e eu inventava moda. E eles falavam “ah você inventa professora”. Então tinham aulas que eram para construir jogos, e aí eles quebravam a cabeça porque tinha que construir jogo a partir do conteúdo; tinha aula que era construção de parábolas junto com a professora de Língua Portuguesa.

Primeiro, eu não tenho problema se o professor é tradicional, se ele gosta de giz e quadro, ou se ele gosta de outra abordagem, uma abordagem mais crítica, mais reflexiva, ou se ele gosta de um meio termo. Meu problema nunca foi esse. Mas ele deve se reconhecer, entender que ele é assim. Essa sempre foi minha discussão com os alunos. Eu falo assim: “se você é tradicional é uma opção sua, a minha questão é se você sabe que você é um professor tradicional”. Porque às vezes a pessoa está lecionando e ela está achando que é crítica e na verdade ela não é. A questão do se reconhecer e saber o que você quer fazer.

E tem a segunda questão: como eu desenvolvo essa relação, que é pensar a ciência geográfica e a questão da didática e o que é o fazer pedagógico. Então acho que esse é o meu segundo maior desafio, é

articular essa relação, que você não vai lecionar a ciência geográfica na sala de aula, o que você vai desenvolver são os conhecimentos geográficos que tem como finalidade a escola, que é diferente do que é aquilo que eu aprendi na universidade. Esse é o desafio, desconstruir essa ideia. Uma coisa que eu aprendi na universidade não é a mesma coisa na Geografia na escola. São finalidades diferentes, ou seja, a matriz acadêmica e a finalidade da escola. Eles precisam compreender a ciência geográfica, porque ela é a base para que eu possa desenvolver os conteúdos contemporâneos na escola, mas não é ela que eu vou ensinar na escola nua e crua. Porque eu tenho que reconstruir, já que a minha finalidade na escola não é ser geógrafa, é construir um cidadão no qual dentre tantas atribuições também é um ser espacial. Por isso, ele precisa entender a sua prática socioespacial. Essa é, inclusive, uma das partes que destaco na minha aula. Justamente esse entendimento do que é a Geografia escolar e Geografia acadêmica, apreender que há essa diferenciação.

O terceiro ponto é a escola, a estrutura da escola. Mas eu não sei se é a escola primeiro ou se é entender a sociedade. O desafio é entender o paradigma do que é a sociedade e o que essa sociedade espera de mim, mas que também a sociedade compreenda que a escola não está reproduzindo conhecimento, que todos estamos construindo conhecimento. A relação entre a sociedade e escola é uma das questões problematizadoras, apreendendo que estamos formando pessoas que, nas suas vidas cotidianas, devem desenvolver um raciocínio, um pensamento geográfico.

O quarto maior desafio é a questão da própria valorização do que é ser professor no mundo contemporâneo. Entender o nosso papel, a relevância do que é ser um profissional. Eu faço por amor? Não, eu não faço só por amor. Eu faço porque também eu sou uma profissional qualificada, eu tenho que ter estrutura, um salário e reconhecimento. A valorização do ser docente também é importante e fundamental para eu me constituir enquanto tal. Então eu acho que esses são os quatro maiores desafios que eu vejo hoje dentro desse universo que é ensinar, que são justamente os quatro desafios que eu também discuto nas minhas aulas.

**Amelia:** Ana, temos esses desafios que apresentam escalas diferenciadas. Vai desde essa constituição do ser professor, a escola, a sociedade. Quer dizer, são escalas. Acho bem importante esses

desafios que você desenha. Mas partindo da sua trajetória, se você tivesse que dizer algumas palavras para seus licenciandos e licenciandas, o que você diria? O que diria para um professor que está iniciando carreira ou mesmo que está nesse processo da formação inicial, se constituindo?

**Ana:** Eles têm que entender que eles são professores(as) pesquisadores(as), que a sua sala de aula é um laboratório, que terão acertos e erros, sem preocupação de acertos, que os erros vão acontecer — pois é um processo da construção da sua aprendizagem enquanto docente. Para ser docente é necessário estudar e compreender essa relação entre o que é Geografia e também o que é fazer pedagógico. E que eles sempre apreendam que eles não têm que copiar outros, mas eles têm que ser autênticos naquilo que fazem. Uma vez que eles têm que continuar fazendo a sua forma de ensinar, independente da escola exigir que ele seja um professor formatado. Mas eles precisam ter na sua consciência, saber os seus papéis.

**Amélia:** Frente a esses desafios, a saída é a pesquisa, de alguma maneira! Ela leva e conduz, de certa maneira, a essa consciência que você tá falando. Essa consciência crítica, sobre o mundo e sobre ele mesmo. Então essas palavras que você diz são exatamente uma resposta ou uma busca de um horizonte para esses desafios. Ou seja, pesquisar, olhar para si e olhar para o mundo, né?

**Ana:** Entendo assim também. Porque quando todos chegam — e eu faço essa pergunta do porque veio fazer Geografia, é quase unânime falar que foi no ensino médio, o professor que o cativou, porque discutia muita política, ou no pré-vestibular —, dificilmente você fala que foi desde o ensino fundamental como foi o meu caso! Então ter autenticidade, ser autêntico naquilo que faz, e essa é uma coisa que eu tento mostrar para eles. O professor não pode ficar só fixado naquilo ou no livro didático. Ele tem outras formas, pode desenvolver outras práticas de ensinar. Essa relação entre as metodologias e os recursos são importantes. A infraestrutura é fundamental. Se você tiver um laboratório com tudo, mas se eu não tiver, como é que eu dou aula? Então é nesse movimento que eu falo para eles que é a importância do conhecimento, porque eles entendem que têm outras formas de ensinar, que eu posso não ter quadro nem nada, mas eu preciso compreender didaticamente como ensinar. Eu posso criar outras formas de relação com o conhecimento

que às vezes eu não tenho no celular, mas eu posso usar os elementos que estão ali em volta deles.

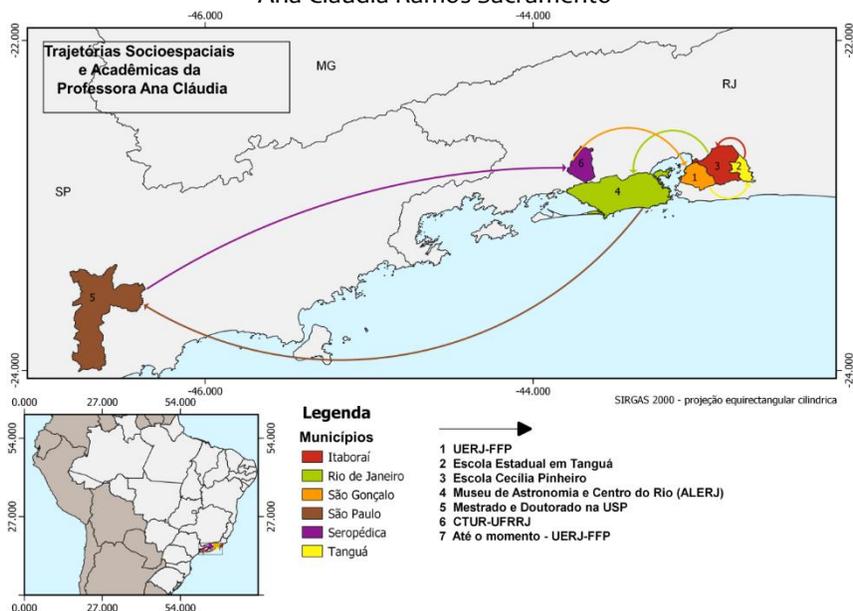
**Amelia:** Ana, só para finalizar, você é de São Gonçalo e você falou inclusive que a sua monografia foi sobre São Gonçalo, o que significa falar a partir de São Gonçalo. Então, você é uma mulher que veio de São Gonçalo, construiu sua trajetória a partir de São Gonçalo, fala sobre isso, sobre esse lugar de onde você veio.

**Ana:** Primeiro, eu vou começar dizendo que não sou de São Gonçalo. Eu sou carioca. Eu me identifico muito mais com o Rio do que com São Gonçalo, porque, independente ou não, eu faço tudo no Rio. Mas a minha relação com São Gonçalo não é porque é com São Gonçalo especificamente, mas é com o entendimento do lugar, do lugar aonde estou, como é que eu construo esse conhecimento, tanto é que quando eu fui morar em São Paulo, eu trabalhava com os alunos sobre São Paulo. Quando eu lecionava em Seropédica, eu desenvolvia atividades com os alunos sobre Seropédica, mas eles também moravam no entorno, então eu também trabalhava com eles o entorno e a cidade do Rio. Porque muitos também eram do Rio. Então a minha identificação não é com São Gonçalo por ser gonçalense, porque eu sou carioca, mas é o entendimento do lugar, e eles apreenderem que aquela relação não só do lugar como pertencimento, mas aquela relação que o Milton Santos fazia do Local ao Global<sup>13</sup>.

Claro que o local também não é sinônimo de lugar, não é isso que eu estou falando. Mas entendimento de que o lugar também se constitui porque ele tem outras relações escalares, que fazem com que o lugar seja único. Então entender aquele lugar como único é apreender que os fenômenos são diferentes. Quando eu falo de uma questão econômica, quando eu trago essa discussão para pensar São Gonçalo... Por que é importante eu entender São Gonçalo? Porque no mundo existe uma forma, as escalas, Brasil, Rio de Janeiro tem uma dimensão. E ele precisa apreender então porque São Gonçalo se constitui enquanto tal. Por isso, a importância não é do meu pertencimento à cidade, mas entendendo que a cidade ou o lugar é uma forma de compreender o conteúdo. Então o conteúdo geográfico versa também nessa escala.

A figura 1 mostra essas diferentes trajetórias feitas durante minha vida profissional até hoje na FFP.

**Figura 1:** mapa das trajetórias socioespacial e acadêmicas de Ana Claudia Ramos Sacramento



Fonte: Mapa construído por Alan Gomes (2021).

**Amelia:** Ana, para finalizar mesmo, dentro dessa sua constituição como professora, de que maneira o estágio e agora não só mais o estágio como licencianda, mas como professora, num lugar diferente... Qual o papel que o estágio tem no seu processo formativo?

**Ana:** O estágio representa uma dimensão para o aluno entender qual é o seu papel dentro da sala de aula, qual é a dinâmica e a compreensão necessária do que é realmente ser professor. O porquê de ir para o estágio. Ele não é responsável regente, mas ele vai apreender uma dinâmica sobre a escola. Entender que lugar é aquele que a escola está inserida, porque não é só a escola, mas é a sua espacialidade. Quem são aqueles sujeitos que estão ali. Como é a estruturação da escola. Como é essa relação entre a função administrativa e a função pedagógica. Como é a relação com o professor. Como o professor ensina, a forma que ele ensina, e quem é esse professor. Então, é uma dinâmica que não está só na sala de aula propriamente dita, mas nesse entendimento do todo, que vai desde compreender a espacialidade da escola até realmente como o professor desenvolve seu papel na sala de aula. Na hora que ele

consegue compreender um pouco de como é essa relação entre professor e aluno, ele consegue diferenciar como é o papel desse professor, essa dinâmica. E muitas vezes, quando eles vão para a escola, é o momento que eles falam assim: “agora eu quero ser ou não professor, para mim isso é um desafio”. Porque infelizmente o estágio fica nos últimos períodos e uma das grandes reclamações dos alunos é justamente essa experiência da escola só vai aparecer lá no quinto período, no sexto período, no sétimo ou oitavo período. Na verdade, para eles seria importante que eles já tivessem essa prática de escola desde o início da sua formação. Então, apesar de ter várias discordâncias com o Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por exemplo. Ele foi de certa forma para aqueles que não faziam determinadas atividades, uma porta para que esses alunos já pudessem ter o conhecimento sobre a escola. Só estou falando no sentido de como o estágio é importante. Porque ele dá um direcionamento para o aluno compreender se é aquilo mesmo que ele quer seguir ou não. Porque se ele não tem contato com a escola, ele só vai ver os conteúdos, mas não vai ter a dimensão do que é entender essa escola. Desta forma, vem um segundo desafio do estágio, eu não obrigo nos meus estágios que os meus alunos tenham que dar aula, mas eu falo que é importante. Eu sempre digo que primeiro é o professor regente quem decide como vai ser a dinâmica dele de estágio, não sou eu Ana Claudia que vou falar como tem que ser a dinâmica, senão eu estou roubando aquilo que é do professor. Pois o professor na verdade faz um favor para nós, que é permitir que os alunos os acompanhem. Mas têm professores e professores. Aqueles que permitem que os alunos façam tudo, e têm aqueles que falam que só querem que o aluno fique sentado. Desta maneira, eu não posso exigir que meu aluno dê aula. Mas uma coisa que é um desafio é justamente na hora que ele tem que pensar a aula, pois é um ato consciente, é a materialização da sua profissão. Eu sempre busco provocá-los. O que é a aula? A aula é um ato consciente, um ato produtivo da materialização daquilo que você pensou intelectualmente. Então a aula é aquele momento material, e isso não é fácil. Portanto, tentar construir essa aula é outro desafio do estágio.

**Amélia:** E isso, de certa maneira, Ana, entendendo o estágio como formativo não só para eles, mas para você também como professora;

ou seja, ao pensar o estágio e esses desafios que os licenciandos e licenciandas enfrentam, você também pensa. Então, nesse sentido eu digo o papel do estágio na sua constituição enquanto professora né? Eu estou entendendo dessa maneira...

**Ana:** Sim, ela é uma troca de construção, de entendimento, de como eu tenho que também relacionar e pensar esse estágio para que ele seja um estágio que realmente me faça dialogar com os professores. E também faça com que os alunos tenham esse processo formativo comigo. Eles têm esse processo formativo lá no estágio, mas também têm esse processo formativo na discussão e no diálogo durante as aulas, sobre essa formação na escola. Desta maneira, acho que é um papel duplo, ou triplo, porque também têm alguns professores que falam que eles acabam tendo alguma formação a partir do estágio, dependendo do professor. Creio que termina sendo uma relação meio que tripla, essa dinâmica do estágio. Eu sei que em algumas universidades o estágio não tem uma aula teórica, o aluno vai direto para a escola. Na FFP, temos as horas que são horas teóricas. Eu tenho que pensar em como dinamizar essa dimensão para ele entender o que é ser professor. A construção das aulas teóricas, elas são focadas nessa dinâmica especial de o que é ser professor, o que é ser professor de Geografia, o que é ser um professor pesquisador em Geografia e quais são os principais elementos da formação de professor. Pensar o currículo, que é pensar a didática, que é pensar o papel do professor e do professor pesquisador, isso de tipos de professores e que professores são esses.

### **Memórias e experiências que não se acabam... As perspectivas...**

As memórias e as experiências que movem minha trajetória permitem refletir sobre a importância do período de estudante na escola básica e na formação inicial. E, em seguida, em serviço para mostrar que não temos uma formação única, mas essa construída ao longo do tempo.

As potencialidades no papel de formador de professores são múltiplas porque precisamos construir as relações profissionais destacando aos futuros professores diferentes pontos de pensar seu papel na relação do conhecimento, neste caso, o geográfico.

Assim, reitero que o estágio é o momento de pensar “entre as tensões analisadas durante a formação inicial que implicam na reflexão da identidade, profissionalidade e saberes, constituídos na produção do conhecimento (SACRAMENTO; SANTANA FILHO, 2019, p. 286).<sup>14</sup>

Desta maneira, o que pensar do estágio supervisionado? Quais são os caminhos para a formação inicial dos futuros docentes? Quais são os desafios que temos na construção de uma identidade profissional? O que a Geografia pode contribuir para essa formação? Qual é a função da sociedade e da escola na construção do conhecimento? Como penso didaticamente a construção do conhecimento? Essas e outras questões se tornam necessárias para reflexões a respeito do papel do estágio supervisionado na construção da profissionalidade docente atual.

Cada professor de estágio terá um olhar diferenciado para o objetivo do estágio em questão. Ele dará forma e estrutura para suas aulas de estágio, pois existem nele questões que os incomodam; desta forma, desenvolvendo intervenções construtivas em suas aulas.

Assim, as reflexões trazidas durante a entrevista acabaram me promovendo a repensar qual é o meu papel neste contexto tão complexo que vivemos atualmente, pois o professor articula os aspectos pedagógicos, bem como espaciais, que podem desenvolver e mediar o discurso geográfico e sua finalidade como disciplinar escolar.

## Notas de referências

<sup>1</sup> LACOSTE, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** São Paulo: Editora Papirus, 1988.

<sup>2</sup> MARTINS, José de Souza. **O Cativo da Terra.** 7ª edição. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

<sup>3</sup> CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas-SP: Papirus Editora, 1998.

<sup>4</sup> Município parte da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, na parte leste da Baía de Guanabara, com mais de um milhão de habitante.

<sup>5</sup> Município parte da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, a cerca de 40km de distância de São Gonçalo.

<sup>6</sup> RUA, João et al. Para ensinar Geografia. Rio de Janeiro: Access, 1993.

<sup>7</sup> Município que faz parte da região metropolitana do Rio de Janeiro, vizinho a São Gonçalo.

<sup>8</sup> Rodovia brasileira que atravessa grande parte do Brasil, do Nordeste ao Sul.

<sup>9</sup> Passei no concurso para docente no Estado e no município de São Paulo. Fui chamada primeiro no Estado, a prefeitura chamou dois anos depois, mas preferi declinar.

<sup>10</sup> O mestrado foi realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sobre a orientação da Professora Doutora Sonia Maria Vanzella Castellar de 2005 a 2007.

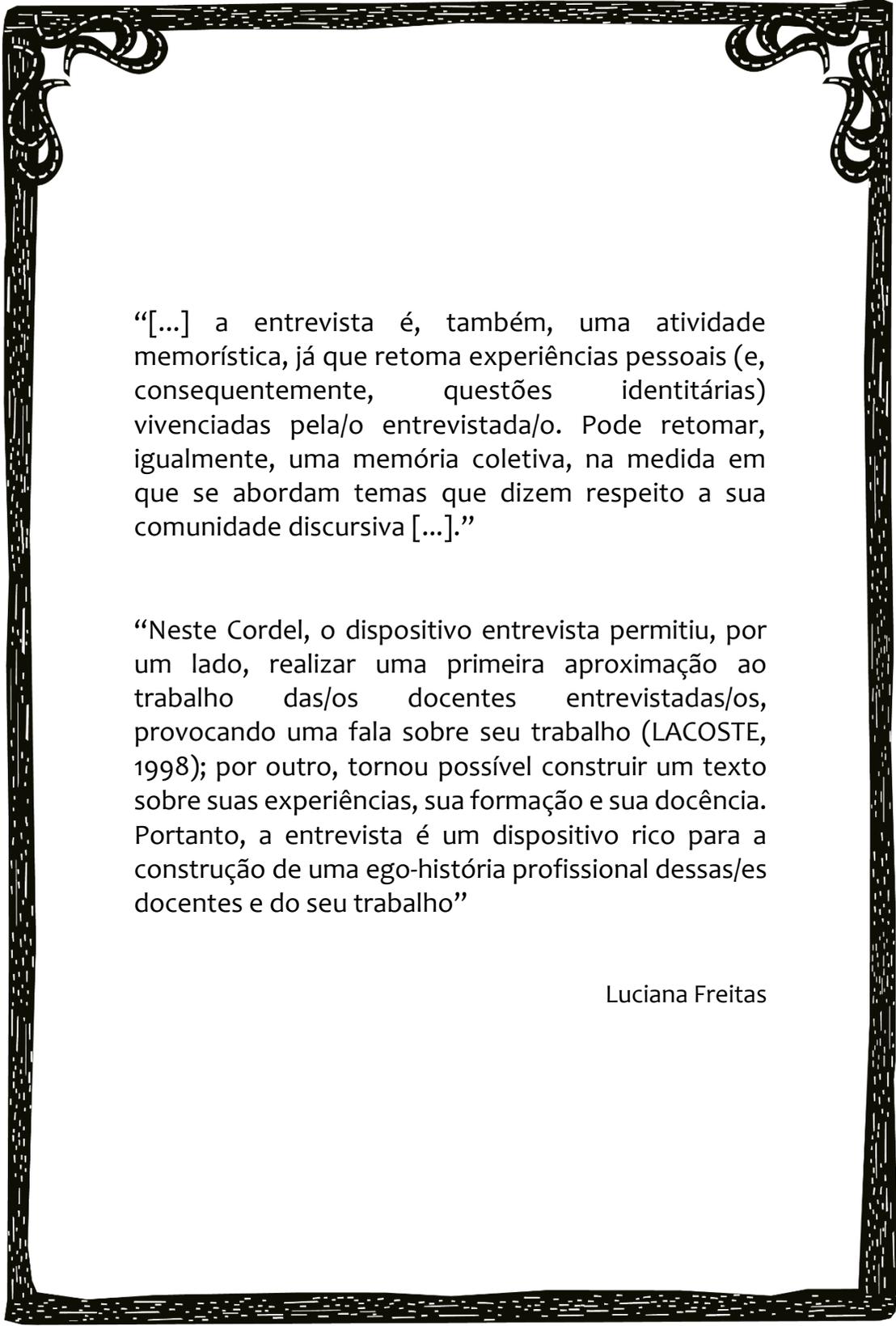
<sup>11</sup> PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas.**

Porto Alegre: Artmed, 1999.

<sup>12</sup> Professor do Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade de Estado do Rio de Janeiro de 199 a 2018 (Em memória). Meu ex-orientador da graduação conjuntamente com o professor Marcos Antônio Campos Couto, com que tive a honra de trabalhar depois que passei no concurso da UERJ.

<sup>13</sup> SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** São Paulo: EDUSP, 2008.

<sup>14</sup> SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos; SANTANA FILHO, Manoel Martins. Estágio Supervisionado e as tensões de uma identidade profissional em Geografia. In: VALLERIUS, Daniel Mallmann; MOTA, Hugo Gabriel; SANTOS, Leovan Alves dos. (Org.). **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares.** 1ed. Jundiá: Paco Editorial, 2019, v. 1, p. 275-300.



“[...] a entrevista é, também, uma atividade memorística, já que retoma experiências pessoais (e, conseqüentemente, questões identitárias) vivenciadas pela/o entrevistada/o. Pode retomar, igualmente, uma memória coletiva, na medida em que se abordam temas que dizem respeito a sua comunidade discursiva [...].”

“Neste Cordel, o dispositivo entrevista permitiu, por um lado, realizar uma primeira aproximação ao trabalho das/os docentes entrevistadas/os, provocando uma fala sobre seu trabalho (LACOSTE, 1998); por outro, tornou possível construir um texto sobre suas experiências, sua formação e sua docência. Portanto, a entrevista é um dispositivo rico para a construção de uma ego-história profissional dessas/es docentes e do seu trabalho”

Luciana Freitas



## O Cordel de Geo-grafias no varal da linguagem: entrevistas e discurso

Luciana Maria Almeida de Freitas<sup>1</sup>

Dando prosseguimento ao fio que tece esse livreto/conversa a proposta desse texto é refletir brevemente sobre o dispositivo que permeia a elaboração deste *Cordel de Geografias*, produzindo enunciados, textos e discursos: as entrevistas/conversas de Amelia Cristina Alves Bezerra e de Jader Janer Moreira Lopes com as/os docentes Lorena Lopes Pereira Bonomo, Manoel Martins de Santana Filho, Isabella Vitória Castilho Pimentel Pedroso, Edileuza Dias de Queiroz, Adriana Carvalho Silva, Ênio José Serra dos Santos, Lucia Cavalieri, Angelo Pereira e Ana Cláudia Ramos Sacramento.

Se todos os demais sujeitos desta obra são graduados em geografia e atuam como docentes dessa área, em escolas ou universidades, eu aqui sou uma estrangeira. Minha área é letras e sou docente e pesquisadora de educação linguística na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, espaço onde divido, com algumas/uns dessas/es docentes, encontros e conversas sobre a formação de professoras/es. Em função de minhas reflexões sobre língua, linguagem, discurso e também sobre entrevistas como dispositivo de produção de enunciados sobre o trabalho docente, trago breves contribuições para este *Cordel*.

Este texto se organiza em três seções: na próxima, retomo brevemente discussões sobre uma das diferentes perspectivas dos estudos discursivos, aquela à qual me filio em termos teóricos, que é a Sociologia do discurso do Círculo de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev (BAKHTIN, 2003, 2005; VOLÓCHINOV, 2017; MEDVIÉDEV, 2012); em seguida, abordo reflexões sobre a entrevista como dispositivo metodológico em pesquisas sobre o trabalho, destacadamente, ao trabalho docente; para encerrar, teço minhas considerações finais.

---

<sup>1</sup> Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Atua no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem e na Graduação em Letras, lecionando Pesquisa e Prática Educativa, componente que inclui o estágio e a prática como componente curricular.

## Língua e discurso

Na visão que circula amplamente na sociedade, língua costuma ser vista como sinônimo de gramática, em especial, de gramática normativa. Assim, o estudo da língua, inclusive na escola, seria o estudo de uma gramática do certo e do errado. Nesse caso, eu não teria nada a dizer sobre este *Cordel*, exceto identificar supostos erros gramaticais em sua escrita e propor correções. Um exemplo dessa visão vejo sempre que ministro o primeiro componente curricular que enfoca a educação linguística nas oito Licenciaturas em Letras da minha universidade<sup>2</sup>. No primeiro dia de aula, as/os licenciandas/os devem sair da sala de aula e procurar no *campus* pessoas que não sejam do curso de Letras para perguntar a elas o que estudaram e o que deveria ser estudado nas aulas de língua portuguesa na escola. Embora não tenha um levantamento formal sobre as respostas a essas breves entrevistas, em todos os semestres, sem dúvida, a maioria dos entrevistados diz o mesmo: gramática.

Sem entrar no debate sobre as diferentes visões sobre gramática, que vão muito além da normativa, a língua não se reduz a ela ou eu não teria o que contribuir com este *Cordel*. Afinal, todas/os nós sabemos que a língua faz parte da nossa vida desde que somos bebês e começamos a adquiri-la ouvindo diferentes falas e a praticá-la por meio de balbucios.

Na perspectiva discursiva aqui assumida (BAKHTIN, 2003, 2005; VOLÓCHINOV, 2017; MEDVIÉDEV, 2012), língua é texto e, como uma prática social constitutiva dos seres humanos, é discurso. Bakhtin (2016, p.117) afirmava que “discurso é a língua *in actu*”, ou seja, discurso é a língua enquanto prática social. Para o Círculo, a língua não é uma abstração ou uma ação individual. Ela é concreta, se materializa na relação entre sujeitos em interação e, como signo, sempre reflete e refrata o mundo social (VOLÓCHINOV, 2017).

O círculo que reuniu os russos Bakhtin, Volóchinov, Medvedev e outros pensadores e artistas nos anos 1920, em meio à efervescência

---

<sup>2</sup> Pesquisa e Prática Educativa I, disciplina que incorpora estágio, prática como componente curricular e teoria nas licenciaturas da Universidade Federal Fluminense. A universidade oferece oito Licenciaturas em Letras: Português-Literaturas, Português-Alemão, Português-Espanhol, Português-Francês, Português-Grego, Português-Ingês, Português-Italiano e Português-Latim.

da primeira revolução socialista vitoriosa da história da humanidade, produziu algumas das primeiras obras que repensaram o objeto dos estudos de linguagem. Direcionando os estudos ao enunciado concreto como a “real unidade da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p.274), não à oração, categoria estritamente gramatical e sem relação com a vida, os pensadores russos fundaram as bases de uma teoria da enunciação que se opunha às análises centradas no ato de fala individual ou no sistema linguístico (VOLÓCHINOV, 2017). Uma de suas principais preocupações era estabelecer a relação entre linguagem e sociedade e entre língua e vida, pois advogavam que por meio dos enunciados (e não de orações) a língua passa a integrar a vida e a vida entra na língua (BAKHTIN, 2003, p.265).

A Sociologia do discurso tem o dialogismo como princípio fundamental de sua concepção de linguagem. Essa noção também é muito importante para a compreensão da entrevista como dispositivo de pesquisa. Assim sendo, ainda que os russos tenham produzido uma vasta obra ao longo de mais de cinquenta anos de trabalho, com inúmeros conceitos importantíssimos para diferentes campos dos estudos em humanidades, neste texto me centrarei no dialogismo, tanto em função de sua posição central na concepção de linguagem do Círculo, quanto por sua relevância para a compreensão de entrevistas, objeto aqui discutido.

Na perspectiva de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev, não existe prática de linguagem monológica, pois todos os enunciados estão em diálogo constitutivo com outros enunciados. Bakhtin (2003, p.289) afirma que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva”. Se todo enunciado é um elo em uma corrente, há um laço iniludível de cada um desses elos/enunciados com os outros elos/enunciados ligados pela mesma corrente. Tal laço não é cronológico, ou seja, um enunciado não dialoga apenas com aqueles que se encontram em seu passado imediato, mas também com outros, sejam eles anteriores ou subsequentes:

Assim sendo, como reforça Bakhtin, ninguém é primeiro falante – nem mesmo, como ironiza o autor, o mítico Adão. Convém acrescentar: o mítico Adão apenas na primeira vez que enunciou; da segunda vez em diante, já dialogava com seus próprios enunciados anteriores e subsequentes. (FREITAS, 2022)

Todos os enunciados, portanto, estabelecem relações dialógicas complexas com outros enunciados. Elas podem ser de coexistência, de fricção, de colisão, de confrontação (ARÁN, 2006) ou, ainda, de adesão (FREITAS; SELLES, 2021). Tais relações podem ser marcadas na materialidade do texto, por exemplo, por meio de uma citação, de uma alusão, de uma referência, ou ser uma relação de sentido não explícita (FIORIN, 2006)<sup>3</sup>.

Mesmo enunciados que tenham uma forma aparentemente monológica, como uma palestra, um monólogo ou até mesmo um pensamento, são dialógicos. Ao fazer uma palestra, por exemplo, parte-se do saber produzido naquela área do conhecimento seja para retomar, aderindo ou refutando, outros enunciados, fazer citações e alusões; além disso, o palestrante também dialoga com subentendidos do seu público, a partir de inferências sobre seu conhecimento prévio, e também da compreensão que terá sobre sua fala e dos enunciados (verbalizados ou não) que produzirão a partir dela. Todas essas são relações dialógicas constitutivas de uma prática de linguagem que tem uma aparência monológica.

Uma entrevista já assume a forma de um diálogo; entretanto, não por isso tem maior dialogicidade que outros enunciados: “O diálogo real banha todas as formas monológicas e dialógico-convencionais” (BAKHTIN, 2016, p.117). A interação explícita que ocorre no processo de entrevista permite, não obstante, uma análise mais fluida de algumas peculiaridades constitutivas do enunciado concreto, em especial a alternância dos sujeitos do discurso.

Um enunciado é, como vimos, uma resposta a enunciados anteriores; além disso, implica uma resposta, ainda que em forma de uma compreensão responsiva silenciosa, ou seja, sem uma verbalização explícita, seja ela escrita, falada ou mesmo gestual e expressiva. Embora a alternância dos sujeitos seja mais evidente em situação de diálogo imediato, como no gênero entrevista, trata-se de um elemento constitutivo de qualquer enunciado. Mesmo um gênero

---

<sup>3</sup> Intertextualidade foi o termo criado por Julia Kristeva, no final dos anos 60, ao divulgar no Ocidente a noção bakhtiniana de dialogismo. Entretanto, nem toda relação dialógica é intertextual: “O termo intertextualidade fica reservado apenas para os casos em que a relação discursiva é materializada em textos. Isso significa que a intertextualidade pressupõe sempre uma interdiscursividade, mas que o contrário não é verdadeiro” (FIORIN, 2006, p.181).

complexo como uma tese, pressupõe uma réplica, seja ela um outro enunciado concreto, como a arguição da banca examinadora, ou uma compreensão responsiva silenciosa, como a leitura de algum docente ou estudante que se interesse pelo tema e que sequer venha a comentar o que leu com outros sujeitos.

Observa-se, portanto, nessa peculiaridade dos enunciados, o princípio do dialogismo: alternam-se os sujeitos e, assim, os enunciados são sempre uma resposta ao enunciado do outro, engendrando-se um movimento discursivo que é construído na enunciação. A alternância dos sujeitos do discurso e o movimento que ela constrói é um rico objeto de análise em uma entrevista como dispositivo metodológico de pesquisa. Conforme dito anteriormente, o fato de se tratar de um diálogo explícito, como ocorre em uma entrevista, dá maior visibilidade a tais elementos.

Pelo dialogismo e pela alternância dos sujeitos do discurso, chega-se à noção de conclusibilidade, outra peculiaridade do enunciado. Os sujeitos se alternam e cada enunciado, mesmo que breve e fragmentário, possui um acabamento, uma conclusão que demarca uma fronteira para o início da voz alheia. Até mesmo enunciados interrompidos por um interlocutor tiveram um efeito de sentido de conclusibilidade naquela interação. Diz Bakhtin (2003) que a conclusibilidade é uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos, pois supõe que o enunciador disse tudo o que queria dizer, dentro de condições determinadas, em momento determinado.

O sentido dos enunciados também tem relação direta com o dialogismo. Ainda que ao enunciar todos tenham um intuito discursivo, um querer-dizer, o sentido se constrói na interação, seja ela imediata e face-a-face ou não, pois ler e ouvir, mesmo sem verbalizar sobre a sua compreensão, é interagir diretamente com um texto e indiretamente com seu enunciador. Logo, na perspectiva do Círculo, o sentido não é imanente ao enunciado, posto que se constrói na relação com os sentidos de outrem, dialogicamente.

Portanto, qualquer análise baseada na Sociologia do discurso deve considerar os sujeitos em interação, todos eles construtores de sentidos e participantes ativos do ato comunicativo. Nas entrevistas publicadas neste *Cordel*, é importantíssimo considerar os lugares ocupados pelos sujeitos sociais entrevistadores Amelia e Jader, assim como pelos sujeitos entrevistados Lorena, Manoel, Isabella, Edileuza,

Adriana, Ênio, Lucia, Angelo e Ana Claudia. Esse lugar é marcado, inclusive, por uma certa visão hierárquica que circula na sociedade acerca de docentes universitários em posição superior se comparada àquela ocupada por docentes da educação básica. Considerando que todo enunciado “é endereçado a outros, participa do processo de intercâmbio de ideias: é social” (BAKHTIN, 2016, p.118), o endereçamento tanto dos enunciados/perguntas, quanto dos enunciados/respostas das entrevistas presentes neste *Cordel* é essencial na sua constituição discursiva.

Muitas vezes o outro a quem é endereçado um enunciado não coincide com o sujeito empírico que o responde. Por exemplo, as perguntas transcritas nos capítulos desta obra partiram de Amelia e Jader e estavam endereçadas a Lorena, Manoel, Isabella, Edileuza, Adriana, Ênio, Lucia, Angelo e Ana Claudia; as respostas, por sua vez, partiam destas/es últimas/os e estavam endereçadas a Amelia e Jader. Portanto, nós, você, leitor/a, e eu, ao lermos este *Cordel*, não somos os sujeitos a quem as perguntas e respostas aqui presentes estão endereçadas; somos, entretanto mais um dos seus interlocutores ao retomar os ditos por meio da leitura e construir sentidos sobre os enunciados aqui presentes.

Dialógica e interativa por antonomásia, a entrevista como dispositivo metodológico de pesquisa será explorada de forma mais específica na próxima seção.

### **Entrevista como dispositivo metodológico de pesquisa**

As entrevistas/conversas presentes neste *Cordel* podem, sem dúvida alguma, ser objeto de ricas análises em pesquisas acadêmicas sobre ensino de geografia, sobre trabalho docente, sobre formação de professores/as ou sobre linguagem e discurso.

Há uma vasta produção acadêmica sobre entrevistas como dispositivo metodológico de investigações científicas, em diversas áreas do conhecimento como, por exemplo, sociologia (BECKER, 1994), psicologia (LUNA, 2002; MOURA, 1998), comunicação social (CRIPA, 1998), educação (CHIZZOTTI, 1995), saúde pública (MINAYO, 2002), administração (MARTINS; LINTZ, 2000) etc.

Entretanto, a maioria dessas produções, além de não problematizar a elaboração e a execução da entrevista com fins de

pesquisa acadêmica, costuma considerá-la como uma ferramenta de coleta de informações que responde às questões de investigação (CHIZZOTTI, 1995). Ou seja: a pergunta feita à/ao entrevistada/o não é um meio para a produção de textos sobre um determinado contexto ou acontecimento, mas para obter uma resposta à questão de pesquisa que, portanto, será respondida por outra pessoa, não pela/o investigador/a.

Essa concepção da entrevista como revelação de uma informação detida pela/a entrevistada/o se choca com os princípios da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev abordados na seção anterior. Qualquer enunciado tido como neutro, como a reprodução de um fato ou como a revelação de uma verdade pressupõe uma visão monológica de linguagem. No caso das entrevistas, perguntas e respostas teriam sentidos imanentes, instituídos de forma única pelo querer-dizer do enunciador, seja ele a/o entrevistador/a ou a/o entrevistada/o.

A entrevista compreendida como um evento dialógico, em lugar de responder às questões de pesquisa, assume o papel de um momento de construção de um texto, sob a ótica discursiva, que retoma situações de enunciação e enunciados anteriores e que estão inacessíveis ao pesquisador (FREITAS, 2010). Trata-se de um procedimento que permite ao/à pesquisador/a ter acesso a uma massa de textos que circulou em determinado contexto à qual não temos acesso direto, mas que certamente é retomada por meio das relações dialógicas estabelecidas ao longo da entrevista. Assim, a entrevista é, também, uma atividade memorística, já que retoma experiências pessoais (e, conseqüentemente, questões identitárias) vivenciadas pela/o entrevistada/o. Pode retomar, igualmente, uma memória coletiva, na medida em que se abordam temas que dizem respeito a sua comunidade discursiva. Segundo Amorim (2009), a memória do objeto, conceito construído por a partir da obra bakhtiniana, é intersubjetiva e constantemente (re)atualizada.

No caso deste *Cordel*, as entrevistas trazem em si e reatualizam a memória do que é dito nas situações de formação e de trabalho das/os docentes entrevistadas/os. Assim, a massa de textos que está inacessível ao/à pesquisador/a e que surge na situação de entrevista não diz respeito apenas àquele/a professor/a, mas também a seus colegas docentes, a coordenadoras/es, a diretoras/es, aos demais profissionais de educação,

aos estudantes e a outros sujeitos presentes em situação de trabalho na escola ou na universidade. As/Os docentes entrevistadas/os recuperam outros enunciados e outras vozes, o que é constitutivo da linguagem na perspectiva do Círculo, e elas certamente são visíveis nos textos produzidos por meio de entrevistas.

Em artigo derivado de uma pesquisa com docentes atuantes em cursos livres de línguas (FREITAS; SOUZA, 2018), as falas sobre o trabalho produzidas por meio do dispositivo entrevista apresentam com muita frequência o discurso citado, especialmente o discurso direto retomando enunciados ditos por coordenadoras/es e diretoras/as. Essas retomadas constroem um efeito de sentido de autenticidade e marcam fronteiras com relação à voz da hierarquia. Nas entrevistas deste *Cordel* a retomada da voz de coordenadoras/es e diretoras/as por meio do discurso direto também ocorre e pode ser um rico recorte de análise. Há, ainda, retomadas frequentes da voz de estudantes e até mesmo, da própria voz de entrevistadas/os, em enunciados anteriores.

Neste *Cordel*, o dispositivo entrevista permitiu, por um lado, realizar uma primeira aproximação ao trabalho das/os docentes entrevistadas/os, provocando uma fala **sobre** seu trabalho (LACOSTE, 1998); por outro, tornou possível construir um texto sobre suas experiências, sua formação e sua docência. Portanto, a entrevista é um dispositivo rico para a construção de uma ego-história profissional dessas/es docentes e do seu trabalho.

A fala **sobre** o trabalho produzida pelas/os próprias/os trabalhadoras/es foi apagada ao longo do tempo, inclusive nas pesquisas de ergonomia nos seus primórdios. Atualmente, a posição central ocupada pela linguagem em qualquer atividade de trabalho é reconhecida por analistas e pesquisadoras/es, especialmente aqueles preocupados com uma abordagem que coloca as/os trabalhadoras/es em posição central. A abertura desse campo de reflexão é fundamental para a compreensão do trabalho, pois não existe atividade em que não haja algum tipo de interação verbal, mesmo que ela não faça parte da realização do trabalho *stricto sensu*, como em uma linha de montagem. No caso da docência, a interação verbal é o núcleo de qualquer atividade. Assim sendo, não é possível compreender e investigar o trabalho sem as contribuições provenientes das falas de trabalhadoras/es, sejam

produzidas durante as atividades laborais, sejam provocadas em outros momentos e lugares.

A primeira tentativa de recorte metodológico da análise da linguagem em situação de trabalho foi a distinção das falas proposta por Johnson e Kaplan, em 1979, e posteriormente desenvolvida por Lacoste (1998). Essa proposta diferencia a linguagem **sobre, no e como** trabalho. A linguagem **como** trabalho é aquela que é utilizada durante e para a realização da atividade, por exemplo, tudo o que é dito durante uma aula. A linguagem **no** trabalho é que não se relaciona diretamente com a execução da atividade, mas que ocorre na própria situação de trabalho, como, por exemplo, uma conversa sobre outros assuntos ocorrida em ambiente escolar. Já a linguagem **sobre** o trabalho é a produção de saber sobre a atividade, seja durante a sua realização, entre os próprios atores, como uma conversa na sala de professores/as sobre as dificuldades enfrentadas com uma turma, seja em algum questionamento posterior, como no caso das entrevistas/conversas presentes neste *Cordel*.

Tal recorte metodológico é importante para este *Cordel*, por explicitar que o foco está nas falas de professoras/es **sobre** seu trabalho, por meio de entrevistas/conversas. Como afirma Nouroudine (2002), a fala **sobre** o trabalho pode fazer emergir informações relevantes sobre ele. Por exemplo, em pesquisa já citada neste texto (FREITAS, 2010; FREITAS; SOUZA, 2018), docentes de cursos livres de línguas, ao falar sobre suas atividades por meio de entrevistas, explicitaram as inúmeras tentativas de controle do seu trabalho, inclusive por meio dos Manuais do Professor dos livros didáticos que eram obrigados a usar integralmente.

Por considerar a língua como uma atividade concreta de trocas verbais, a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin, Volóchinov e Medviédov vai ao encontro da complexidade do ser humano no trabalho. A Sociologia do discurso permite a realização de estudos linguístico-discursivos de atividades de trabalho que integram o verbo ao atributo industrioso de agenciamentos da vida. A língua é, assim, fruto da potência humana por meio de interações verbais entre sujeitos nas mais diversas esferas de atividade.

Nessa perspectiva, o papel do/s pesquisador/e que centra seus estudos nos enunciados concretos é a de um participante daquele diálogo:

A compreensão de enunciados integrais e das relações dialógicas entre eles é de índole inevitavelmente dialógica (inclusive a compreensão do pesquisador de ciências humanas); o entendedor (inclusive o pesquisador) se torna participante do diálogo ainda que seja em um nível especial (em função da tendência da interpretação e da pesquisa). [...] Um observador não tem posição *fora* do mundo observado, e sua observação integra como componente o objeto observado (BAKHTIN, 2003, p.332, grifo do autor).

Por meio da compreensão do enunciado concreto e dialógico como unidade da interação humana (BAKHTIN, 2003), a pesquisa em humanidades ganha uma nova dimensão: por um lado, não existe atividade humana sem uso da linguagem; por outro, não há linguagem fora de um campo da sua atividade humana.

É importante ressaltar que a entrevista sobre o trabalho em geral dá respostas num nível “ideal”, relacionado ao plano do prescrito, pois as/os entrevistadas/os recortam suas respostas a partir daquilo que consideram relevante ou digno de ser mencionado. França (2002) ressalta ainda que as verbalizações sobre o trabalho não são evidentes, por razões diversas. Trabalhadoras/es tendem a falar da sua atividade em função daquilo que pensam ser os interesses da/o analista e não mencionam espontaneamente determinados procedimentos e acontecimentos. Além disso, algumas dimensões da atividade não são de fácil expressão verbal, em especial aquelas que não estão prescritas. Como afirma Souza-e-Silva (2004, p.196-197, grifo do autor), recuperando Schwartz: “a experiência vivida no trabalho não pode ser jamais adequadamente pré-descrita em um determinado momento por meio de ajuste de palavras, de sequência de frases, porque toda configuração da atividade é sempre em parte *inédita*”.

### **Considerações finais**

Neste breve texto, para concluir o *Cordel das Geografias*, retomei discussões sobre linguagem a partir da Sociologia do discurso do Círculo de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev (BAKHTIN, 2003, 2005; VOLÓCHINOV, 2017; MEDVIÉDEV, 2012) para problematizar a entrevista como dispositivo metodológico em pesquisas sobre o trabalho, destacadamente, ao trabalho docente.

Cabe, portanto, concluir com a seguinte indagação: de que forma as entrevistas/conversas desde *Cordel* trazem contribuições à sociedade e, especificamente, à docência e à formação docente?

Schwartz (2004), ao discutir o papel formativo da experiência, afirma que ela é um saber investido, algo que só pode ser adquirido na atividade, com seus fracassos, sofrimentos, êxitos, contatos com companheiras/os e, no caso da docência, com estudantes. O filósofo (SCHWARTZ, 2004) considera que os saberes investidos – adquiridos na atividade – e os saberes formais – adquiridos durante a formação profissional – são de naturezas diferentes e, portanto, eles não são intercambiáveis e, muito menos, descartáveis.

Tardif (2002), tendo o foco na docência, a entende como uma atividade de trabalho que integra saberes das mais diferentes naturezas: disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, da experiência, da ação pedagógica. A formação docente não é capaz de antecipar todos esses saberes, pois nenhuma formação pode realizar essa tarefa. Assim, considerada que parte do necessário para o exercício da docência se aprende na formação e outra parte, na própria instituição educativa, exercendo a profissão docente.

Neste *Cordel* podemos ler as falas de docentes de escolas e universidades sobre seu trabalho, com os todos os seus dilemas, encantos e dificuldades. Essas falas retomam outros enunciados que circulam nas instituições educativas e na sociedade. Portanto, nos ajudam a conhecer um pouco mais o lugar da docência na perspectiva desses profissionais, o que certamente pode tanto colaborar com a formação de professores/as quanto ser objeto de outras pesquisas acadêmicas.

## Referências

AMORIM, M. Memória do objeto – uma transposição bakhtiniana e algumas questões para a educação. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-22, 10 sem. 2009.

ARÁN, O.P. Dialogismo. In: \_\_\_\_\_ (dir.). *Nuevo diccionario de la teoría de Mijail Bajtin*. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006<sup>a</sup>, p.81-89.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Trad. P. Bezerra. 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

- BAKHTIN, M. Diálogo I. A questão do discurso dialógico. In: \_\_\_\_\_. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas P. Bezerra; notas da edição russa de S. Botcharov. São Paulo: 34 Letras, 2016, p.113-124.
- BECKER, H. *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Hucitec, 1994.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1995.
- CRIPA, M. *Entrevista e ética: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 1988
- FIORIN, J.L. Interdiscursividade e intertextualidade. In BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 161-193.
- FRANÇA, M.B. *Uma comunidade dialógica de pesquisa - Atividade e movimentação discursiva nas situações de trabalho de recepcionistas de guichê hospitalar*. 2002. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – PUC-SP, São Paulo.
- FREITAS, L.M.A. O Círculo de Bakhtin, Volóchinov e Medviédev. No prelo, 2022.
- FREITAS, L.M.A.; SELLES, S. E. Prática e estágio nas normativas brasileiras sobre formação docente: sentidos em construção. *Archivos Analíticos De Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 29, p. 1-27, 2021.
- FREITAS, L.M.A. **Espanhol para o Turismo**: o trabalho dos agentes de viagens. 2004. 202 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
- FREITAS, L.M.A.; SOUZA, C. F. Trabalho docente em cursos livres de idiomas: discurso direto e a voz da hierarquia. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 13, p. 31-51, 2018.
- LACOSTE, M. Fala, atividade, situação. In: DUARTE, F; FEITOSA, V. *Linguagem & Trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1998.
- LUNA, S.V. *Planejamento de Pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 2002.
- MARTINS, G.A.; LINTZ, A. *Guia para Elaboração de Monografias e Trabalhos de Conclusão de Curso*. São Paulo: Atlas, 2000.
- MEDVIÉDEV, P.N. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de E. Vólkova Américo e S. Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.
- MINAYO, M.C. S. (org.). *Pesquisa social*. Petrópolis: Vozes, 2002.

- MOURA, M.L.S; FERREIRA, M.C.; PAINE, P.A. *Manual de elaboração de projetos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.
- NOUROUDINE, A. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M.C.P.; FAÏTA, D (eds.). *Linguagem e Trabalho – construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002b.
- SCHWARTZ, Y. L'expérience est-elle formatrice? *Education Permanente*. Paris, n.158, 1, 2004, p.11-23
- SOUZA-E-SILVA, M.C.P. Quais as contribuições da lingüística aplicada para a análise do trabalho. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J.; ALVAREZ, D. (org.). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VOLÓCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução S. Grillo e E. V. Américo. São Paulo: Ed. 34, 2017.

.... continua aqui o fio que penduram os *livretosvidas*, os cordéis. O encerrar das páginas desse livro é continuidade. Lembremos, a você leitor, que, tudo isso, é só um começo, a meada apenas está se desenrolando....



[...] Todo horizonte é encontro, é ponto que se olha de outro ponto, é cordear, conjunção de existências. Se a Geografia tem sentido como ciência, e sabemos que tem, detém essa condição de "ajuntar os muitos vividos e, com eles, colocar-nos em escolhas éticas e políticas a serem penduradas e encontradas. Encontradas como palavras que, ao serem ditas, jogam-nos em horizontes outros. Toda Geografia é cordel em sua condição de horizontes que se abrem em infinitos na finitude do momento.

Amélia Cristina Alves Bezerra  
Jader Janer Moreira Lopes

