

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS
E EXATAS DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS

FABIANO DAL ONGARO

**PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES PEDAGÓGICOS DO SUB-PROJETO
GEOGRAFIA SOBRE AS VIVÊNCIAS NAS ESCOLAS-CAMPO DE SANTA
MARIA-RS, DURANTE A PANDEMIA (2020-2021)**

SANTA MARIA, RS

2023

FABIANO DAL ONGARO

**PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES PEDAGÓGICOS DO SUB-PROJETO
GEOGRAFIA SOBRE AS VIVÊNCIAS NAS ESCOLAS-CAMPO DE SANTA
MARIA-RS, DURANTE A PANDEMIA (2020-2021)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do curso de Geografia, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

ORIENTADOR: PROF.^a DR.^a SANDRA ANA BOLFE

SANTA MARIA, RS

2023

ONGARO, F. D.

Percepções dos residentes pedagógicos do sub-projeto geografia sobre as vivências nas escolas-campo de santa maria-rs, durante a pandemia (2020-2021)

/Fabiano Dal Ongaro. – 2023.

54 p.; 30 cm

Orientadora: Sandra Ana Bolfe

Trabalho de Graduação (Geografia Licenciatura) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Departamento de Geociências, Curso de Geografia – Licenciatura, RS, 2023.

1. Pandemia 2. Residência Pedagógica 3. Desigualdade social I. Batista, Sandra Ana Bolfe II. Título.

Declaro, Fabiano Dal Ongaro, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Graduação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.



Atribuição-NãoComercial 3.0 Brasil (CC BY-NC 3.0 BR)

FABIANO DAL ONGARO

PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES PEDAGÓGICOS DO SUB-PROJETO GEOGRAFIA SOBRE AS VIVÊNCIAS NAS ESCOLAS-CAMPO DE SANTA MARIA-RS, DURANTE A PANDEMIA (2020-2021)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do curso de Geografia, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Aprovado em ___ de ___ de ____:

Sandra Ana Bolfe, Dr^a (UFSM)

(Presidente/Orientador)

Lisane Regina Vidal Conceição, DR^a (UFSM)

Natália Lampert Batista, DR^a (UFSM)

Santa Maria, RS

2023

RESUMO

PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES PEDAGÓGICOS DO SUB-PROJETO GEOGRAFIA SOBRE AS VIVÊNCIAS NAS ESCOLAS-CAMPO DE SANTA MARIA-RS, DURANTE A PANDEMIA (2020-2021)

Autor: Fabiano Dal Ongaro

Orientador: Prof^a Dr. Sandra Ana Bolfe

A pandemia do vírus SARS-CoV-2 desencadeou mudanças significativas nas práticas educacionais, exigindo a adaptação de todos os envolvidos para práticas de ensino remoto e híbrido. Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo investigar as percepções dos residentes do sub-projeto de Geografia em três escolas-campo localizadas em Santa Maria/RS. no período de 2020 e 2021. O trabalho aborda os impactos da pandemia na educação, a importância da Geografia para compreender as desigualdades educacionais e a relação entre a pandemia e a intensificação dessas disparidades. Além disso, essa abordagem também explora diferentes aspectos vivenciados pelos residentes, bem como a divulgação das metodologias e ferramentas utilizadas por eles. Quanto à metodologia empregada, destaca-se a descrição das escolas-campo selecionadas, a definição dos critérios de seleção dos relatos dos residentes e a realização de pesquisa bibliográfica, além da observação participante. A análise dos dados coletados conduzida por meio de técnicas qualitativas, a análise bibliográfica, a observação participativa e a análise dos relatórios. Antecipa-se que os resultados obtidos por esta pesquisa contribuam para o entendimento das diferentes realidades enfrentadas pelos residentes da Sub-área de Geografia nas escolas-campo durante a pandemia, fornecendo informações essenciais para a formulação de estratégias de intervenção que visem promover uma educação mais equitativa e inclusiva. Através desse estudo, espera-se fornecer subsídios relevantes para a compreensão dos impactos da pandemia no contexto educacional, destacando a importância de práticas pedagógicas adaptadas à nova realidade, capazes de mitigar as desigualdades existentes e de promover uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: Pandemia, Residência pedagógica, Desigualdade Social.

ABSTRACT

PERCEPTIONS OF PEDAGOGICAL RESIDENTS OF THE GEOGRAPHY SUB-PROJECT ON THEIR EXPERIENCES IN FIELD SCHOOLS IN SANTA MARIA-RS DURING THE PANDEMIC (2020-2021)

The pandemic of the SARS-CoV-2 virus has triggered significant changes in educational practices, demanding the adaptation of all involved to remote and hybrid teaching practices. In this context, this research aims to investigate the perceptions of residents in the Geography sub-project in three field schools located in Santa Maria/RS during the period of 2020 and 2021. The study addresses the impacts of the pandemic on education, the importance of Geography in understanding educational inequalities, and the relationship between the pandemic and the intensification of these disparities. Furthermore, this approach also explores different aspects experienced by the residents, as well as the dissemination of methodologies and tools used by them. Regarding the methodology employed, it highlights the description of the selected field schools, the definition of criteria for selecting residents' accounts, and the use of bibliographic research, as well as participant observation. The analysis of the collected data is conducted through qualitative techniques, bibliographic analysis, participant observation, and analysis of the reports. It is anticipated that the results obtained from this research will contribute to the understanding of the different realities faced by residents in the Geography sub-area in field schools during the pandemic, providing essential information for the formulation of intervention strategies that aim to promote a more equitable and inclusive education. Through this study, it is expected to provide relevant insights into the understanding of the impacts of the pandemic in the educational context, highlighting the importance of pedagogical practices adapted to the new reality, capable of mitigating existing inequalities and promoting quality education for all students.

Keywords: Pandemic, Pedagogical residency, Social inequality.

AGRADECIMENTOS

À UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA;
AO CURSO E PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA UFSM;
A MINHA ORIENTADORA SANDRA ANA BOLFE;
AOS MEUS PAIS E PADRASTO QUE MESMO DISTANTES ESTÃO COMIGO;
AO MEU IRMÃO RICARDO, PELO CARINHO;
AOS MEUS AMIGOS DO CURSO PELOS MOMENTOS JUNTOS, DE
APRENDIZAGENS E RISADAS;
A MINHA TIA MARISA E MEU TIO GERSON PELA CONFIANÇA, APOIO,
COBRANÇA E CARINHO;
A MINHA NAMORADA SIBELE POR SER MEU PORTO SEGURO E SEMPRE ME
APOIAR;
A MINHA VÓ MATERNA POR MOLDAR A PESSOA QUE ME TORNEI;
AOS MEUS AVÓS PTERNOS PELO ACOLHIMENTO DE SEMPRE E
CONSELHOS QUE LEVAREI PARA O RESTO DA VIDA;
AOS MEUS COLEGAS, ABRAÃO, BRUNO, DERIK, MATHEUS, NATANEL, E
AGREGADOS DO 4121, OS QUAIS CONSIDERO UMA SEGUNDA FAMÍLIA;
AO MEU IRMÃO DE OUTRA MÃE, QUE É RESPONSÁVEL POR MANTER MINHA
DETERMINAÇÃO ATÉ O FINAL DO CURSO, AUXILIANDO EM TUDO QUE
ESTAVA AO SEU ALCANCE, E QUE NÃO FEZ MENOS FORA DOS ASSUNTOS
DA UNIVERSIDADE, THOMAS GABRIEL BINDER.

We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teacher, leave them kids alone
Hey! Teacher! Leave them kids alone!

All in all, it's just another brick in the wall
All in all, you're just another brick in the wall

We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers, leave them kids alone
Hey! Teacher! Leave us kids alone!

All in all, you're just another brick in the wall
All in all, you're just another brick in the wall

Wrong, do it again!
Wrong, do it again!
If you don't eat your meat
You can't have any pudding!
How can you have any pudding
If you don't eat your meat?
You! Yes!
You, behind the bike sheds!
Stand still, laddie!

Another Brick In The Wall (Pt. 2), Pink Floyd, 1979.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------|---|
| BASM | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA |
| C.E.E.M. | COLÉGIO ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO |
| E.E.E.M. | ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO |
| E.M.E.F. | ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL |
| ERE | ENSINO REMOTO EMERGENCIAL |
| HUSM | HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE SANTA MARIA |
| IDEB | ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA |
| INEP | INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS |
| PNUD | PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO |
| PRP | PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA |
| UFSM | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA |
| IPS | ÍNDICE DE PRIVAÇÃO SOCIAL |
| OBS | OBSERVATÓRIO DE INFORMAÇÕES EM SAÚDE |
| OMS | ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE |
| OPAS | ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE |
| PIBID | PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA |
| SIG | SISTEMA DE INFORMAÇÃO GEOGRÁFICA |
| UBS | UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE |
| UFSM | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA |

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - RESULTADOS ENCONTRADOS NO *GOOGLE* ACADÊMICO.....28

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| FIGURA 1- MAPA DE LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS... | 21 |
| FIGURA 2 - MAPA DE ÍNDICE DE PRIVAÇÃO SOCIAL (IPS)..... | 22 |
| FIGURA 3 - MAPA DAS ESTRUTURAS TERRITORIAIS, ÁREAS DE ELEVADA PRIVAÇÃO SOCIAL E ÓBITOS POR COVID-19 ATÉ DIA 31 DE JULHO DE 2021, NA ÁREA URBANA DE SANTA MARIA/RS..... | 23 |
| FIGURA 4 - MAPA DA PORCENTAGEM DE PESSOAS QUE RECEBEM ATÉ ½ SALÁRIO-MÍNIMO, POR BAIROS EM SANTA MARIA/RS..... | 24 |
| FIGURA 5 - IMAGEM DA FRENTE DO C.E.E.M. PROF ^a EDNA MAY CARDOSO.. | 32 |
| FIGURA 6 - IMAGEM DA FRENTE DA E.M.E.F. VICENTE FARENCENA..... | 33 |
| FIGURA 7 - IMAGEM FRONTAL DA E.E.E.M. NOVA SANTA MARTA..... | 34 |
| FIGURA 8 – LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA VICENTE FARENCENA NO BAIRRO CAMOBI..... | 35 |
| FIGURA 9 - LOCALIZAÇÃO DO C.E.E.M. PROF. ^a EDNA MAY CARDOSO..... | 36 |
| FIGURA 10 - LOCALIZAÇÃO DA E. E. E. M. NOVA SANTA MARTA..... | 37 |
| FIGURA 11 - EXEMPLO DE ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA ESCOLA VICENTE FARENCENA..... | 44 |
| FIGURA 12 - EXEMPLO DE ATIVIDADE DESENVOLVIDA NO COLÉGIO PROF. ^a EDNA MAY CARDOSO..... | 45 |
| FIGURA 13 - EXEMPLO DE ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA ESCOLA NOVA SANTA MARTA..... | 46 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 11 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO | 13 |
| 2.1 Desigualdade de acesso à educação | 13 |
| 2.2 O Programa Residência Pedagógica – PRP | 15 |
| 2.2.1 Programa Residência Pedagógica Sub-área Geografia – UFSM..... | 16 |
| 2.3 Vivências e experiências pedagógicas para o ensino de geografia | 17 |
| 2.4 A formação inicial do professor: desafios e avanços | 18 |
| 3. CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO: | 20 |
| 3.1 As escolas-campo diante do mapa da desigualdade social da cidade de Santa Maria/RS | 20 |
| 3.2 Bairro Camobi..... | 24 |
| 3.3 Bairro Nova Santa Marta | 26 |
| 4. METODOLOGIA | 27 |
| 5. DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS-CAMPO EM SANTA MARIA/RS | 30 |
| 5.1 RELATOS DAS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES..... | 38 |
| 5.2 Relatos sobre a importância do Programa Residência Pedagógica..... | 38 |
| 5.3 RELATOS DAS VIVÊNCIAS E ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS. | 40 |
| CONCLUSÃO | 47 |

1. INTRODUÇÃO

O Brasil, desde antes da pandemia do coronavírus, era - um país desigual, onde na última década, o 1% mais rico da população possuiu a mesma riqueza que os 50% mais pobres, como aponta Vieira (2007). A partir da disseminação do vírus SARS-Cov-2 as discrepâncias socioeconômicas encontradas na população brasileira se agravaram ainda mais e nos diferentes setores presenciamos o favorecimento dos mais afortunados em detrimento dos mais pobres.

Com o fechamento das escolas e a necessidade de distanciamento social desde o início de 2020 até agosto de 2021 (Rio Grande do Sul), a educação precisou se adaptar rapidamente às novas circunstâncias, adotando formatos remotos e híbridos de ensino. Nesse contexto, acenturam-se diversas preocupações em relação à qualidade da educação, ao acesso igualitário e às desigualdades educacionais acentuadas durante esse período.

A partir de programas de extensão como o Programa Residência Pedagógica (PRP), proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2018) e disciplinas da grade curricular que promovem a inserção do professor em formação inicial¹ para dentro do contexto escolar, como os Estágios Obrigatórios presentes nos cursos de licenciatura, o autor do presente trabalho vivenciou e analisou relatos de vivências de diferentes residentes, dos quais descrevem inúmeras técnicas, utilizadas de acordo com suas necessidades de ensino durante o isolamento social, tendo como divisor de águas a desigualdade anteriormente mencionada.

Tais técnicas apresentavam limitações severas ao se tratar de um contexto escolar de pobreza, um exemplo encontrado em um dos relatórios foi o caso da distribuição de apenas quatro folhas mensais com atividades por aluno, ou então, apresentavam contribuições que auxiliam o trabalho do professor, como por exemplo

¹ Segundo Mathias (2011), O termo "professor em formação inicial" se refere a um indivíduo que está passando por um processo de preparação para se tornar professor, ou seja, está em estágios iniciais de sua formação como profissional da educação. Essa etapa geralmente ocorre no contexto da graduação em cursos de licenciatura, nos quais os estudantes adquirem conhecimentos teóricos e práticos relacionados ao ensino e aprendizagem.

plataformas para disposição de materiais, realização de atividades com mecanismos de correção facilitada, entre outros, mas que só se encontravam possíveis pelo fato da comunidade escolar possuir as ferramentas necessárias e acesso à internet.

A partir disso é perceptível as diferentes realidades, que causam choque, dentro e fora do âmbito escolar, pois é no viés da educação que se encontram as maiores desigualdades, o que se contradiz à Constituição Federal de 1988, no Art. 6º: São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988).

Contudo, visto uma pequena parcela da desigualdade presente na educação, também registradas em artigos científicos no Observatório de Informações em Saúde (OBS) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como o de Spode et al. (2021), na qual a obra nos evidencia que a privação social da área urbana de Santa Maria/RS, agravada pela pandemia, afetou de maneira expressiva a população mais pobre da cidade.

Tal privação é refletida diretamente na qualidade do ensino, onde após a implementação do Ensino Remoto Emergencial, muitos estudantes ficaram à margem da educação, como afirmam Silva et al. (2020, p. 3), “O ensino remoto impõe a necessidade do manuseio de tecnologias, o que requer um conhecimento básico acerca do funcionamento de aparelhos, tais como computadores e celulares, bem como do acesso à internet”.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar e descrever as diferentes realidades encontradas por residentes da sub-área de Geografia nas três escolas-campo da cidade de Santa Maria/RS durante o período da pandemia. Nos objetivos específicos, por sua vez, pretende-se investigar as condições de acesso à educação; evidenciar os diferentes ambientes encontrados, dificuldades, facilidades, possibilidades e aprendizados; e, por fim, mas não necessariamente realizado nessa ordem, as percepções dos residentes sobre os desafios enfrentado nesse contexto.

Portanto, o trabalho se justifica por existir um reduzido número de pesquisas que utilizem relatos dos residentes do PRP como principal banco de dados, tanto por se tratar de uma temática emergente da pandemia do COVID-19, como também por relacionar essa educação emergencial com as desigualdades dispostas na sociedade. A escolha do município de Santa Maria/RS se dá principalmente pela proximidade

com o corpo acadêmico da UFSM, unidade de ensino que está ligada com diversas instituições do município através de projetos de extensão. A instituição federal oferece ainda um grande acervo de informações bibliográficas referente a estruturação e população. Algo possível devido ao fato de Santa Maria ser a única cidade média do Brasil a ter um banco de dados completo e analisado a nível de setor censitário.

Dessa maneira, destaca-se a importância desse Trabalho de Conclusão de Curso por produzir e difundir informações que poderão ser utilizadas por pessoas do meio acadêmico, pela população alvo do estudo e também pelos órgãos de gestão do município de Santa Maria/RS por tratar de assuntos que estão atualmente em pauta e que também são associados ao futuro da educação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESIGUALDADE DE ACESSO À EDUCAÇÃO

Sabendo que o Brasil se apresenta como um país de extrema desigualdade social, estando na sétima posição no ranking de mais desiguais do mundo, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2019) falta algo. Se compreende que tal desigualdade nunca esteve escondida, pelo contrário, é evidente nas paisagens do cotidiano e em obras, como “A elite do atraso” do autor Jessé de Souza, onde aponta que a elite brasileira, diferente de outras, abusa da exploração do capital, praticando ações contrárias ao bem-estar da sociedade (Souza, 2017).

Contudo, com o advento da pandemia da doença COVID-19, que a Organização Pan-Americana de Saúde – OPAS e a Organização Mundial da Saúde - OMS, informaram como uma doença infecciosa facilmente transmissível ocasionada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China. Ela se espalhou rapidamente por todo o mundo, levando a uma pandemia declarada pela OMS em março de 2020. Estes dados foram encontrados na OPAS Brasil (2021). Dessa forma, as já conhecidas desigualdades socioeconômicas e culturais brasileiras ficaram ainda mais explícitas, as medidas de distanciamento social adotadas na maioria dos países causaram o fechamento das escolas e suspensão das aulas presenciais da rede pública e privada em nível básico e superior (Almeida e Alves, 2020).

O autor Ongaro *et al.* (2022, p.147), ao descrever das complicações que a pandemia do vírus da Covid-19 trouxe para os alunos, aborda o isolamento social; a sobrecarga aos pais que ao mesmo tempo exercem funções como: trabalhar, cuidar da casa e auxiliar na educação dos filhos; jovens com problemas de ansiedade e desmotivação; entre outras diversas arrefesas. Sendo assim, a rede de ensino pública, especialmente no papel dos professores teve que se adaptar conforme o contexto de sua comunidade escolar, visando oferecer um ensino de qualidade e ao mesmo tempo ser flexível.

Dessa maneira, o desafio da educação brasileira passou a ser a adequação a esse novo cenário, assim, a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas escolas com utilização de plataformas digitais é vista como alternativa à suspensão das atividades presenciais (Jesus Pereira, *et al.*, 2020). Ressalta-se que o ERE é classificado como uma adaptação curricular temporária para dar continuidade as atividades de ensino durante o distanciamento social, envolve o ensino remoto ou o ensino híbrido, alternando atividades presenciais e à distância, mas que retornaria ao ensino presencial assim que o pico pandêmico passasse, Silva Monteiro (2020).

O autor Paulo Freire (1996), afirma que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para novos caminhos, ressaltando a importância dessa interação entre professor e aluno para a construção do conhecimento. Porém, a pandemia intensificou ainda mais essa lacuna, já anteriormente presente, entre docente e discente, principalmente com as classes menos favorecidas. Assim, salienta-se que as classes sociais menos favorecidas são as que mais sofrem com essa defasagem do ensino nesse contexto de COVID-19.

A Agência Brasil (2020), reforça que um em cada quatro brasileiros não tem acesso à internet. Assim, nos fica evidente que muitos alunos e algumas instituições de ensino não possuem ferramentas e acesso à internet para participar das atividades remotas virtuais, sendo necessário utilizar de mecanismos menos eficazes, como o envio de atividades em folhas impressas. Tal notícia vai de encontro com os dados apontados pelos residentes no relatórios, onde em uma turma com vinte alunos, apenas quatro devolveram a tarefa, em outro caso, da turma com vinte e dois alunos, apenas três devolveram a atividade, sendo necessárias novas adaptações até alcançar um resultado satisfatório.

Nesse sentido Silva Monteiro (2020) defende que cada rede de ensino encontre

mecanismos próprios, de acordo com a sua realidade e aponta para a possibilidade de materialização do que denomina “currículo de transição”. Sejam quais forem as estratégias e metodologias adotadas, devem garantir a participação e a aprendizagem de todos os alunos. O que ocorreu de fato por parte dos alunos residentes, visto a ampla gama de metodologias utilizadas, podendo destacar: Jornal impresso, encontro via *Google Meet*, contato e envio de atividades via *Whatsapp* e *Google Classroom*, *Youtube*, as “folhinhas” utilizadas durante o ERE e também no ensino híbrido, jogos como gartic, entre outros.

2.2 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – PRP

Pensando em políticas públicas que fomentem aos professores essa experiência para se adequar aos diferentes cenários - inclusive ao pandêmico, como relatado pelos residentes – se fazem necessários programas voltados a iniciação docente. Como aponta Ongaro *et. al* (2022, p. 146):

As universidades em seus cursos de formação se estruturam em teorias e práticas curriculares equivalentes à sua formação profissional em cada área. Porém, o exercício da *práxis*² do licenciando exige oportunidades e ampliação do lugar de docência, além de ações e reflexões do processo ensino-aprendizagem. Nesse contexto, políticas públicas voltadas a formação do professor, surgem como programas voltados a iniciação à docência.

Nesse sentido, espalhado na residência médica, no ano de 2007, após diversas reformulações, foi concretizado o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID que visa oferecer uma prática aos graduandos de licenciatura do início até a metade dos seus respectivos cursos. Posteriormente, em 2018, surge um novo projeto como continuação do PIBID - atendendo alunos com mais da metade do curso - instituindo-se então o Programa Residência Pedagógica, com uma duração máxima de 18 meses, conforme aponta Milani (2021).

² O conceito de *práxis* é frequentemente associado ao pensamento de Karl Marx e representa a união entre a teoria e a prática.

Dessa forma, o PRP assume um papel de suma importância na formação inicial dos professores participantes. Segundo Nóvoa (2009), a preparação dos professores é um processo complexo que envolve não apenas o desenvolvimento de conhecimentos técnicos e teóricos, mas também a construção de identidades profissionais e a compreensão das demandas e desafios da profissão docente. Nesse sentido, a residência pedagógica surge como uma alternativa promissora para a formação inicial de professores.

Outro autor relevante nessa discussão é Freire (1996), que destaca a importância da práxis, entendida como a articulação entre teoria e prática, no processo formativo dos professores. Tendo isso em vista, a residência pedagógica proporciona aos residentes em formação inicial a oportunidade de experimentar e refletir sobre suas práticas, promovendo uma aprendizagem significativa e transformadora.

O que vai de encontro com os objetivos do PRP colocados pela CAPES (2018, p.1):

Aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e que conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias.

Desse modo, os participantes do PRP se sobressaem em comparação aos alunos que obtêm de prática na formação inicial apenas o estágio obrigatório previsto no currículo, visto que esse é realizado no sentido de avaliar o aluno e tem curta duração. Já o PRP, como já mencionado, tem duração máxima de 18 meses, sendo possível assim, uma inserção mais aprofundada e reflexiva. Visto isso, alunos inseridos por mais de um ano no contexto escolar conseguem adquirir conhecimentos necessários para a profissão de professor, por compreender a necessidade de trabalhar o contexto no qual o aluno está inserido, a importância da infraestrutura da escola e da boa gestão escolar, junto de experiências positivas que devem continuar sendo utilizadas como metodologia e também as negativas que somam no conhecimento para contornar problemáticas e desafios futuros.

2.2.1 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SUB-ÁREA GEOGRAFIA – UFSM

Nos anos de 2020 e 2021, as escolas participantes do PRP Geografia foram: Escola Estadual de Ensino Médio Nova Santa Marta, Colégio Estadual de Ensino Médio Prof^a Edna May Cardoso e Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farenzena. As turmas atendidas eram do 6^o ao 9^o ano do ensino fundamental e do 1^o ao 3^o ano do ensino médio. Entre os objetivos da Sub-área, podemos citar: participação efetiva nas atividades do projeto; atendimento aos compromissos e realização das atividades planejada; elaboração de planos de aula e dos relatórios; imersão na sala de aula virtual e elaboração de vídeos-aulas; tomada de atitudes na resolução de problemas advindos do processo de ensino-aprendizagem; participação em seminários semestrais; participação em seminários integradores e eventos na área do projeto; avaliação dos resultados esperados como processo de ação-reflexão-ação oferecendo espaços/tempo de identidade e realização profissional.

2.3 VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Referente ao tema das vivências pedagógicas, Freire (1996) ressalta que seriam como uma prática de diálogo e problematização. Para o autor, a vivência pedagógica deve promover a participação ativa dos estudantes, estimular o pensamento crítico e contribuir para a construção coletiva do conhecimento. Ele ainda destaca que a vivência é a ponte que liga o conhecimento teórico à prática, tornando a aprendizagem mais significativa.

Para Saviani (2017) a educação baseada em vivências propicia aos alunos a oportunidade de serem protagonistas de sua própria aprendizagem, construindo seu conhecimento de forma ativa. Essa perspectiva pedagógica apontada pelo autor reconhece o papel essencial do aluno como agente ativo na construção do saber, permitindo que eles se envolvam em atividades práticas, reflexivas e contextualizadas, que promovam uma aprendizagem significativa e duradoura.

Em relação ao que aponta o autor anterior, sobre como a aprendizagem significativa tem como característica o aluno como personagem ativo, Antunes (2014) em seu livro "Professores e Professauros" soma a essa ideia de Saviani caracterizando que o conhecimento em uma visão atual resulta da interação entre o indivíduo, a informação que lhe é exterior e o significado que este lhe atribui. É, pois,

resultado de um processo de construção que implica o sujeito que o constrói como o principal protagonista desse processo.

Nóvoa crítica que a formação de professores deveria possibilitar mais vivências e experiências, além da análise destas práticas. Afirmando:

[...]a formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. [...] Por isso, tenho defendido, há muitos anos, a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas. NÓVOA (2007, p.14)

A formação de licenciandos atualmente, visando os componentes curriculares, é excessivamente teórica, apresentando apenas o estágio obrigatório como exigência curricular que visa a inserção do aluno em formação inicial dentro da sala de aula como protagonista no processo de ensino-aprendizagem junto aos alunos. E é apenas por meio de programas com vagas limitadas como o PIBID e o PRP que se torna possível um maior aprofundamento na prática de lecionar.

2.4 A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: DESAFIOS E AVANÇOS

Ao abordarmos a temática formação inicial de professores, é o processo educacional pelo qual os alunos passam para se prepararem para a profissão de professor. Essa etapa da formação envolve um conjunto de características que visam proporcionar aos futuros professores os conhecimentos, habilidades e competências necessárias para atuarem de forma efetiva no ambiente escolar, para isso, são apresentadas nas universidades a base teórica necessária e os conteúdos específicos, abrangendo a maior parte do curso. Posteriormente há a prática pedagógica, que ocorre principalmente por meio dos estágios obrigatórios. Com base no discutido, o professor Antônio Nóvoa (2004, p.5) afirma:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios.

Com isso o autor supracitado explica que a universidade desempenha um papel

importante na formação de professores, mas que a bagagem essencial necessária para se tornar um bom professor é adquirida na escola, por meio da experiência e reflexão sobre essa experiência.

Corroborando com o que afirma Nóvoa, Freire aponta: “[...] a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la.” (Freire, 1987, p. 34). Dessa maneira, o autor enfatiza a importância da conscientização, ou reflexão abordada por Nóvoa, ou seja, Freire aborda a capacidade dos oprimidos (professores em formação inicial) de se reconhecerem como sujeitos históricos e socialmente construídos, capazes de transformar sua realidade. Ele ainda destaca a necessidade de superar a cultura do silêncio e da passividade, permitindo que os oprimidos desenvolvam uma consciência crítica e se tornem agentes de sua própria libertação.

Nesse sentido, mas direcionando para a área da Geografia, Callai e Moraes integram: A dimensão pedagógica do ensino de geografia é caracterizada pela articulação dos conhecimentos científicos ao decorrer do processo de ensino - aprendizagem. Sendo assim, é visto que professor deve dominar os conteúdos da disciplina escolar e atuar como interlocutor entre o aluno e o saber científico, propiciando a ruptura de possíveis preconceitos do alunado e fomentando a consolidação do conhecimento. (Moraes e Callai, 2016)

Referente as dificuldades encontradas pelos professores em formação inicial, Callai em seu livro “A formação do profissional da Geografia” explica: “[...] os problemas poderão até ser comuns a muitas situações, mas, com certeza, as soluções específicas para cada uma delas não são homogêneas.” Callai (2003, p. 35).

Dessa forma, a autora destaca que problemas são comuns na docência, porém as soluções não são sempre as mesmas, elas devem ser adaptadas e personalizadas de acordo com as necessidades e contextos individuais tanto do professor, quanto dos alunos.

3. CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO:

3.1 AS ESCOLAS-CAMPO DIANTE DO MAPA DA DESIGUALDADE SOCIAL DA CIDADE DE SANTA MARIA/RS

Compreendidos os dois principais eixos do projeto, desigualdade e educação, segue-se com a delimitação do espaço de interesse para os dois bairros Camobi e Nova Santa Marta do município de Santa Maria/RS, localizado na região central do estado do Rio Grande do Sul, conforme a figura 1, cujo município é referência para as cidades do entorno pelos serviços que dispõe, principalmente os que são ofertados por instituições públicas. Como apontam Spode e Faria (2020, p.15):

É nesse contexto de instalação da UFSM, do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM), além da Base Aérea militar e outras grandes estruturas públicas, que a cidade passa a ocupar o posto de importante polo educacional (em todos os níveis), saúde, além de polo militar. Ademais, com a introdução destes sistemas de engenharia na cidade, intensificou-se a ocupação urbana e econômica na região leste da área urbana, especialmente em Camobi, bairro que abriga a base aérea e a UFSM, marcando a aceleração dos usos do território, sobretudo pelo mercado imobiliário.

No sentido de buscar uma maior compreensão sobre a região urbana de Santa Maria, as características dos bairros, em especial os que incluem as escolas-campo, através dos dados de população nos aspectos sociais, econômicos e culturais, utilizou-se da dissertação de mestrado de Pedro Spode (2020), onde ele discorre sobre o índice de privação social³ dos bairros de Santa Maria, na obra denominada: “Pobreza e privação social na área urbana de Santa Maria, Rio Grande do Sul: uma análise a partir dos usos do território”. Ressalta-se que a obra tem grande importância nesse Trabalho de Graduação, pois possibilitou as caracterizações dos bairros e fundamentação necessária para análises.

A partir das elaborações de Spode, foram selecionados dois principais mapas, o primeiro que é resultado de sua dissertação, trata acerca do Índice de Poração Social (IPS), este apresenta sua relevância ao possibilitar análises através da representação cromática dos bairros do município de Santa Maria. O segundo mapa

³ Segundo Marques (2007), a privação social está relacionada à privatização do espaço e das oportunidades essenciais para uma vida digna e plena.

apresenta as estruturas territoriais, áreas de elevada privação social e óbitos por COVID-19, na área urbana de Santa Maria-RS, este possui relevância nas análises pela riqueza de informações expostas, principalmente em relação a pandemia no período de 21 de março de 2020 à 31 de julho de 2021.

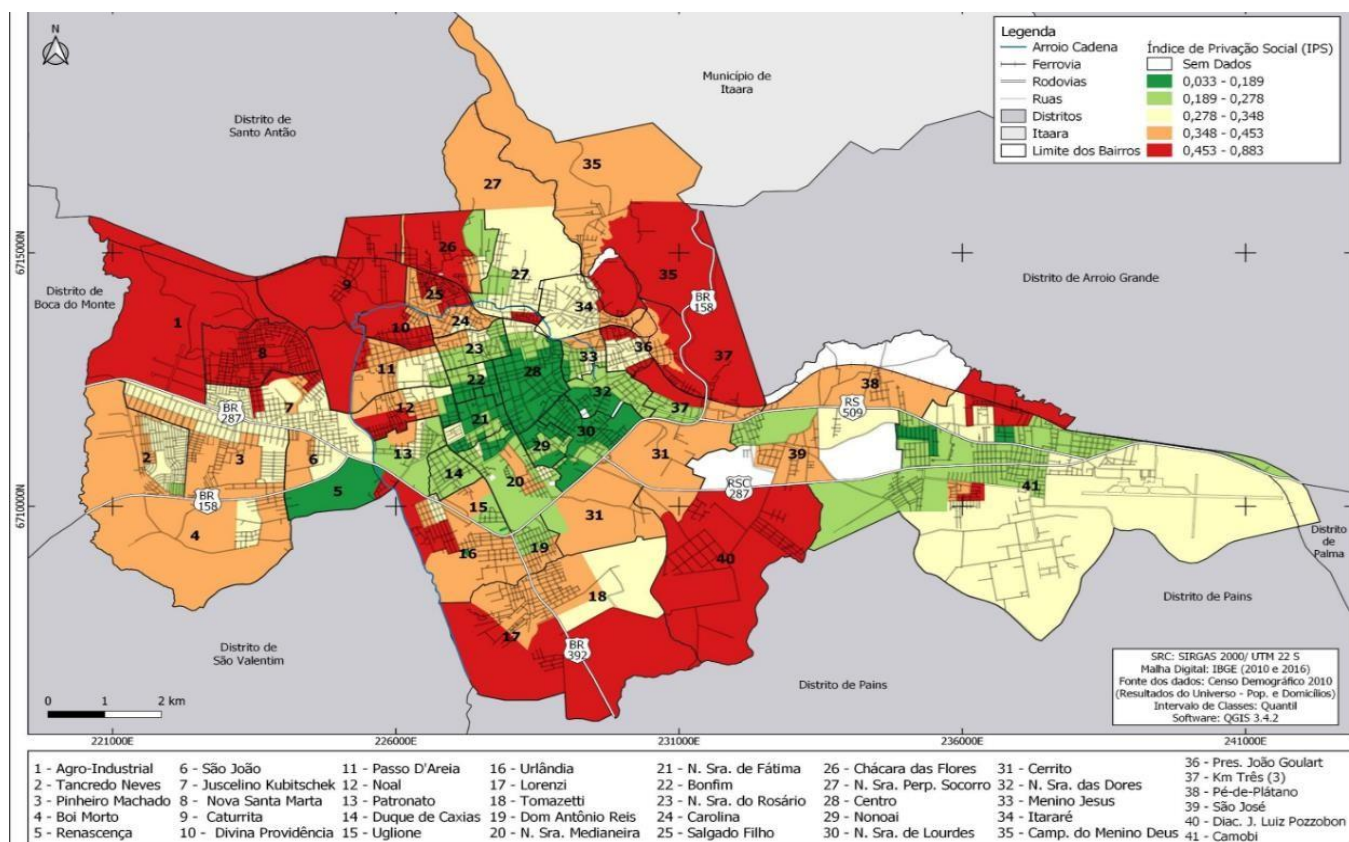
Abaixo encontram-se a referentes a localização do município de Santa MARIA/RS e as figuras utilizadas para as análises por bairro de interesse.

Figura 1- Mapa de localização do município de Santa Maria/RS



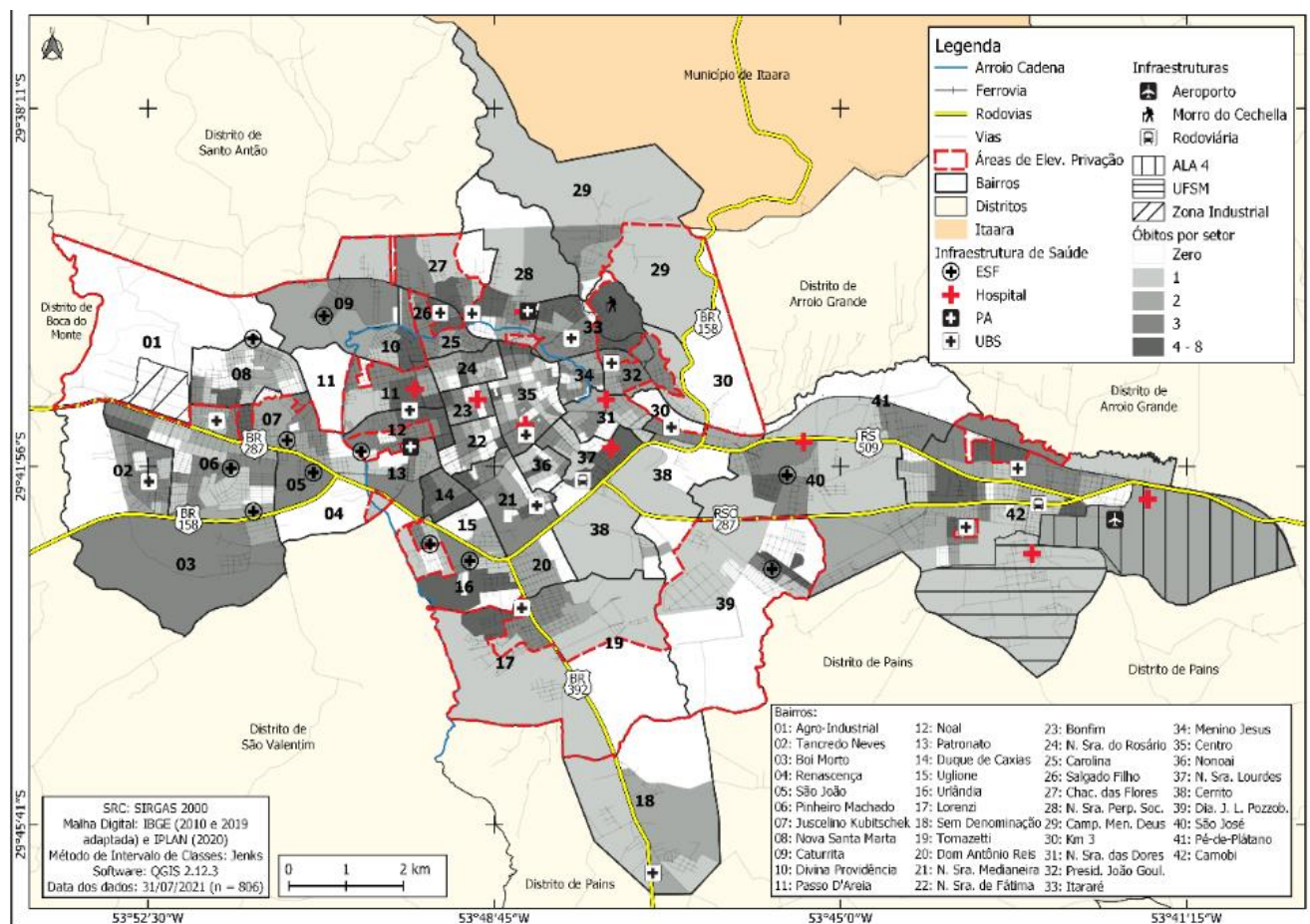
Fonte: Rizzatti *et al.* (2016).

Figura 2 - Mapa de Índice de Privação Social (IPS)



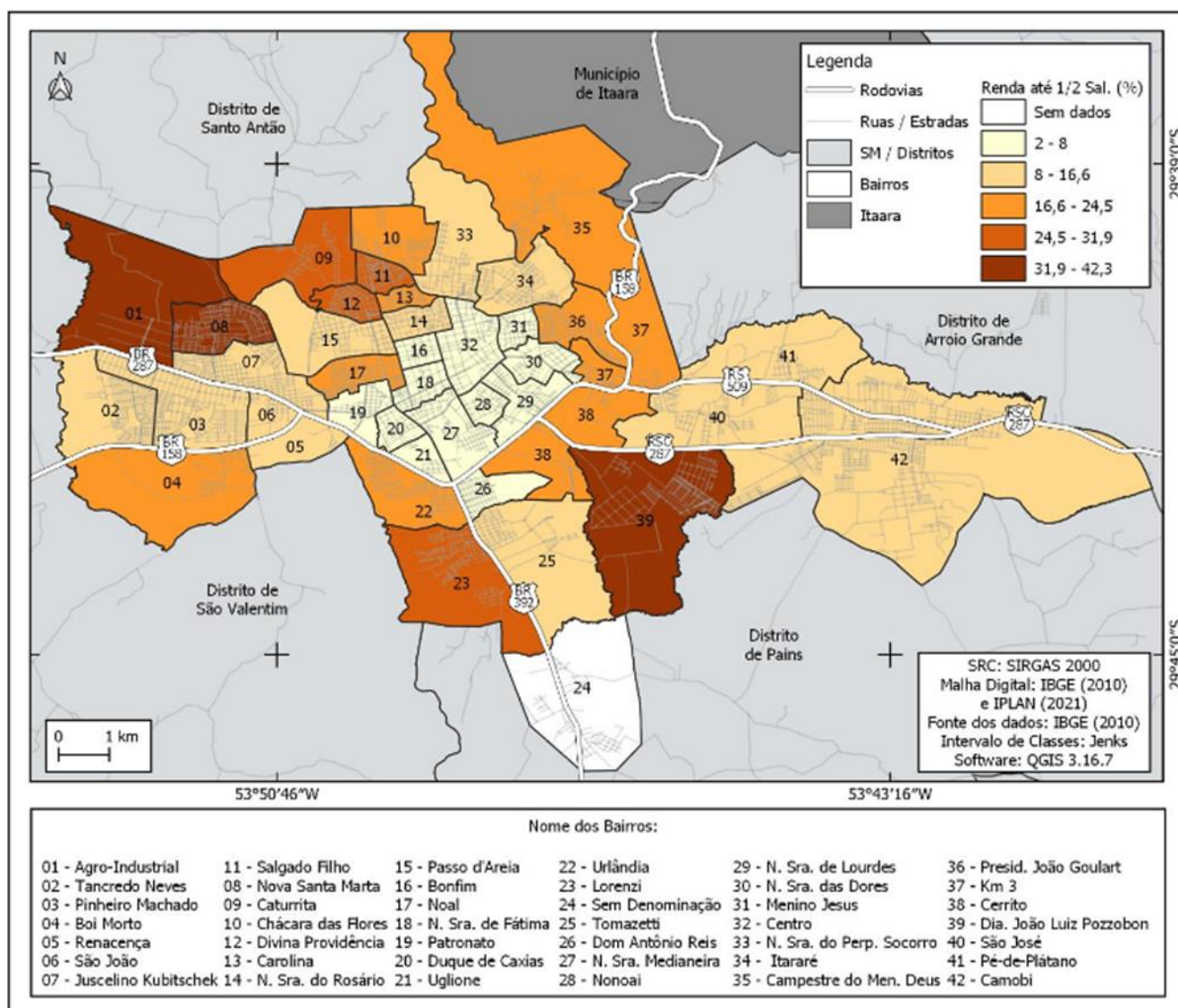
Fonte: Faria, Rizzatti e Spode (2019).

Figura 3 - Mapa das Estruturas territoriais, áreas de elevada privação social e óbitos por COVID-19 até dia 31 de julho de 2021, na área urbana de Santa Maria/RS.



Fonte: Spode et al. (2022)

Figura 4 - Mapa da Porcentagem de pessoas que recebem até ½ salário-mínimo, por bairros em Santa Maria/RS



Fonte: Spode *et al.* (2021)

3.2 BAIRRO CAMOBI

Ao aprofundar a área de estudo para o bairro Camobi (Indicado na legenda da figura 2 com o número 41 e na figura 3 e 4 como 42) pode-se destacar que com base na figura 4, o bairro apresenta baixa porcentagem de pessoas que recebem até meio salário-mínimo, justificado pelas oportunidades das estruturas como a UFSM, Instituição de Ensino Federal que exerce influência direta em Camobi, como em toda

a cidade, dentro do território da universidade também se encontra o HUSM, responsável por atendimento não só da população de Santa Maria, mas também da região ao seu entorno. Nesse bairro também se encontra a ALA 4, antiga Base Aérea de Santa Maria que opera junto ao Aeroporto de Santa Maria e ambos estão situados na RSC-287, no bairro Camobi, no distrito da Sede. Estas estruturas espaciais atuam muito expressivamente para o perfil de cidade terciária de Santa Maria, além de atrair grandes investimentos imobiliários de diversos padrões em Camobi. (Spode, 2017)

Visando novamente a figura 3, é perceptível que o bairro apresenta importantes estruturas de serviços, como o aeroporto, já mencionado, mesmo que este atenda a um público de poder aquisitivo específico devido o custo dos voos. Ainda sobre o serviço de transporte, o bairro dispõem de uma rodoviária, que atende principalmente o público do HUSM, da ALA 4 e da UFSM. Dessa forma, ao analisar a figura em questão, é evidente também os investimentos em saúde, considerando a presença de dois hospitais e duas Unidades Básicas de Saúde (UBS).

O mesmo autor aponta que no bairro em questão são observadas altas e baixas taxas de privação a renda, visíveis na figura 2, esse fato reitera as expressivas desigualdades territoriais, que variam entre os edifícios verticais, os condomínios fechados de alto padrão e as faixas de pobreza, como as ocupações irregulares, especialmente na zona Norte do bairro (Spode, 2017).

Spode em sua obra também apresenta dados referentes à educação: "O bairro Camobi, por exemplo, apresenta setores censitários com altos índices de analfabetismo, como é o caso da área conhecida como "Beco do Beijo", à Norte, onde 7% da população é analfabeta, e a Cohab Fernando Ferrari, com pouco mais de 3%" (Spode, 2017, p.98).

Partindo para a discussão acerca da pandemia, segundo os estudos de Spode et al (2021), no período de 2020 até dia 31 de julho de 2021, o bairro de Camobi registrou 88 óbitos pela doença COVID-19, sendo o maior número de óbito por bairro. Este valor se deve ao fato de ser uma área luminosa de Santa Maria, ou seja, há uma concentração de circulação de pessoas e de serviços, o que fica evidente ao vermos que este é o bairro mais populoso do município, segundo o censo do IBGE (2010) possuía cerca de 21. 882 pessoas, superior ao bairro Centro com aproximadamente 17.847 pessoas.

3.3 BAIRRO NOVA SANTA MARTA

Cabe evidenciar a respeito de bairros como o Agro-Industrial e o Nova Santa Marta, que apresentam taxas elevadas de analfabetismo, como também de baixas rendas como ilustrado na figura 4. É por esta razão que a privação se instala mais acentuadamente nas classes que vivem de salário mínimo, tanto no campo, quanto na cidade. (Spode, 2017)

Essa realidade demonstra que a privação do acesso à educação formal, elevada nos bairros Agro-Industrial, Nova Santa Marta, entre outros, é fator determinante para a reprodução e manutenção da pobreza e da privação social nos bairros citados. Utilizando novamente de dados sobre os setores censitários, Spode (2017) afirma que Nova Santa Marta é o segundo bairro com maior porcentagem de população sem renda e até meio salário mínimo, com 53%, perdendo apenas para Caturrita com 54%. A figura 4, aborda dados mais atualizados sobre a porcentagem de pessoas que recebem até meio salário mínimo, abordando a margem limite de 42,3% que abrange três bairros, incluindo o Nova Santa Marta.

O bairro Nova Santa Marta (Indicado nas figuras 2 e 3 como número 8), de acordo com a legenda e coloração indicadas, é possível presumir que sofre acentuadamente com as desigualdades sócioeconômicas encontradas no Brasil, especialmente por estar a margem da organização da cidade, por se tratar de um assentamento resultante de uma ocupação ocorrida em 1991, conforme aponta Ziegler (2018).

Visto isso, podemos correlacionar com o número de óbitos pela doença da COVID-19, um total de 20 óbitos, com apenas uma UBS segundo informações da figura 3. Esse número de óbitos é quatro vezes menor o do bairro Camobi que dispõem de duas UBS e dois Hospitais. Ao visualizar o número de habitantes do Nova Santa Marta segundo o censo IBGE (2010), verificamos o número 12.722, cerca de metade da população de Camobi. Porém, Os dados analisados por Rizzatti (2021) trazem elementos que apontam para uma maior mortalidade da doença nos bairros pobres e privados de acesso as infraestruturas, no ano de 2020.

No bairro Nova Santa Marta, visando novamente a figura 2, percebe-se uma homogeneidade, visto que todo o bairro apresenta índices de privação social (coloração avermelhada), o que explica as altas porcentagens de pessoas que

recebem até meio salário-mínimo da figura 4. Os dados referentes a estes bairros, localizados na região industrial de Santa Maria, demonstram que os territórios industriais continuam sendo associados a privação à educação no Brasil, ou seja, o trabalhador das fábricas encontra nele um território de sobrevivência, mas perde as dimensões da emancipação advindas da educação. (Spode, 2017).

4. METODOLOGIA

No intuito de adquirir um amplo conhecimento sobre o tema, de modo a facilitar o entendimento e concomitantemente a escrita, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, abordada para Gil (2008) como desenvolvida a partir de dados já elaborados. Dessa forma buscou-se embasamento em bibliografias recentes e consistentes, pesquisando no Google Acadêmico utilizando os termos Educação, Residência Pedagógica, COVID-19 e desigualdade. A tabela 1, a seguir, demonstra alguns exemplos dos resultados obtidos nessa pesquisa.

Tabela 1 - Resultados encontrados no Google Acadêmico.

| Título | Autor | Ano | Instituição |
|---|---|------|-------------|
| Formação prática na Residência Pedagógica em tempos de pandemia: reflexões sobre contribuições e aperfeiçoamento | Heitor Perrud Tardin e Luiz Rogério Romero | 2022 | UEP |
| Residência pedagógica na pandemia: Comparando diferentes realidades de ensino neste período | Guilherme Henrique de Oliveira, <i>et al.</i> | 2022 | IFSM |
| Desigualdades sociais e educacionais no contexto da pandemia de COVID-19: um estudo de caso no município de São Paulo | João Carlos Silva | 2021 | USP |
| Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escolapública | Renata Mourão Macedo | 2021 | USP |
| (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto | Cristiane Alves | 2020 | UCB |

| | | | |
|--|-----------------------------------|------|-----------|
| O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação | Leonardo Ferreira Farias da Cunha | 2020 | UNB |
| Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares | Gaudêncio Frigotto | 2021 | UERJ |
| Inclusão e exclusão digital em contextos de pandemia: que educação estamos praticando e para quem? | Karina Marcon | 2020 | UESC |
| A Pandemia na educação | Lalo Watanabe Minto | 2021 | UNICAMP |
| A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional | Clóvis Trezzi | 2021 | UNILASALE |

Fonte: Google Acadêmico, 2023.

Elaboração: o autor.

Integrando pesquisas qualitativas, analisou-se 24 (vinte e quatro) relatórios dos alunos participantes do PRP da sub-área de Geografia dos anos de 2020 e 2021, esse banco de dados foi fornecido pela PROGRAD, CAPES sob autorização da professora responsável pela Sub-Área da Geografia, Prof^a Dr^a Sandra Ana Bolfe.

Sabendo da importância de se manter uma abordagem ética em relação a utilização dos relatos, foram identificados e representamos os residentes nessa obra como R “1” à R “24” no intuito de garantir a proteção dos participantes e a confidencialidade das informações compartilhadas. Cada número representa um relatório. Visto que são 24 estudantes, logo 24 relatórios, se apresentam então 24 R(s), a classificação para cada número ocorreu por escola, sendo a primeira a E.M.E.F. Vicente Farenzena (R “1” - R “8”), seguida da E.E.E.M. Nova Santa Marta (R “9” - R “15”) e por fim o C.E.E.M. Prof.^a Edna May Cardoso (R “16” - R “24”).

Utilizando da tabulação de variáveis (dados referentes a escola, práticas e

como ocorreram, pandemia e perspectivas pessoais) tornou-se possível selecionar e organizar as informações a serem utilizadas como dados principais. O que proporcionou uma compreensão abrangente das diferentes realidades encontradas pelos residentes nas escolas-campo de Santa Maria/RS no período de 2020 e 2021.

A observação participante também foi realizada, permitindo ao pesquisador vivenciar as dinâmicas educacionais durante os encontros realizados pelo projeto (onde havia discussões sobre as inserções) e em uma escola-campo durante a pandemia. Essa abordagem proporcionou uma compreensão mais contextualizada das realidades observadas.

Pelo fato do trabalho final retratar a utilização de recursos tecnológicos utilizados pelos residentes em suas inserções, os dados analisados, representados e discutidos, são inteiramente digitais, desde os relatórios em PDF, as revisões bibliográficas pelo *Google Acadêmico* e até as imagens advindas do *Google Street View*, juntamente dos mapas de autoria própria que foram realizados com as bases cartográficas da malha territorial do IBGE (2022) e do *QuickMapServices* com o *Open Street Maps*, que é um projeto de mapeamento colaborativo para criar um mapa livre e editável do mundo, com posteriormente houve o trabalho em cima de *shapefiles* no Sistema de Informação Geográfica (SIG) QGIS 3.16.16.

A utilização das imagens adquiridas pelo serviço *Google Street View* se caracteriza também pela proposta desse recurso, de permitir que os usuários criem e acessem informações geográficas de maneira mais fácil e interativa, tornando possível que pessoas comuns explorem e visualizem dados geográficos de forma intuitiva, transformando a cartografia e a análise espacial mais acessíveis a um público amplo.

5. DESCRIÇÃO DAS ESCOLAS-CAMPO EM SANTA MARIA/RS

Partindo da premissa que foram selecionadas três escolas-campo no município de Santa Maria/RS é possível identificar e diferenciar estas por critérios como diversidade socioeconômica, localização geográfica e outras características. Dessa forma apresenta-se a descrição dessas escolas:

A instituição de ensino Colégio Estadual de Ensino Médio Prof^a Edna May Cardoso, onde está localizado na Rua Rubinho Santos, s/n, bairro Camobi, o CEP 97105-625. Na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. Conforme o censo escolar

de 2022, fornecido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais (INEP), a escola possuía 52 professores que atendiam de 371 matrículas de alunos. Para melhor caracterizar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) atribuiu a avaliação de 4,0 para o colégio, esse indicador varia de 0 á 10, dessa forma é visto que o rendimento dos alunos estão abaixo da média estipulada.

É válido ressaltar que a escola localiza-se na região de assentamento Cohab Fernando Ferrari. R “22” com suas palavras afirma: *“A escola surge por conta da reivindicação dos moradores do bairro, que no ano de 1982 começam a se articular para a criação de uma escola para seus filhos. No ano de 1986 se iniciam as atividades”*. Visto que a construção de uma rede de ensino teve que partir da iniciativa de moradores, é notório que há uma precarização em relação a educação fornecida aos alunos do Colégio Profª Edna May Cardoso, o que auxilia na compreensão da baixa participação e retorno de atividades exposto pelos residentes nos relatórios. Ajuda também a entender o porque da baixa avaliação do IDEB.

R “22” ainda pontua: *“A Associação Comunitária do Núcleo Habitacional Fernando Ferrari em conjunto com a direção da Escola Margarida Lopes, que também se localiza no bairro Camobi, conseguem através de diversos esforços a construção de uma escola tipo “Brisoleta”⁴, prédio de madeira e reutilizado de outra instituição de ensino.”* A partir desse relato é possível ver a precarização do colégio, ao ser construído através de materiais reutilizados de outra instituição. Porém, embora os trancos e barrancos enfrentados pelos moradores, a escola foi erguida e passou a atender os filhos dos moradores em suas quatro salas, segundo o residente. Não foi possível adquirir imagens referentes ao período de iniciação do colégio, porém em 2011, era encontrado da seguinte maneira:

⁴ As brisoletas são testemunhas da universalização da educação primária no Rio Grande do Sul. As escolas, construídas em madeira, podiam ter apenas uma ou várias salas de aula. O nome popular está relacionado ex-governador gaúcho Leonel Brizola. STAUDT (2023, s/p)

Figura 5 - Imagem da frente do C.E.E.M. Profª Edna May Cardoso.



Fonte: Google Street View (2011).

A respeito da escola, R “24” destaca: *“Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, a filosofia norteadora tem como base uma fundamentação Freiriana”*. Ou seja, ensino de qualidade em todos os níveis, visando à construção do conhecimento voltado para o contexto no qual o aluno está inserido, sendo baseado na reflexão, na criatividade, formação do senso crítico e na vivência solidária.

No mesmo bairro se encontra a Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farencena, localizada na Rua João Fontoura e Souza, s/n- Vila Tereza, no bairro Camobi, apresenta características específicas devido à sua posição geográfica. Segundo o relato de um residente, A escola começou se chamando “Grupo Escolar Vicente Farencena” e possuía apenas duas salas de aula de madeira atendendo da 1ª a 4ª série, aos poucos a escola foi desenvolvendo-se e implantando a pré-escola, 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, hoje compreendidas como do 1º ao 9º ano. Atualmente a escola conta com nove salas de aula, possui biblioteca, sala de sultimeios para alunos com necessidades educacionais especiais, sala de Informática e sala de professores, para as atividades físicas a escola conta com uma área coberta.

Com base nos dados fornecidos pelo censo de 2022 do INEP, a escola possuía cerca de 442 alunos matriculados sobre a responsabilidade de 19 professores. Com base no indicador de qualidade do IDEB, é possível constatar que o rendimento dos alunos está acima de média, visto que as avaliações são de 6,9 para os anos finais e

6,5 para os anos iniciais.

Com base nas discussões possíveis pela inserção como residente, é possível descrever que houve um aumento no IDEB dos anos finais pós pico da pandemia da COVID-19, visto que estes além da participação pelo ERE, realizavam as tarefas estipuladas pelo *Classroom* e principalmente tinham como característica serem mais ativos, visto que buscavam informações complementares na internet. Os anos iniciais por sua vez se mostraram mais dependentes, o que acarretou um decréscimo da avaliação do IDEB.

Utilizando dos recursos dispostos pelo *Google Street View*, apresenta-se a seguir uma imagem da escola:

Figura 6 - Imagem da frente da E.M.E.F. Vicente Farenzena



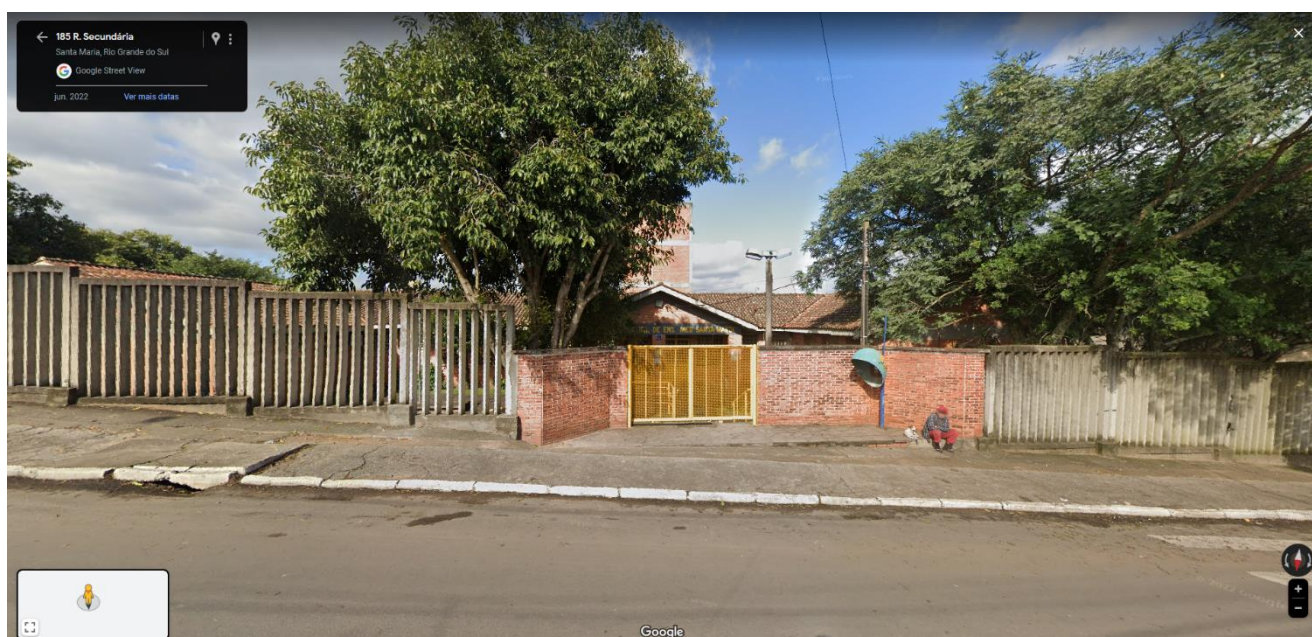
Fonte: *Google Street View* (2011).

Na zona oeste da área urbana de Santa Maria, mais precisamente no bairro Nova Santa Marta, se localiza a terceira e última escola-campo deste estudo, a Escola Estadual de Ensino Médio Nova Santa Marta, Rua Secundária, com CEP 97037-016. Levando isso em consideração, **P “12”** afirma que a escola está: *“Localizada em uma região de vulnerabilidade social”*. Essa informação se justifica principalmente por se

tratar inicialmente de um bairro formado a partir de um assentamento irregular. Auxiliando na caracterização da escola, **P “12” complementa:** “Ela é composta por turmas de 6º a 9º ano, ensino médio e turmas de Educação de Jovens e Adultos, o EJA.” O ensino médio, para esclarecer, ocorre nos períodos diurno e noturno.

A partir dos dados disponibilizados pelo censo escolar de 2022 do INEP, é possível descrever que no ano em questão houveram 398 matrículas sob os cuidados de 43 professores. Ao investigar a avaliação cedida pelo IDEB, é possível destacar que o rendimento é superior (dois décimos) a nota do colégio Profª Edna May Cardoso, e inferior (em cerca 2,7 do índice) ao resultado da escola Vicente Farencena. No intuito de dar forma as palavras, segue uma imagem da escola:

Figura 7 - Imagem frontal da E.E.E.M. Nova Santa Marta



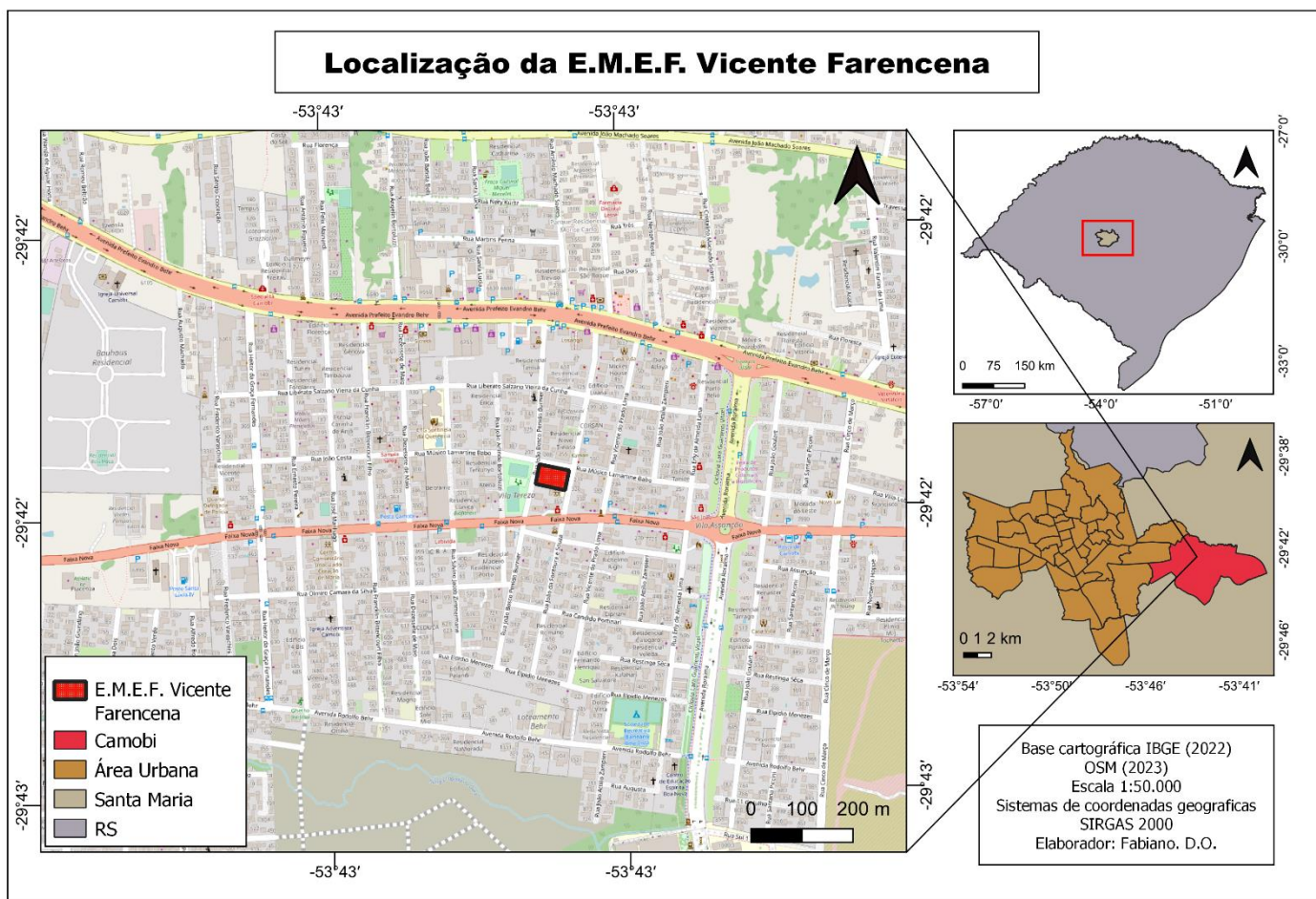
Fonte: Google Street View (2022).

Visando os dois bairros onde estão localizadas as escolas-campo, observa-se pela figura 2 que existem grandes disparidades, tanto entre os bairros Camobi e Nova Santa Marta, visto a história e relevância deles, Camobi pelo importância das estruturas territoriais como a UFSM e a ALA 4, já o bairro Nova Santa Marta pelo fato de surgir como um assentamento irregular e sua luta pelo reconhecimento como um

bairro. Quanto as disparidades dentro do próprio bairro de Camobi, onde a região central com baixa privação, apresenta predomínio de condomínios fechados de alto padrão, e onde se encontra a E.M.E.F. Vicente Farenzena, diferente da área norte, junto aos trilhos, e da COHAB Fernando Ferrari, à Sul, onde fica localizada o C.E.E.M. Professora Edna May Cardoso, que apresentam IPS elevado.

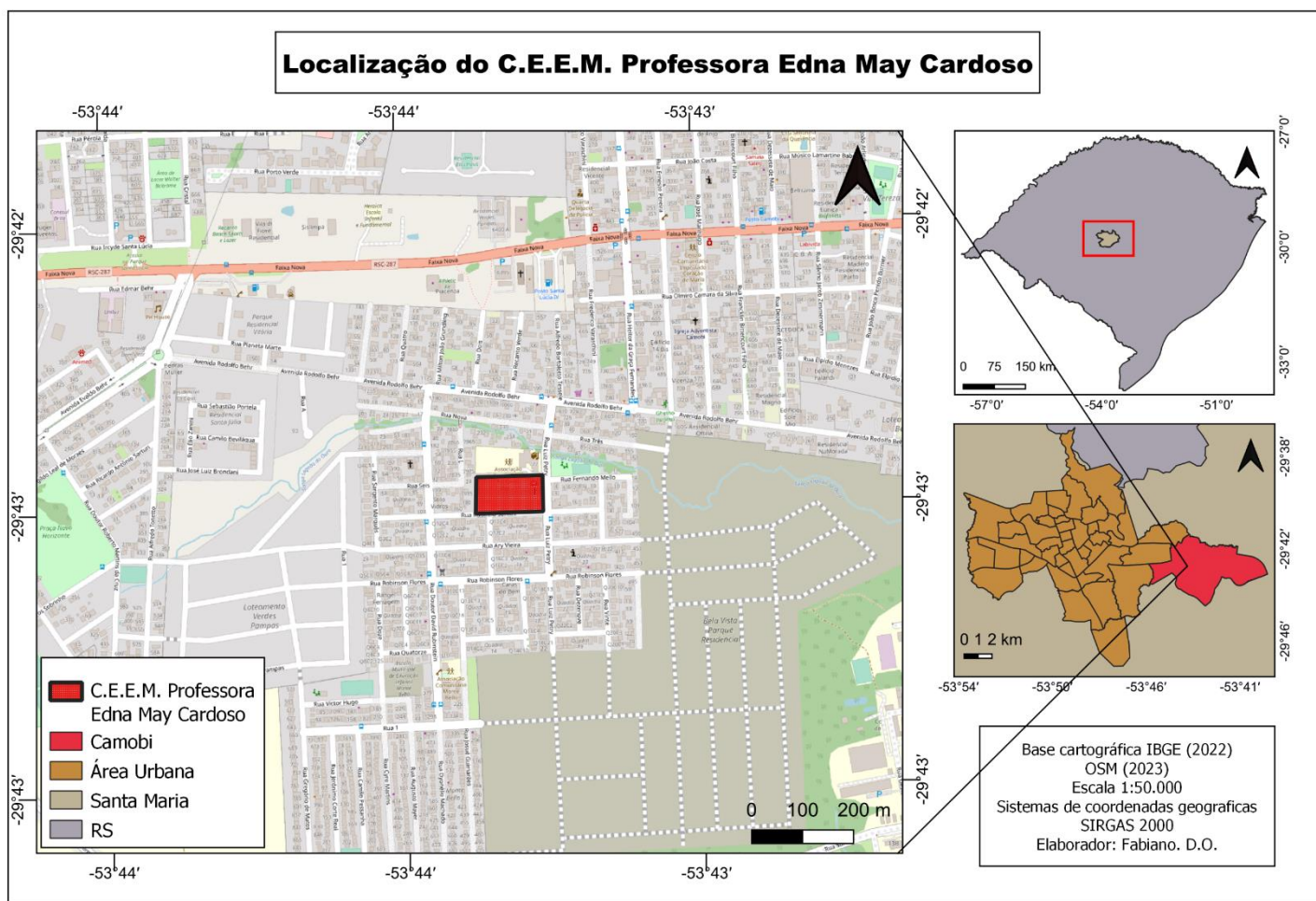
No intuito de facilitar a visualização da localização das respectivas escolas, foram elaborados mapas dentro do SIG QGIS versão 3.16.16, ilustrados pelas figuras abaixo:

Figura 8 – Localização da escola Vicente Farenzena no bairro Camobi.



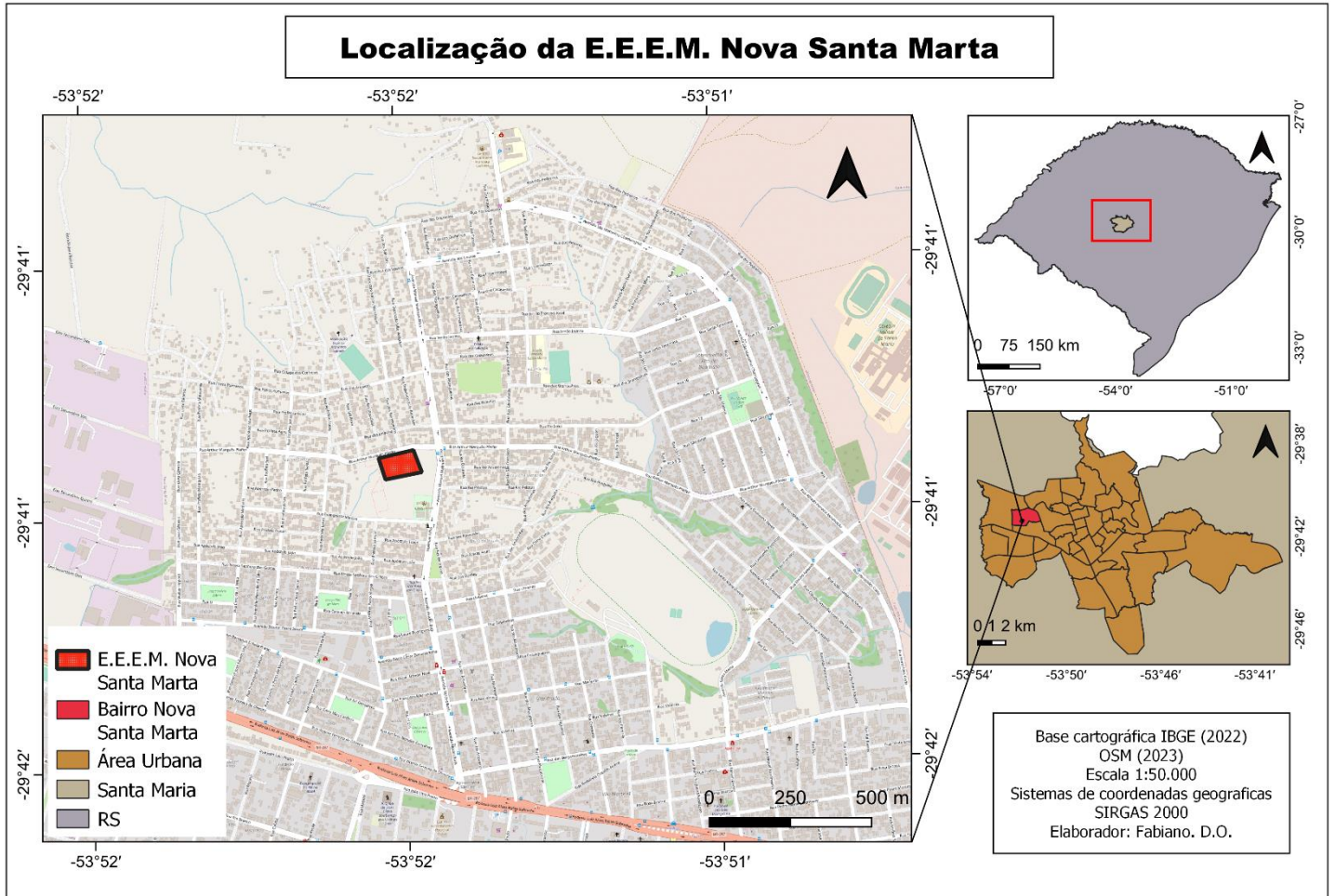
Fonte: o autor.

Figura 9 - Localização do C.E.E.M. Prof.^a Edna May Cardoso.



Fonte: o autor.

Figura 10 - Localização da E. E. E. M. Nova Santa Marta.



Fonte: o autor.

5.1 RELATOS DAS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS E PERCEPÇÕES DOS RESIDENTES

Tendo em vista esse conceito de vivências pedagógicas abordado por Freire no referencial teórico, e também partindo da premissa que a principal e mais importante fonte de dados desse Trabalho de Conclusão de Curso provém dos relatórios dos alunos do curso de geografia participantes do PRP, tem-se como à priori para esse próximo tópico promover um espaço para destacar as vivências e perceberes de cada residente, organizando por sub-tópicos:

5.2 RELATOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica (PRP) proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no edital 6/2018, visa promover a implementação de projetos inovadores que incentivem a integração entre teoria e prática nos cursos de formação em licenciatura, em parceria com as redes públicas de educação básica (CAPES, 2018).

Dessa maneira o papel do PRP na vida dos licenciandos em geral se faz mais que necessário, uma vez que potencializa os conhecimentos advindos através da prática. No relato de R “21” se descreve o destaque: *“Quanto a importância do Residência Pedagógica na minha formação profissional como docente de geografia, eu vejo que foi uma porta aberta pro conhecimento. Pude entender a estrutura da escola, compreender como se dá as práticas de ensino, vivenciar e exercitar minha autonomia de educadora.”* Dessa forma fica evidente que o programa visa romper com o distanciamento existente entre universidade e escola, visando proporcionar aos licenciandos uma formação mais integral e prática, somando então a formação inicial dos residentes e preparando para saber lidar com as dificuldades da profissão futuramente.

Ao pensarmos sobre o primeiro contato, imediatamente se pensa no choque de realidade caracterizado por Simon Veenman em 1984 citado por Silva (1997, p.54) como: “Este conceito de choque de realidade indica o corte que se dá entre os ideais criados durante a formação inicial e a rude realidade do dia-a-dia numa sala de aula”

Ou seja, que o aluno ao sair da universidade com conceitos e conhecimento teórico para se inserir no contexto escolar, realiza os planos de aula e de ensino pensando milimetricamente em como realizar as atividades, porém ao entrar de paraquedas na sala de aula nada sai de acordo com o planejado, surgindo muitos problemas que as teorias não explicam.

Dessa forma são comuns sentimentos de desconforto e insegurança, porém é aí que se tem oportunidades de aprender e desenvolver habilidades para a prática docente.

Os alunos residentes também abordaram que o PRP possui grande importância pelo subsídio financeiro, pois as bolsas de estudo auxiliam de forma significativa a permanência do aluno baixa renda no ensino superior, visto que apresenta papel fundamental na manutenção do cotidiano dos residentes. Essas abordagens se devem pelo corte das bolsas realizado em outubro de 2021, sendo resultado do corte de verbas do PRP e do PIBID.

Por consequência dessa desvalorização, houve um desânimo e dispersão por parte dos alunos, visto que muitos utilizavam do valor da bolsa para se locomover até as escolas-campo. Dessa forma as participações dentro do programa foram prejudicadas, decaindo assim sua qualidade. **R “13”** ao discorrer sobre o corte das bolsas, expõe: *“Ao negligenciar programas como esse, abrimos ainda mais a lacuna presente em nossos quadros docentes, que acaba piorando o cenário da educação Brasileira.”* Assim se torna notória a importância do PRP para formação inicial e também para diminuir a lacuna existente entre professor e aluno.

Visto a importância do programa para a formação inicial dos alunos, a inserção dos alunos sofreu alterações, de modo que antes ocorriam de forma presencial, com a disseminação da doença COVID-19 e as medidas de controle da propagação do vírus, principalmente o isolamento social, fez com que as aulas inicialmente fossem realizadas através do ERE e posteriormente para o modelo híbrido, alternando entre aulas síncronas e presenciais.

R “6” retratando o este cenário vivenciado dentro do programa, expõe: *“Nessa perspectiva, foi necessário se adaptar ao programa de ensino, a fim de possibilitar o andamento das atividades educacionais. a qual afetou não apenas a realidade do Programa, mas sim do cenário mundial em seus mais diversos aspectos de análise.”* Nesse sentido evidencia-se a necessidade dos professores de se adaptarem aos

diferentes desafios encontrados na prática de lecionar. Com a mudança de modelos estes desafios se intensificaram, visto que não só a prática se fez necessária, mas sim conhecimentos sobre os recursos tecnológicos como (meet, classroom, etc.) ou então, se limitado ou inviável o uso dos recursos tecnológicos, a utilização de metodologia de ensino que atinja todos os alunos.

R “11” complementa em defesa do programa: *“Para o projeto precisamos lutar pela sua continuidade e para que continue tendo papel importante na formação de professores, pois um professor que passou pelo Residência Pedagógica é um profissional diferenciado em sua atuação na escola”.*

Ao avaliar as informações descritas pelos professores residentes em formação inicial referente ao PRP, é possível destacar que o maior ganho foi em relação as experiências adquiridas, tendo em vista a realidade da pandemia da Covid-19. Agregando para os alunos da EMEF Vicente Farenzena conhecimentos referentes as plataformas online, como *Google Classroom e Meet*, como ferramentas facilitadoras da aplicação e correção de atividades assíncronas e também realização de aulas síncronas.

No contexto das outras duas escolas não se teve um desenvolvimento acentuado das ferramentas online, porém as experiências adquiridas acrescentaram aos residentes conhecimentos sobre as implicações que a profissão de professor pode trazer, juntamente com a necessidade de se adaptar. Porém, como indicam os relatos, nos contextos das três escolas-campo, as inserções dos residentes somaram em muito para a profissão dos alunos, tem em vista que enfatizaram a importância descrita sobre o PRP.

5.3 RELATOS DAS VIVÊNCIAS E ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS.

Partindo da evidência das implicações sem precedentes da pandemia do SARS-CoV-2 e da exigência de adaptação das práticas às novas circunstâncias, a inserção dos alunos residentes no contexto das escolas-campo sofreu uma enorme defazagem, se comparado aos anos anteriores a doença COVID-19, de modo que o modelo de aulas presencial inicialmente não ocorreu, já que houve a necessidade do

fechamento das escolas, dessa maneira foi adotado o ERE, o qual expôs e aprofundou as disparidades existentes no acesso à educação.

Para os alunos inseridos no contexto da escola Vicente Farenzena, ao analisar os relatórios, foi identificada uma ampla gama de recursos tecnológicos, como: *Google meet* e *Google Classroom* sob o apoio da prefeitura do município que cedeu emails institucionais para amplo acesso das ferramentas, e até a própria busca do google para buscar exemplos, demonstrar imagens e utilizar de jogos como auxiliares pedagógicos. Além do contato entre alunos, pais e professores por meio do *Whatsapp*, onde ocorriam entregas de atividades e avaliações destas por parte dos pais, acentuando positivamente esse contato com a família, de modo a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A disponibilidade dos recursos é muito instigadora, e ao mesmo tempo, desafiadora, ao pensar que os residentes e a maioria dos professores em exercício não estavam familiarizados com essas ferramentas, exceto o *Whatsapp*. Ao segundo caso, dos professores exercendo a profissão, se teve iniciativas de capacitação, mas para os alunos em formação inicial presentes no PRP, não lhes foi ofertado. Ficando a cargo da professora receptora repassar as informações necessárias e ao residente de se adaptar e aprender especificidades durante as práticas.

O ensino remoto em questão apresentava duas faces da mesma moeda, uma pela comodidade da possibilidade de ser realizada de dentro das casas dos envolvidos, na maioria dos casos no quarto, local de pleno conforto. A outra face é referente as obrigações que muitos alunos possuíam por estarem em casa, como afazeres domésticos, cuidar de familiares e etc. Desse modo é evidente que a participação da família pode ser contruibuente e/ou prejudicante, visando os problemas de relação agravados pela pandemia, com distanciamento social que limitava as atividades de lazer dos alunos e o desemprego de muitos pais, resultando em problemas como ansiedade, frustrações e depressão. Essas são informações que não estão nos relatórios, mas resultam das vivências caracterizadas aqui como a observação participante.

Outra problemática, encontrada principalmente nas escolas localizadas nas áreas com maior IPS, e que fora amplamente mencionada pelos alunos é a participação nas atividades. Após a sondagem que os residentes realizaram para identificar o contexto socioeconômico ao qual se inseriam seus futuros discentes, foi constatado

que aulas síncronas não seriam possíveis, por muito não possuírem acesso a internet em seus domicílios.

Dessa maneira, o sistema de “folhinhas” foi utilizado como metodologia de adaptação, inicialmente enviadas quinzenalmente mas que posteriormente com a demora para o retorno das atividades, como afirma R “17”: *“foi possível observar que menos de 10% da turma interagiu com as atividades”*. E também por reclamações recebidas de alunos e pais sobre dificuldades, como a sobrecarga, fazendo com que o envio de atividades ocorrem mensalmente.

Essas informações vão de encontro com o que afirmam Costa e Nascimento (2020), onde destacam que há desafios tanto para aqueles que tem acesso à internet e o invisível nesse processo, visto que mesmo os que possuem acesso, as condições em que vivem e são submetidos se mostram, muitas vezes, desfavoráveis à aprendizagem. Dessa forma, como visto nos relatos, muitos têm sido os esforços em mitigar essa carência através da disponibilização de material impressos encaminhados aos alunos sem acesso à internet. Para as crianças e jovens que possuem acesso à internet resta o desafio de aprender a gerenciar o tempo dentro de casa e ter disciplina para estudar. Tudo isso no contexto de estresse por estarem confinados em casa, longe dos amigos e professores, vivenciando o contexto de uma pandemia.

Os residentes justificam que a utilização dos recursos tecnológicos por parte das escolas com menor IDEB era possível, porém com baixo retorno, já que a maioria das famílias da comunidade à cerca não possuía condições econômicas necessárias para usufruir desse modo de ensino. como aborda R “15”: *“A plataforma do Google Classroom também foi uma alternativa utilizada pela escola para enviar atividades e registrar presenças, método que nunca era totalmente eficaz pelas dificuldades no acesso por parte de muitos alunos, onde a postagem na plataforma passou a corresponder apenas a uma questão burocrática”*. De maneira simples, é o mesmo que dar um livro sem figuras a uma criança que não sabe ler.

Desse modo, torna-se incontestável que a pandemia da COVID-19 prejudicou as inserções dos residentes, principalmente por aumentar a lacuna existente entre professor e aluno, como aponta R “12”: *“As características, personalidades e até mesmo os rostos dos estudantes, permaneceram um mistério para os residentes, e vice-versa, durante todo o semestre. Esses agravantes tão significativos, permitiram*

uma nova visão sobre o processo educativo e sobre as relações que o permeiam.” A falta do contato evidenciada pelo residente foi notória nos diferentes contextos de inserção, pois no início das aulas síncronas na escola Vicente Farençena, os residentes inseridos relataram a existência dessa lacuna, visto que as câmeras e microfones dos alunos permaneciam desligados.

Conforme o que fora discutido em relação as adaptações dos residentes em formação inicial, o autor Silva *et al.* (2020, p. 168) salienta: “a importância da prática para o desenvolvimento de conhecimentos relativos à educação e à docência e as aprendizagens de metodologias significativas que contribuam ao ensino nas didáticas específicas”. Dessa forma, para um desenvolver profissional é necessário construir, manter e preservar políticas que implementem as práticas e inserções dos professores em formação inicial com seu espaço de trabalho.

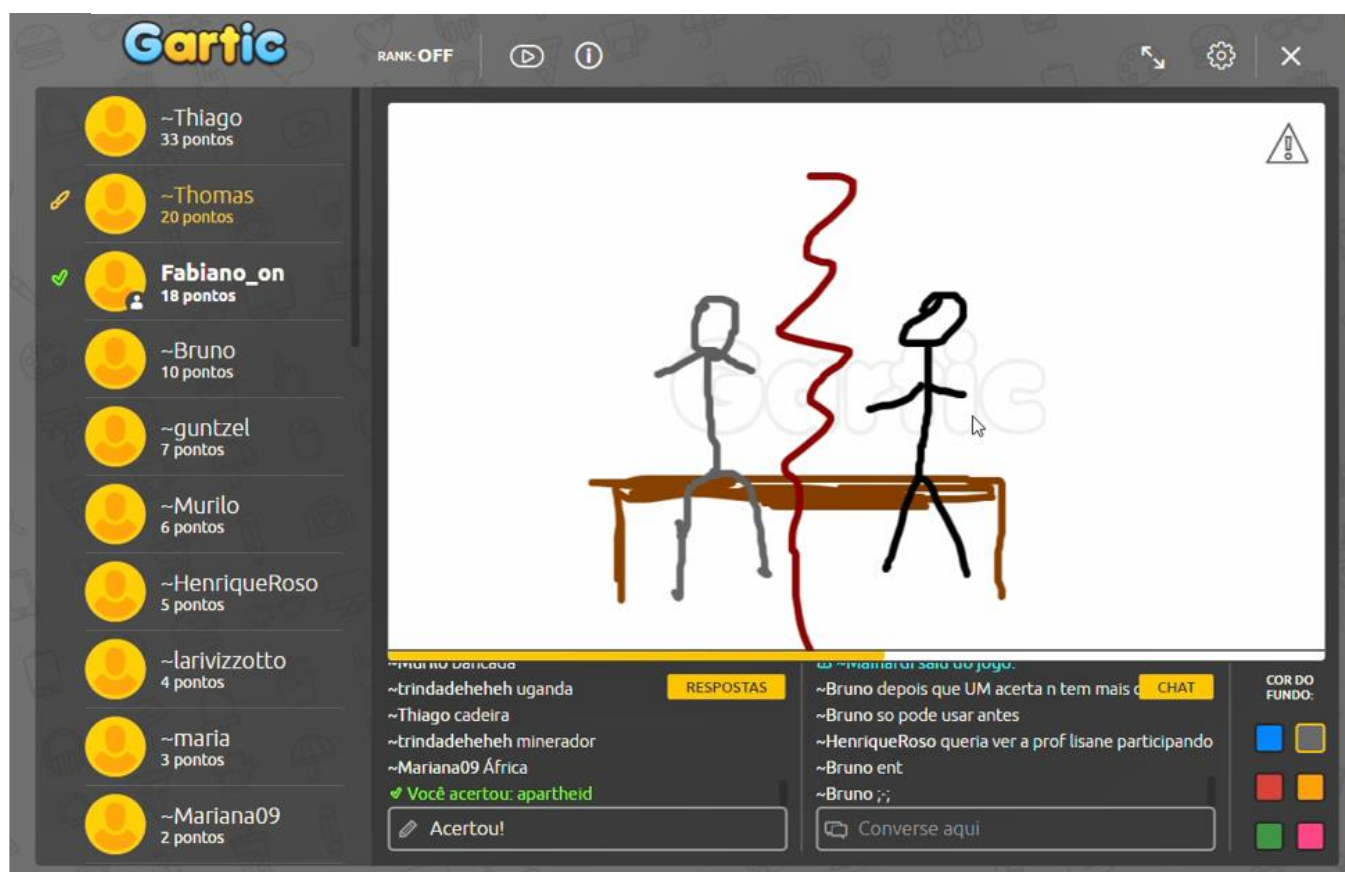
Partindo do que fora abordado, R “23” critica: “*Não há diálogo entre o Estado e a escola pública, e os mais afetados são quem vive a escola.*” Tendo em vista esta carência de fomento as políticas públicas associadas as temáticas discorridas pelos residentes, deve-se perceber que as políticas públicas educacionais são responsáveis por orientar e estruturar o sistema educacional de forma abrangente, multidimensional e contextualizada. É crucial que essas políticas sejam adequadas à realidade e enfrentem questões extracurriculares que influenciam diretamente na qualidade da aprendizagem, conforme as afirmações de Dourado (2007).

A crítica abordada pelo residente também vai de encontro com o que é pontado por Souza (2021), as desigualdades educacionais são agravadas em contextos geográficos específicos, onde fatores como infraestrutura escolar precária, acesso limitado a recursos educacionais e distâncias geográficas ampliam as lacunas de aprendizagem. A autora destaca a necessidade de políticas públicas que levem em conta essas particularidades geográficas e promovam a equidade no acesso à educação.

Alunos da escola Vicente Farençena: Utilizando da possibilidade de se trabalhar sincronamente pelo ERE, os residentes relataram atividades como: O jogo “Quem sou eu” onde por características e feitos de um famoso, os alunos deveriam adivinhar seu nome, com o tema África, a pessoa referente era Nelson Mandela, foi uma atividade realizada de maneira síncrona via *Google Meet*; Jogo *Gartic*, também realizado via *Google Meet* e também com a utilização do jogo localizado no endereço

Gartic.com.br que é ilustrado a seguir.

Figura 11 - Exemplo de atividade desenvolvida na Escola Vicente Farenzena.



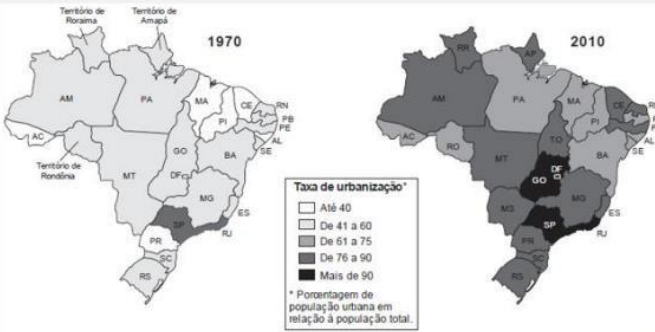

Fonte: o autor.

No colégio Prof. Edna May Cardoso, o principal material utilizado foram as folhinhas, devida a baixa participação dos alunos nas aulas síncronas, como evidenciado pelos relatos, a seguir um exemplo:

Figura 12 - Exemplo de atividade desenvolvida no colégio Prof.^a Edna May Cardoso

BRASIL: UM PAÍS URBANO

- De cada 10 brasileiros, 8 moram na cidade.
- Porém, nem sempre foi assim, na década de 1940 a população rural superava a população urbana. Isso significa que o Brasil se urbanizou muito rapidamente, principalmente a partir da década de 1960.
- A urbanização acelerada da população brasileira ocorreu junto com a industrialização do país. Ocorreu o mesmo em países ricos e em países pobres que receberam muitas indústrias.
- O crescimento das cidades e a urbanização favoreceram a expansão do comércio e dos serviços.
- Surgiram as metrópoles: cidades muito populosas, que concentram as principais indústrias, comércios e prestações de serviço.
- A população passou a se concentrar mais em algumas cidades do que em outras, produzindo a hierarquia urbana.



(CALDINI, Vera & Isola, Leda. Atlas Geográfico Saraiva. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 63)

Fonte: Relatórios do Residências Pedagógica Geografia, 2020-2021.

Escola Nova Santa Marta: “JOGRAFIA” criado com o intuito de criar uma mídia independente, auto-gestionada, com responsabilidade social e promover a disseminação da semente geográfica que carregamos. Um jornal com informações globais e locais. Tendo como meta uma edição por mês, sendo a primeira intitulada de “O programa Residência Pedagógica”. Posteriormente, no primeiro semestre de 2021, teve mais três edições: A geografia na pandemia do Corona Vírus; Geógrafos respondem; Dicas culturais abordando temas Antirracistas.

Figura 13 - Exemplo de atividade desenvolvida na escola Nova Santa Marta.



JORNAL RP  **EEEM SANTA MARTA** **1 EDIÇÃO NOV/2020**

JOGRAFIA

NO CONTEXTO DA ESCOLA SANTA MARTA

Com o intuito de criar uma mídia independente, com responsabilidade social e promover a disseminação da semente geográfica que carregamos, apresentamos o "JOGRAFIA", o Jornal construído pelos alunos e alunas atuantes no residência pedagógica da geografia na Escola Estadual Ensino Médio Santa Marta.

Idealizado por uma equipe, de 10 (dez) residentes e 2 (duas) professoras coordenadoras, foi elaborado o projeto da criação deste Jornal. Convidamos vocês para que conheçam o projeto Residência Pedagógica e as e os idealizadores deste projeto.

Residência Pedagógica:

O Residência Pedagógica, carinhosamente conhecido como "RP", é um programa de incentivo à docência para estudantes e professores dos cursos de licenciatura das universidades brasileiras. Quem adere ao programa se torna bolsista, para desenvolver atividades de aprofundamento no campo da docência; ou no caso dos professores, para coordenar as atividades desenvolvidas pelos estudantes da UFSM. Em associação à escola parceira, os estudantes trabalham em parceria com o chamado preceptor, que representa o programa na escola. Aqui no Santa Marta, esse papel é cumprido pela professora Ana Clarice Hanauer. Dentro da UFSM, o programa é coordenado pela professora Sandra Ana Bolfe.

Componentes:

Ana Clarice - Tainara Sarturi - Francisco Altermann - Diego Aguiar - Eduarda Sardi - Daniel Balin - Leonardo Berté - Luiz Kopper - Raquel Machado - Raphaela Brum



Fonte: Balin (2021).

Por fim R “11” em seu relato esclarece que: “Dado as circunstâncias de sobrecarga sobre os residentes que além do jornal tiveram que elaborar atividades mensais para os, os planos futuros não se realizaram e não se teve mais edições do jornal. Ficando assim o jornal, como um marco da atuação da geografia na pandemia da COVID-19 na Escola Estadual de Ensino Médio Santa Marta, podendo o jornal ser retomado pela escola assim que tudo se alinhar novamente.”

CONCLUSÃO

Com base na análise das diferentes realidades enfrentadas pelos residentes das três escolas-campo da cidade de Santa Maria/RS durante a pandemia Covid-19, fica evidente que a existência de desigualdades já presente nas escolas-campo foi acentuada, visto que as condições de aprendizagem se diferem com base nos contextos da comunidade escolar. Os relatos dos participantes revelam uma série de desafios, como a falta de recursos tecnológicos, dificuldades de conectividade e a influência do apoio familiar no processo educacional. Essas diferentes realidades ressaltam a importância de considerar as dimensões socioespaciais e geográficas no planejamento e desenvolvimento de estratégias educacionais durante crises como a da pandemia do vírus da COVID-19.

Além disso, é fundamental que sejam implementadas medidas para mitigar as disparidades no acesso à tecnologia. De acordo com o estudo de Mendonça et al. (2020), a falta de recursos tecnológicos adequados é um dos principais obstáculos enfrentados pelos residentes. A pesquisa resalta a importância de investimentos em infraestrutura de comunicação e disponibilização de dispositivos tecnológicos para garantir oportunidades de aprendizagem igualitárias.

No entanto, é preciso reconhecer que o apoio familiar mesmo sendo uma moeda de duas faces, exerce um papel fundamental na promoção da aprendizagem durante a pandemia. Conforme destacado por Santos (2022), o suporte emocional e a participação ativa dos familiares são cruciais para o engajamento dos estudantes e o sucesso nas atividades remotas. A autora enfatiza a importância de programas de formação para os pais, visando fortalecer seu envolvimento na educação dos filhos.

Para superar as desigualdades educacionais nesse contexto, é necessário o envolvimento de diversos atores, como professores, gestores escolares, famílias e

comunidade. De acordo com Barros (2021), a integração entre escola e comunidade pode potencializar a criação de redes de apoio, compartilhamento de recursos e a implementação de estratégias pedagógicas contextualizadas. A autora ressalta que essa colaboração é essencial para enfrentar os desafios impostos pela pandemia e promover uma educação mais inclusiva e equitativa.

Por fim, é importante ressaltar a necessidade de políticas públicas efetivas que levem em consideração as diferentes realidades geográficas. De acordo com Rocha (2023), a formulação de políticas educacionais sensíveis às particularidades regionais, aliada à destinação adequada de recursos e ao fortalecimento da formação docente, é fundamental para promover a igualdade de oportunidades educacionais.

Tendo como base a abordagem das informações advindas dos relatos, é possível analisar que das três escolas campo, duas se equiparam, com uma realidade onde o ensino remoto não se aplicava, já que por se tratar de bairros com grandes índices de privação social, a grande maioria dos alunos não possuía acesso à internet ou não conseguia devolver as atividades. Os residentes ao se adaptarem no contexto da sociedade do bairro, utilizaram como principal ferramenta para acessar os alunos, as folhinhas, uma metodologia bastante limitada, mas inclusiva, sendo passível de envio pelo *Whatsapp* e também de ser retirado presencialmente na escola. Sendo assim, é imprescindível expor que dentro dessa perspectiva, o processo educacional tem sido colocado como serviço a ser adquirido, retirando-o como um direito social duramente conquistado.

Em síntese, com base nos relatos das diferentes realidades encontradas pelos residentes da Sub-área Geografia nas três escolas-campo da cidade Santa Maria/RS durante a pandemia evidenciam as desigualdades educacionais existentes. Levando em consideração os aspectos discutidos, fica evidente que a compreensão das dimensões socioespaciais e geográficas são fundamentais para identificar as necessidades específicas de cada contexto e desenvolver estratégias efetivas que promovam a equidade no acesso à educação. E que Somente por meio de políticas públicas inclusivas, investimentos em infraestrutura, formação docente adequada e o engajamento de diferentes atores será possível superar as disparidades e construir uma educação mais igualitária e inclusiva para todos.

REFERÊNCIAS:

AGÊNCIA BRASIL. **Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa.** Rio de Janeiro, 2020.

ALMEIDA, B. O.; ALVES, L. R. G. **Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual.** Debates em Educação, [S. l.], v. 12, n. 28, p. 1–18, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n28p1-18.

ANTUNES, Celso. Professores e professores. Petrópolis: Vozes, 2014

BARROS, R. F. **Colaboração entre escola e comunidade como estratégia para enfrentar as desigualdades educacionais.** Cadernos de Geografia, 21(3), 89-105. 2021.

BALIN, D. L. **A residência pedagógica da geografia na pandemia da COVID–19: relato da criação de um jornal no contexto da escola estadual de ensino médio santa marta, em Santa Maria – RS.** 36º Jornada Acadêmica Integrada, 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

CALLAI, H. C.; MORAES, M. M. **Pesquisa, educação e cidadania, percursos teóricos e metodológicos.** Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

Callai. H.C. **A formação do profissional da Geografia.** Editora Unijuí, 2º edição, 2003.

CAPES. Ministério da Educação. **Programa Residência Pedagógica.** Brasília, 2018.

COSTA, A. E. R.; NASCIMENTO, A. W. R. **Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil.** CONEDU-Alagoas, 2020.

DEGRANDI, J. O. **Verticalidades e horizontalidades nos usos do território de Santa Maria-RS.** Tese de Doutorado, Santa Cruz do Sul. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2012.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, M. Q. **Política de formação docente: as novas diretrizes e a base**

nacional comum instituídas. Sul-Sul - Revista De Ciências Humanas e Sociais, v. 1, n. 1, p. 82-103, 2020.

MARQUES, E. **Diferenças Urbanas, Igualdade de Oportunidades: Reflexões sobre Privatização do Espaço e das Oportunidades em São Paulo.** Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

MATHIAS, A. A. **O Programa Residência Pedagógica e a formação inicial de professores de Geografia: As práticas pedagógicas antes e durante a pandemia de covid-19.** Santa Maria. 2021

MILANI, M. F.; GOMES, G.V.; SOUZA, M. S. **O atual cenário da formação docente no Brasil: os desdobramentos da BNCC nos cursos de licenciatura.** Revista Motrivivência v. 33 n. 64 2021.

MENDONÇA, L. S., et al. (2020). **Acesso à tecnologia e desigualdades educacionais em áreas rurais durante a pandemia de COVID-19.** Revista Brasileira de Educação do Campo, 5(2), 123-140.

OPAS BRASIL. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus).** 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em 5 fev. 2022.

ROCHA, C. M. **Políticas educacionais sensíveis às realidades geográficas.** Revista Brasileira de Educação, 10(2), 67-82. 2023.

RIZZATTI, M.; CASSOL, R.; BATISTA, N. L.; SPODE, P. L. C. **A compreensão do espaço urbano pela distribuição das faixas etárias do bairro Camobi, Santa Maria, RS.** In: Simpósio Internacional do SELPER, 2016, Puerto Iguazu, Argentina. Anais [do] Simpósio Internacional do Selper, 2016

SANTOS, M. R. **Papel do apoio familiar na aprendizagem durante a pandemia de COVID-19.** Revista Educação em Debate, 18(2), 56-72. 2022.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Campinas: Autores Associados, 2017.

SILVA, J. A. **Distribuição de recursos educacionais em áreas geograficamente desfavorecidas.** Revista Geográfica, 10(1), 78-94. 2019.

SILVA, M. C. M. O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. Viver e construir a função docente. Lisboa. 1997.

SILVA, M. J. S.; NASCIMENTO, L. F. A.; FELIX, P. W. S. de A. **Ensino remoto e educação geográfica em tempos de pandemia.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. Anais eletrônicos. Maceió: Editora Realize, 2020.

SOUZA, J. **A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato.** Leya, Rio de Janeiro:

2017.

SOUSA, A. M. **Desigualdades educacionais em contextos geográficos específicos.** Revista de Estudos Geográficos, 15(2), 45-60. 2021.

SPODE, P. L. C.; RIZZATTI, M.; ROCHA, L. H. M.; FARIA, R. M.; COSTA, I. T. **Pobreza e seletividade espacial no bairro universitário Camobi, Santa Maria, RS: uma análise a partir dos usos do território.** In: Geografia Ensino & Pesquisa. Vol. 23. P.1-21. 2019.

SPODE, P. L. C. **Pobreza e privação social na área urbana de Santa Maria, Rio Grande do Sul: uma análise a partir dos usos do território.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Santa Maria, 2020.

SPODE, P. L. C. RIZZATTI, M.; BATISTA, N. L.; VERNEQUE, D. O.; SIQUEIRA, J. V. B.; SEVERO, M. V. **A COVID-19 em mapas temáticos: a distribuição espacial dos óbitos em Santa Maria, RS, em 2020-2021.** Caderno de geografia, v. 31, p. 801-823, 2021.

SPODE, P. L. C. **COVID-19 e estruturas territoriais em Santa Maria, RS:** relatório de estágio no Observatório de Informações em Saúde da Universidade Federal de Santa Maria. Relatório de Estágio (Geografia Bacharelado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Departamento de Geociências, Curso de Geografia –Bacharelado, RS, 2021.

SPODE, P. L. C.; RIZZATTI, M.; BATISTA, N. L.; PETSCH, C. **Covid-19 e estruturas territoriais em Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil -2020/2021.** Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia, v. 20, n. 1. 2022.

STAUDT, L. **Como era a construção das brizoletas.** Gaucha Zero Hora, 2023. Disponível em: [https://gauchazh.clicrbs.com.br/colunistas/leandro-staudt/noticia/2023/01/como-era-a-construcao-das-brizoletas-assista-ao-video-clcezu14s00520181jzjkn7wu.html#:~:text=As%20brizoletas%20s%C3%A3o%20teste munhas%20da,Brizola%20\(1922%2D2004\).](https://gauchazh.clicrbs.com.br/colunistas/leandro-staudt/noticia/2023/01/como-era-a-construcao-das-brizoletas-assista-ao-video-clcezu14s00520181jzjkn7wu.html#:~:text=As%20brizoletas%20s%C3%A3o%20teste munhas%20da,Brizola%20(1922%2D2004).) Acesso em: 20 de junho de 2023.

VIEIRA, O. V. **A desigualdade e a subversão do Estado de Direito.** Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos [online], v. 4, n. 6. 2007. Acesso em: <https://doi.org/10.1590/S1806-64452007000100003>

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Brasília: Organização das Nações Unidas. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil.** Organização das Nações Unidas. 2019

NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente.** EDUCA, 2009.

NÓVOA, A. **Desafios do professor no mundo contemporâneo.** 1ª ed. São

Paulo: SINPROSP, 2007.

NÓVOA. A. **Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação.** Correio da Educação. 2004.