



## **ENTRE VIVÊNCIAS E DISCUSSÕES:**

**problematizando o estágio supervisionado em Geografia na escola de 1º grau Professora  
Maria Juvenice Farias Maia**

Maíra Vitória Moreira dos Santos<sup>1</sup>

Aline dos Santos Lima<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O estágio supervisionado nos cursos de licenciatura se configura como um momento de trocas, descobertas e projeções uma vez que possibilita o contato com o futuro ambiente de trabalho, proporcionando ao professor novas descobertas no tange o processo formativo. Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de estágio supervisionado em Geografia a partir da experiência realizada com estudantes do Ensino Fundamental II matriculados na Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia. Metodologicamente, buscamos realizar revisão de referenciais técnicos e teóricos que discutem a temática aqui abordada, seguida da descrição e discussão das experiências vivenciadas na escola parceira. Como resultado, pode-se afirmar que o contato com o ambiente escolar durante a formação é de extrema importância, tanto para estabelecer a relação entre a teoria e a prática, quanto para a aproximação com o fazer docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio supervisionado na licenciatura – Geografia – Formação de professores

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso de Licenciatura em Geografia do IF Baiano Campus Santa Inês. [moreiravitoria35@gmail.com](mailto:moreiravitoria35@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora de Geografia do IF Baiano Campus Santa Inês. Doutora em Geografia (POSGEO/UFBA). [aline.lima@ifbaiano.edu.br](mailto:aline.lima@ifbaiano.edu.br)

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, o estágio de estudantes é normatizado pela Lei nº 11.788/2008. Nesta prescrição legal, a experiência do estágio é definida como o “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular” (BRASIL, 2008).

No que tange aos cursos de formação de professores, o estágio, ou melhor, a prática de ensino, é mencionada no Título VI – Dos profissionais da Educação, mais especificamente no Artigo 65º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), segundo a qual a formação docente para atuação na educação básica “incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (BRASIL, 1996).

A concepção de prática de ensino ou estágio nos cursos de licenciatura é ampliado e detalhado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) através das Resoluções nº. 1/2002 e nº. 2/2002. Neste sentido, a “carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior (...) será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas”, sendo que 400 horas devem ser projetadas para o estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso (BRASIL, 2002a; 2002b).

Considerando o Artigo 82º da LDB, cuja redação foi alterada pelo Artigo 20º da Lei de Estágio de Estudantes, cada sistema de ensino estabelecerá “as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria” (BRASIL, 1996; 2008).

Deste modo, no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), o estágio é normatizado pelo Regimento de Estágios dos Cursos de Graduação<sup>3</sup>. Seguindo as legislações sobre a matéria, o *Campus* Santa Inês estabelece as normas do estágio supervisionado para o Curso de Licenciatura em Geografia através do Regulamento aprovado pela Portaria nº 116 de 07/11/2013.

De acordo com o Regulamento citado, o Estágio Supervisionado é compreendido como um “processo interdisciplinar que se caracteriza pelas atividades de aprendizagem profissional, social, política e cultural consolidado através da presença participativa do acadêmico em situações e ambientes próprios da área do curso” (IF BAIANO, 2013a, p. 4). Para tanto, o licenciando precisa cumprir 420 horas de estágio obrigatório em quatro períodos a partir do quinto semestre do curso, sendo: 180 horas de observação/coparticipação e 240

---

<sup>3</sup> Esse Regimento foi aprovado *ad referendum* através da Resolução nº. 21 de 01/07/2013 e ratificada pela Resolução nº. 29 de 04/10/2013.

horas de regência no Ensino Fundamental II e Ensino Médio<sup>4</sup> (IF BAIANO, 2013b).

Toda regulamentação mencionada expressa a importância do Estágio Supervisionado na construção de aprendizados e competências referentes a atividade profissional, a contextualização curricular e, principalmente, o desenvolvimento do futuro professor para o mundo do trabalho.

Desse modo, o “Estágio Supervisionado se torna condição essencial para a formação do professor, não somente em decorrência do atendimento à legislação, mas pela importância de articular os conhecimentos teóricos com a prática no ambiente escolar” (JESUS & LIMA, 2019, p. 74), sobretudo por se constituir como uma “oportunidade de pôr em prática todo o conhecimento aprendido na academia” (PEDRA, 2019, p. 123).

Assim, o Estágio Supervisionado se configura como um momento de trocas, descobertas e projeções permitindo o contato com o futuro ambiente de trabalho, proporcionando ao futuro professor novas descobertas no tange ao processo formativo, e contribuindo para que o estagiário se projete como profissional e reflita sobre sua prática em sala de aula, pois como tão bem coloca Freire (1996, p. 38), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática do hoje ou do ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

O pensar crítico não é algo natural, ele precisa ser edificado ao longo da formação. É incontestável que a “identidade do professor é construída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes” decisivas nesta construção. Para fugir da repetição de modelos e pensar criticamente, é fundamental que a formação inicial seja pautada numa perspectiva investigativa que tenha a “pesquisa como princípio científico e educativo, como caminho metodológico” (BARREIRO & GEBRAN, 2006a, p. 20; 23).

Para Barreiro & Gebran (2006b, p. 87), o estágio é o momento oportuno para essa empreitada, pois se constitui como um “espaço de aprendizagens e de saberes” capaz de transformar “atividades ‘tradicionais’ de observação, participação e regência (docência)” em atividades reflexivas e investigativas. Portanto, o estágio deve ser tratado de modo

Teórico-prático e não como teórico ou prático (...) a prática docente é constituída por um conjunto de saberes que vão além dos conhecimentos específicos, tanto no

---

<sup>4</sup> Essas normas estão em curso para os estudantes que ingressaram até 2016. Segundo Jesus & Lima (2019), a Resolução n°. 30 de 28/08/2017 aprovou a segunda reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Geografia. Nesta versão, a carga horária de Estágio Supervisionado passa para 400 horas, sendo 160 horas de observação/coparticipação e 240 horas de regência (IF BAIANO, 2017).

que se refere às práticas dos professores, quanto às metas dos cursos que os formam. Assim, a teoria coloca-se como elemento importante na formação docente ao propiciar variados pontos de vista para uma ação contextualizada, mecanismos de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e a si próprios, como profissionais (BARREIRO & GEBRAN, 2006a, p. 28).

Nesta mesma linha, Pimenta & Lima (2004, p. 41) entendem que o reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental pode desqualificar a formação profissional docente “por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática)”. As autoras avançam na discussão e defendem, inclusive, que o estágio aproxima realidade e atividade teórica sendo capaz de superar a separação entre teoria e prática. Para que isso ocorra, é preciso consolidar a pesquisa no estágio como método de formação ou, como defendem as autoras

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam; por outro, e em especial, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando um projeto que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (PIMENTA & LIMA, 2004, p. 46).

Em relação a prática da pesquisa no fazer docente Freire (1996, p. 29), diz que “não existe ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago”.

Partindo do pensamento de estudiosos como Freire (1996), Pimenta & Lima (2004) e Barreiro & Gebran (2006a; 2006b), fica perceptível o quanto a pesquisa no Estágio é fundamental, tendo em vista que o ato de “ensinar” exige pesquisa, tanto para o desenvolvimento de habilidades de pesquisador e para problematizar as situações observadas, quanto para manutenção de uma curiosidade que leva o professor a se indagar constantemente.

Diante do que foi colocado, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de estágio supervisionado em Geografia a partir da experiência realizada com estudantes do Ensino Fundamental II matriculados na Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia, localizada na cidade de Jiquiriçá-Ba.

Metodologicamente, realizou-se levantamentos dos marcos legais sobre o estágio supervisionado, bem como revisão de literatura em trabalhos de pesquisadores que tratam do tema. Esse arcabouço de cunho técnico e teórico subsidiou a reflexão acerca do ensino

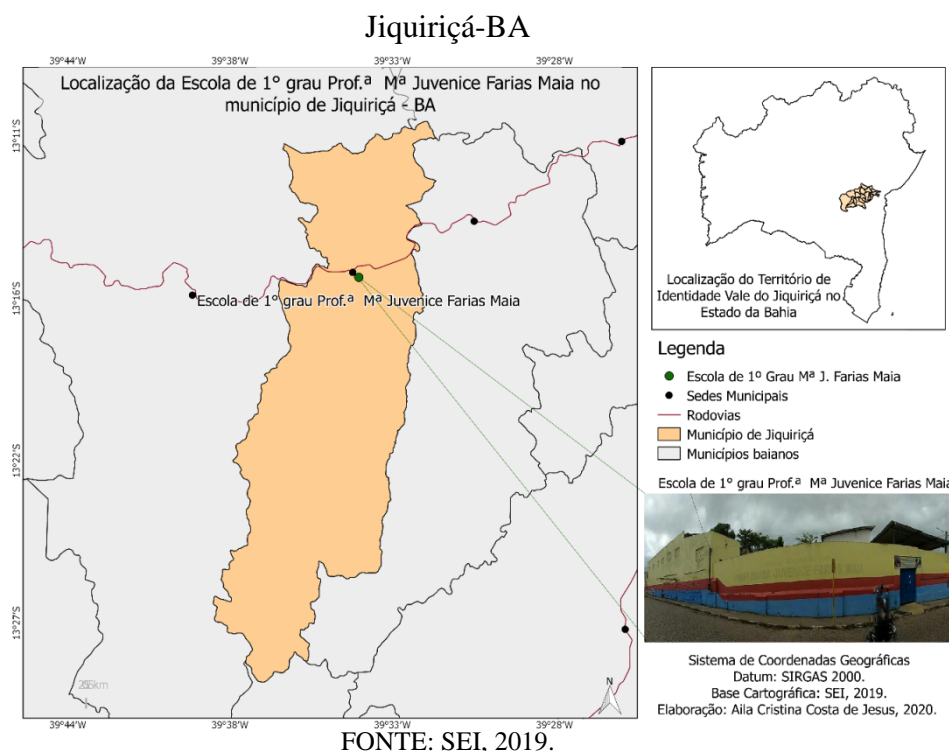
(caráter geral) de geografia (caráter específico) na Escola Maria Juvenice ratificando, assim, a importância do estágio como pesquisa.

## 2 CONHECENDO A ESCOLA DE 1º GRAU PROFESSORA MARIA JUVENICE FARIAS MAIA

A experiência que subsidiou a construção do presente trabalho é uma demanda obrigatória da matriz curricular do curso de Licenciatura em Geografia do IF Baiano *Campus* Santa Inês. Tomando como base o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o estágio supervisionado é dividido em quatro semestres: observação/coparticipação e regência no Ensino Fundamental II e observação/coparticipação e regência no Ensino Médio.

Neste caso, reportamo-nos ao estágio no Ensino Fundamental II, realizado ao longo do ano letivo 2019, na Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia (EPMJFM)<sup>5</sup>, localizada na cidade de Jiquiriçá<sup>6</sup> (Figura 1).

Figura 1 – Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia na cidade de



<sup>5</sup> É importante registrar que tanto o estágio de observação/coparticipação (Estágio Supervisionado I – Ensino Fundamental II) quanto o de regência (Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental II), foram realizados na mesma escola e com a mesma turma. Por isso, o presente texto, embora se concentre na etapa da regência, é fruto de um processo de amadurecimento que vem sendo construído com a escola/turma ao longo de 2019, ou seja, desde março/maio com a observação/coparticipação até agosto/outubro com a regência.

<sup>6</sup> O município de Jiquiriçá está localizado no chamado Território de Identidade Vale do Jiquiriçá. Este recorte espacial é formado pelos seguintes municípios: Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elísio Medrado, Irajuba, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafayette Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaíra (SEPLAN, 2015).

ELABORAÇÃO: Aila Cristina Costa de Jesus, 2020.

A Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia foi criada em 19 de dezembro de 1986, mas suas atividades só foram oficializadas três anos depois, através do Decreto Municipal 17.951/1989 reconhecido pelo Parecer CEE nº 7.958/89. A EPMJFM é uma instituição da rede pública municipal que oferta o Ensino Fundamental II<sup>7</sup>. No ano letivo 2019, a unidade escolar contava com 27 professores e 19 funcionários para atender as demandas dos 387 alunos matriculados em 14 Turmas nos turnos matutino e vespertino (Quadro 1).

Quadro 1 – Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia: quantidade de alunos por turma (2019):

Matutino		Vespertino	
Turma	Nº alunos	Turma	Nº alunos
6º Ano A	39	6º Ano C	26
6º Ano B	36	6º Ano D	25
7º Ano A	28	6º Ano E	20
7º Ano B	23	7º Ano C	26
8º Ano A	28	7º Ano D	25
8º Ano B	23	8º Ano C	31
9º Ano A	27	9º Ano B	27
Total	207	Total	180

FONTE: Escola 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia, 2019.

ELABORAÇÃO: Elielson Dias Sacramento, 2019.

No ano letivo 2019, a Escola serviu a comunidade com a seguinte infraestrutura: 8 salas de aula – basicamente com carteiras individuais organizadas em fileiras para os alunos e mesa/cadeira para os professores (de modo geral, em péssimo estado de conservação), sala de vídeo/slides (de difícil acesso, tendo em vista que para acessá-la é necessário passar por outra sala de aula) e lousa/giz, ou seja, sem quaisquer outros materiais que auxiliassem nas atividades em sala. Havia, ainda, sala de professores, sala para reuniões, sala de digitação, diretoria, secretaria, laboratório de informática, cozinha, depósito, 4 banheiros e um pátio para momentos de “lazer” (Figura 2). Nessa área, havia livros distribuídos em caixas e prateleiras com o intuito de estimular a leitura, já que a escola não contava com biblioteca.

De modo geral, os ambientes eram bem iluminados e pintados em cor clara. Contudo, não eram arejados, além das dimensões aquém do necessário para um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. Esse quadro compromete a qualidade do ensino e se coloca como um grande entrave. Cabe ressaltar que o imóvel antes de ser escola, era utilizado como uma

<sup>7</sup> Consta no Projeto Político Pedagógico que, entre 2013-2015, a Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice ofertava a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mas, em razão da elevada evasão, essa modalidade deixou de ser ofertada.

delegacia denominada de “Casa de detenção”. A observação e o registro sobre a escola, ou seja, a procura sobre informações e dados acerca do “seu espaço físico e seu entorno, inteirando-se da sua estatura e de seu funcionamento, de sua organização pedagógica e administrativa” (BARREIRO & GEBRAN, 2006b, p. 93) são fundamentais para o desenvolvimento da postura investigativa necessária para consolidar a pesquisa no estágio como método de formação (PIMENTA & LIMA, 2004).

Figura 2 – Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia: área para recreação e atividades afins



AUTORA: Maíra Vitória Moreira dos Santos, 2019

As atividades do Estágio foram realizadas na Turma de 7º B, composta por 23 estudantes, sendo 14 do sexo masculino (60%) e 9 do sexo feminino (40%), com idade entre 13 e 16 anos. A maioria dos estudantes do 7B, assim como da Escola de modo geral, eram negros que viviam no espaço rural do município e se deslocavam para estudar na sede. Além disso, havia na Turma uma aluna com Deficiência Intelectual<sup>8</sup>.

Como a Escola não dispõe de muitos recursos, o principal “aliado” das aulas de Geografia era o livro didático. Em 2019, a obra adotada era “Vontade de Saber Geografia” (Figura 3) de autoria de Neiva Camargo Torrezani, bacharel e mestre em Geografia. Chama atenção o fato de que a obra em tela – publicada pela Editora FTD, em 2015, na cidade de São Paulo – fora elaborada por uma profissional que não tem o curso de licenciatura.

Por outro lado, o livro é composto por diversos mapas, gráficos e tabelas sobre o Brasil sob variadas perspectivas, o que permite ao estudante conhecer a localização,

---

<sup>8</sup> A Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência), em seu Artigo 27º, assegura que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015).

regionalização, população, características físicas, entre outros aspectos do território brasileiro. Dessa forma, o livro é dotado de representações gráficas e cartográficas. Segundo Pontuschka *et al* (2009, p. 340), “na Geografia as representações gráficas e cartográficas são extremamente importantes na ampliação de conhecimentos espaciais tanto do cotidiano dos estudantes como de lugares distantes, sobretudo na atualidade, com o processo de globalização em curso”.

Figura 3 – Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice Farias Maia: livro didático Geografia adotado em 2019 para os estudantes do 7º



AUTORA: Sônia Mendes Ferreira, 2019.

Desse modo, o livro utilizado pela turma, no que se refere as representações gráficas e cartográficas, apresenta um material diversificado e interessante para ser trabalhado em sala de aula, pois contribui para uma interpretação mais dinâmica do conteúdo abordado. Contudo, a parte textual deveria ser mais trabalhada no livro, haja vista que imagens, mapas, gráficos e tabelas ocupam maior parte da obra. Nesse sentido, Pontuschka *et al* (2009, p. 340), apontam que “[...] gráficos e cartogramas devem interagir com os textos, complementando-os ou até mesmo servindo para organização pedagógica de suas aulas. Não se pode estudar Geografia sem essas linguagens”.

É importante ressaltar, ainda, que embora o uso exclusivo do livro didático seja criticado, esse material, na maioria das escolas públicas brasileiras, se constitui como única ferramenta de apoio para mediação do saber entre aluno e professor. Em consonância com, Pontuschka *et al* (2009, p. 344) é “preferível o aluno ter em mãos um livro de Geografia a não ter nenhum, principalmente por sabermos que, no que tange a milhares de famílias brasileiras, o livro não faz parte dos elementos culturais presentes em seus lares”.



### 3 ENTRE AS VIVÊNCIAS E AS DISCUSSÕES DO ESTÁGIO

Ao longo das duas experiências de Estágio, foi possível conhecer a Turma do 7B, assim como construir uma relação de proximidade com os estudantes. Em se tratando do Estágio II a interação foi maior e mais qualificada, pois a timidez dos alunos foi diminuindo na medida em que a mediação do processo de ensino-aprendizagem era assumida a partir da regência.

A condução da regência foi apoiada pela escola parceira, especialmente pela professora regente nas reuniões de planejamento. Segundo MST (1992, p. 7 *apud* Padilha, 2001, p. 35), o planejamento de aulas

É a tomada de decisões referente ao específico da sala de aula: temas, conteúdos, metodologia, recursos didáticos, avaliação. Este planejamento vai desde o mais geral: um plano de curso para o ano ou semestre; até o plano por unidades (temáticas ou outras), o plano por semana e o planejamento de cada dia.

Nessa perspectiva, cabe salientar que o tempo destinado ao planejamento das aulas é fundamental, pois possibilita ao professor pensar sobre os caminhos a percorrer, assim como avaliar se a metodologia está funcionando, o que precisa melhorar, o que usar em cada momento de acordo com a fase de aprendizagem do estudante.

No que se refere a abordagem dos conteúdos, as metodologias empregadas durante o Estágio II foram as seguintes: aulas expositivas dialogadas; atividades individuais; dinâmicas em grupos; exibição de vídeo, filme; e jogos. Os recursos utilizados também possibilitaram que as aulas acontecessem de maneira mais interativa e dinâmica, exercendo um papel fundamental na aprendizagem significativa. Os recursos usados nas aulas, com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, foram mapas da regionalização do Brasil, lousa, cartazes, músicas, slides, livro didático, atlas geográfico e atividades impressas.

O conteúdo trabalhado durante a regência foi Regionalização brasileira. As aulas foram planejadas de modo que desse conta de abordar os aspectos, físicos, econômicos e sociais das regiões trabalhadas. O primeiro conteúdo abordado com a Turma foi a Região Nordeste, seguido da Região Norte. Começar pelo Nordeste foi uma escolha fundamental, tanto pela importância de se trabalhar a partir da realidade dos estudantes, quanto pela possibilidade de estabelecer relações desta realidade com outras regiões do país<sup>9</sup>.

Como já sinalizado, o livro didático foi a principal opção oferecida pela escola.

---

<sup>9</sup> É importante registrar que na sequência do livro didático, as regiões Sul e Sudeste eram apresentadas primeiro. Contudo, achamos oportuno iniciar os conteúdos de regionalização a partir da realidade dos estudantes.

Mesmo assim, a tentativa de sair do “lugar comum” era uma constante. Ao iniciar o conteúdo sobre a Nordeste a principal estratégia utilizada foi localizar a região no mapa, além de destacar alguns aspectos gerais, tais como: os estados e as capitais que a compõe, os estados que fazem divisa e o oceano que banha a região, dentre outros. Para abordagem dos aspectos físicos, os alunos realizaram atividades em grupo e/ou individualmente, sempre recorrendo aos mapas/atlas e as atividades impressas. Os mapas foram muito úteis, por exemplo, para apresentar/explicar as sub-regiões nordestinas (Figura 4).

Figura 4 – Estágio Supervisionado II: aula Geografia sobre Região Nordeste



AUTORA: Sônia Mendes Ferreira, 2019.

É sabido que o uso de mapas durante as aulas de Geografia se constitui numa excelente ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que

O mapa deve ser tomado como um poderoso instrumento para a leitura e a interpretação da realidade, bem como para a formação de conceitos espaciais e geográficos. Essas finalidades podem ser atingidas ao longo do trabalho pedagógico-geográfico sempre que nós professores nos voltamos para algumas das especificidades da Geografia, qual seja, a lida com localizações, processos espaciais, estruturas espaciais e distribuições espaciais (FILIZOLA 2009, p. 37).

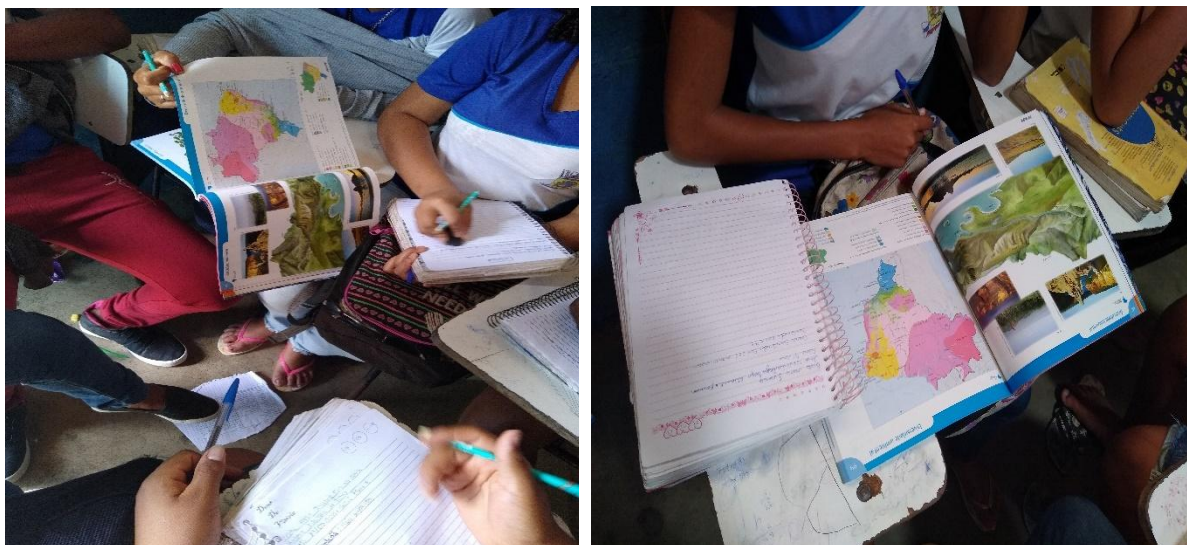
Durante as aulas notou-se que os estudantes tinham dificuldade quanto a interpretação dos mapas. Esse tipo de observação parece comum, mas nem sempre é incorporado à prática dos graduandos em licenciatura. Para Barreiro & Gebran (2006a, p. 23) esse fato é “devido à falta de prática investigativa (...) para identificar e problematizar o que é observado”. Diante disso, a opção foi trabalhar com o “Atlas Geográfico Escolar” para que os estudantes fossem se familiarizando com as “leitura” cartográfica.

A dificuldade referente a leitura e interpretação de mapas, pode estar relacionada ao pouco contato dos estudantes com materiais cartográficos, sobretudo estudantes de escola pública. Entretanto, essa dificuldade não se restringe somente aos estudantes, mas também pode existir por parte dos professores, principalmente quando sua formação não é em Geografia.

Esse distanciamento entre o estudante/professora e o material pedagógico de ensino, foi uma realidade observada durante o Estágio Supervisionado I. Ademais, a Escola não dispunha de mapas para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, Pontuschka *et al* (2009, p. 326), consideram que “tanto os mapas murais como o atlas, na condição de instrumentos pedagógicos, deveriam ser presença obrigatória nas salas de aula de Geografia”. É importante ressaltar que os mapas e atlas utilizados com a turma durante o estágio de regência foram emprestados do Laboratório de Práticas de Ensino I: Estágios Supervisionados e Programas do IF Baiano *Campus* Santa Inês.

Retomando a questão do estudo da Região Nordeste a partir do uso de mapas, era comum a divisão da Turma em cinco grupos (Figura 5). Quatro dos cinco grupos ficaram com dois estados da região Nordeste, enquanto um grupo ficou com estado da Bahia, pelo fato de ser o maior em extensão territorial. Nessa tarefa, a partir dos mapas selecionados, os alunos tinham que analisar quais os tipos de clima e de vegetação predominantes nos estados em que o grupo ficou responsável e anotar as informações no caderno. Nesta atividade, tudo ocorreu conforme planejado, uma vez que os alunos se envolveram, participando e tirando dúvidas e demonstrando ter gostado do que foi proposto.

Figura 5 – Estágio Supervisionado II: atividade com mapas



AUTORA: Maíra Vitória Moreira dos Santos, 2019

Os aspectos sociais e econômicos da Região Nordeste foram discutidos a partir de aula expositiva dialogada e com trabalhos em grupo/individual mediado pelo uso de música e “leitura” de gráficos/mapas contidos no livro didático. Como forma de contribuir com o que foi discutido utilizou-se a música “Cidadão”, cantada por Zé Ramalho.

As discussões realizadas por meio da música estavam centradas em algumas questões, tais como: a) migração de parte da população nordestina, sobretudo para a Região Sudeste; b) condições de trabalho e de vida a que os migrantes, em sua maioria, são submetidos; c) o imaginário que permeia na sociedade brasileira acerca do povo nordestino e reproduzido em novelas, programas de televisão e redes sociais; d) invisibilidade das resistências dos povos que vivem nas áreas semiáridas do Nordeste, especialmente o sertão baiano com suas comunidades de Fundo de Pasto<sup>10</sup>.

Durante as discussões, os alunos participaram contando sobre seus familiares e amigos que foram para São Paulo em busca de melhores condições de vida. Alguns estudantes externaram a vontade que têm de morar na maior cidade do país, pois, para eles, é lá onde está o “progresso”.

Levando em consideração que essa opinião foi compartilhada por estudantes que vivem no campo, fica perceptível a relação de pertencimento que estabelecem, ou não, com o lugar onde vivem. Ademais, fica evidente o quanto que a Educação do/no Campo nesses espaços constituiria em uma oportunidade para os alunos projetarem no seu lugar de vivência melhores condições de vida, o que lhes proporcionaria outro olhar sobre vida no campo. É partindo desse sentido que

Pensar a educação vinculada à cultura significa construir uma visão de educação em uma perspectiva de longa duração; ou seja, pensando em termos de formação das gerações. E isto tem a ver especialmente com a educação de valores. A Educação do Campo, além de se preocupar com o cultivo da identidade cultural camponesa, precisa recuperar os veios da educação dos grandes valores humanos e sociais: emancipação, justiça, igualdade, liberdade, respeito à diversidade, bem como reconstruir nas novas gerações o valor da utopia e do engajamento pessoal a causas coletivas, humanas (PARANÁ, 2006, p. 22).

Cabe ressaltar que, embora a música trabalhada tenha suscitado importantes

---

<sup>10</sup> Segundo Alcântara *et al* (2011), definir Fundo de Pasto não é uma tarefa fácil devido as singularidades apresentadas por essas comunidades. De modo geral, as comunidades de Fundo de Pasto são formadas por camponeses históricos que vivem no território baiano da Caatinga, se entendem enquanto vaqueiros e criam caprinos, ovinos, bovinos e suínos de maneira extensiva em terras de uso comum, associando essa prática ao trabalho em lotes individuais.

discussões – permitindo, por exemplo, reflexões sobre a imagem construída sobre o Nordeste e os nordestinos – os estudantes não gostaram muito. Provavelmente, se a canção trabalhada fizesse parte do cotidiano dos estudantes, a participação e o entrosamento durante a aula seriam melhores. O posicionamento dos estudantes permite pensar que, se fosse proposto que eles pesquisassem músicas que retratassem o tema, possivelmente, a aula teria sido muito mais interessante.

Diante disso, se pode refletir sobre a importância do aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, e não apenas como espectador. Como bem aponta Silva (2011, p. 44), a integração entre professor e aluno possibilita que o estudante participe das aulas compartilhando seu conhecimento e tornando a aula mais interativa, haja vista que esta integração “valoriza o que o educando traz e, conseqüentemente, possibilita que este protagonize situação de interação com o educador e os demais colegas”.

Desse modo, vale lembrar que “o hábito e a capacidade de observar permitem que o professor planeje adequadamente o trabalho educativo, avalie quando ele deve ser mudado e em que sentido, de modo a construir conhecimentos, competências e habilidades, extensivos aos alunos da escola” (BARREIRO & GEBRAN, 2006b, p. 92).

Como já mencionado, duas regiões brasileiras foram discutidas no período do Estágio Supervisionado II. Em relação a Região Norte, de modo geral, as metodologias e recursos utilizados durante as aulas se assemelharam às práticas desenvolvidas na abordagem do conteúdo sobre a região Nordeste. Para iniciar o conteúdo utilizou-se o mapa com o propósito de mostrar a localização da Região Norte no território brasileiro. Logo em seguida, para tratar sobre os estados e as capitais que compõem esse recorte, a sala foi dividida em sete grupos (Figura 6).

Figura 6 – Estágio Supervisionado II: aula Geografia sobre Região Norte



AUTORA: Maíra Vitória M. dos Santos, 2019.

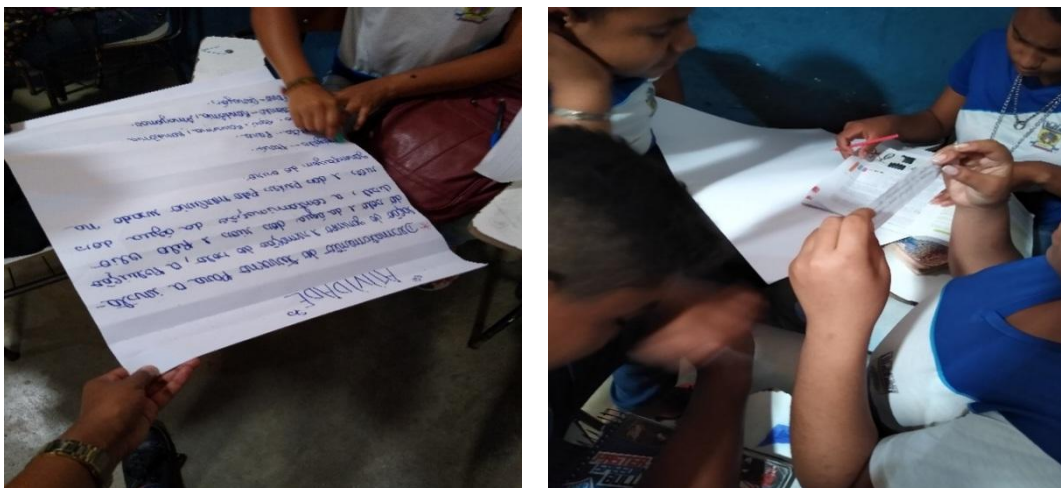
Cada grupo recebeu uma notícia referente a um estado da região estudada. Essa notícia, disponibilizada em material impresso, deveria ser lida pelos membros dos grupos que, posteriormente, teriam que localizar o estado no mapa. De modo geral, os alunos participaram das aulas, tirando dúvidas e tentando responder questões que vez ou outra surgiam.

É importante ratificar, que o contato com os estudantes da Escola de 1º Grau Professora Maria Juvenice iniciou no primeiro semestre de 2019, através do Estágio Supervisionado I que consistiu em observar e coparticipar com/na Turma. Essa tarefa que, inicialmente, pareceu vaga foi adquirindo sentido e mostrando que o objetivo da “análise e a compreensão das características do espaço escolar (...) suas deficiências e suas possibilidades” seriam extremamente úteis para “orientar o olhar do estagiário” (BARREIRO & GEBRAN, 2006b, p. 93).

Uma das primeiras observações feitas na Escola foi sobre sua organização pedagógica e administrativa. De imediato, houve a consulta ao Projeto Político Pedagógico (PPP). Embora o PPP vigente tenha sido elaborado em 2015 ele trazia uma problemática que permanece até o presente momento: a dificuldade em leitura e interpretação. Foi justamente pensando nessa deficiência que se projetou a realização de atividades em grupos e pautadas no incentivo à leitura e a oralidade.

Para a realização de outra atividade sobre Região Norte, cada grupo recebeu duas questões que deveriam ser respondidas com ajuda das discussões levantadas em sala e do livro didático (Figura 7). As respostas deveriam ser postas em cartolina e, em seguida, apresentadas para Turma. De modo geral, os alunos participaram da atividade. A maioria se envolveu e mostrou interesse em realizar o que foi proposto.

Figura 7 – Estágio Supervisionado II: atividade de Geografia envolvendo leitura



AUTORA: Maíra Vitória M. dos Santos, 2019.

Com o propósito de tornar as aulas de Geografia mais dinâmicas, ao finalizar o conteúdo Região Nordeste e Região Norte, foi realizada uma espécie de síntese do que havia sido trabalhado. Neste sentido, foi elaborado um jogo geográfico com o objetivo de proporcionar momentos lúdicos e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso.

Essa intencionalidade foi sendo construída desde o Estágio I. Naquele período, no primeiro semestre de 2019, o contato com o PPP indicou que o ensino de Geografia na EPMJFM era abordado em uma perspectiva “tradicional”, contribuindo, assim, com a visão estereotipada desse campo do saber na medida em que o mesmo era tratado de forma enfadonha e cansativa. Nessa perspectiva, se faz necessário a abordagem de uma Geografia que desperte nos estudantes a consciência de mundo, a curiosidade, o senso crítico e a reflexão diante de temas abordados, fazendo-os perceber como dependentes e transformadores do espaço geográfico.

Para realização do jogo geográfico (Figura 8), a sala foi dividida em dois grupos. O jogo continha 15 envelopes enumerados, os quais deveriam ser escolhidos pelos estudantes. Dentro de cada envelope havia perguntas relacionadas aos assuntos discutidos até aquele momento, como também indicação para que os estudantes fizessem perguntas para o grupo oposto. Com isso, a participação no jogo envolvia múltiplas habilidades, pois exigia responder à pergunta, além de formular questões para o grupo contrário. Como algumas questões disponíveis nos envelopes tratavam de interpretação de mapas e gráficos, em alguns momentos, os estudantes podiam utilizar o livro didático para consulta.

Figura 8 – Estágio Supervisionado II: jogo geográfico



AUTORA: Sônia Mendes Ferreira, 2019.

A proposta executada condiz com as instruções Guia de livros didáticos de Geografia, proposto pelo Ministério da Educação (MEC). No documento, consta que o livro didático de Geografia “não deve se constituir no único material de ensino em sala de aula, mas pode ser uma referência nos processos de ensino e aprendizagem que estimule a curiosidade e o interesse para a discussão, a análise e a crítica dos conhecimentos geográficos” (BRASIL, 2008, p. 9).

Ademais, o lúdico no processo de ensino-aprendizagem, além de possibilitar um momento de descontração, permite uma aprendizagem fora dos moldes tradicionais de ensino, podendo ser utilizado em qualquer área do conhecimento, pois “as atividades lúdicas dão condições para expressar, assimilar e construir a realidade, sendo possível que através da ludicidade se compreenda qualquer disciplina” (FREITAS & SALVI, 2007, p. 4).

Segundo Kaercher (2001), o professor que utiliza diversas atividades em suas aulas, não priorizando somente o conteúdo tradicional, poderá proporcionar um ensino que busca conciliar o conhecimento do cotidiano alinhando-o à reflexão acerca do espaço. Desse modo, é possível contribuir para que os estudantes participem mais das aulas e mudem a ideia de que a Geografia é uma disciplina maçante e restrita aos livros.

Quanto a avaliação, se deu de forma processual e contínua ao longo do Estágio. Neste período, foram realizadas duas atividades avaliativas para complemento das notas, haja vista que o processo avaliativo se deu à medida que os estudantes participaram e se envolviam nas atividades propostas. Também é importante registrar que, no decorrer das aulas, observou-se que alguns estudantes não participavam e pouco interagiam. Isso causava uma certa angústia e frustração, pois esse grupo deixava evidente que não via utilidade e nem sentido na aula/escola. Como o Estágio tem um limite de carga horária, pouca coisa foi feita no sentido de tentar reverter essa situação. Mesmo assim, esse quadro foi sendo relatado para a professora regente nas reuniões de planejamento.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O contato com o ambiente escolar durante a formação é de extrema importância, tanto para estabelecer a relação entre a teoria e a prática, quanto para a aproximação com o fazer docente. É no estágio que essa proximidade acontece, sobretudo para aqueles estudantes que nunca atuaram em sala de aula ou não participaram de programas que fazem parte do Plano Nacional de Formação de Professores da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de



Nível Superior (CAPES), a exemplo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)<sup>11</sup>.

O fato do Estágio Supervisionado I e II terem acontecido na mesma escola, permitiu que algumas observações fossem feitas, tanto no que se refere ao público que a unidade escolar atende, quanto a estrutura e materiais disponíveis a comunidade escolar. Com o Estágio II (regência), as questões inerentes a Turma em que as atividades foram realizadas ficaram mais evidenciadas, uma vez que houve maior entrosamento entre a professora em formação (estagiária) e estudantes.

No período vivenciado com a Turma, alguns entraves foram encontrados. Podemos citar a carência de materiais pedagógicos de apoio, como atlas, mapas e até mesmo livro didático, que não era disponibilizado para todos os estudantes matriculados. Ou seja, os estudantes não tinham acesso a ferramentas fundamentais para o ensino de Geografia, alguns sequer possuíam o livro, item considerado básico. Somado a isso, no que se refere ao conhecimento relacionado a Geografia para uma turma de 7º série, parcela significativa dos estudantes apresentavam dificuldades.

Em suma, pode-se acrescentar que ter participado do cotidiano da escola permitiu compreender um pouco mais sobre as diversas questões que permeiam a maioria das escolas públicas do país. Questões essas que negam o direito a educação pública de qualidade a classe trabalhadora, sobretudo, a classe trabalhadora negra e do campo. Ademais, a experiência proporcionada a partir de atividades desenvolvidas no Estágio possibilitaram o aprimoramento da prática docente, bem como um olhar mais atento a sala de aula e elaboração novas práticas que venham facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, o principal desafio foi/é encontrar uma forma de a educação fazer sentido para os estudantes, questão que não possível tocar profundamente. De acordo com Pena (2008), o desencanto pela escolarização pode se justificar pelo fato de a escola se fazer distante da vida dos estudantes, sendo indiferente aos desejos, habilidades e potenciais, o que acaba por não fornecer experiências favoráveis para a identificação dos jovens com a escola.

Cabe salientar que o estágio contribuiu para reafirmar o encanto pela educação, e esse encanto não diz respeito a romantização da precariedade da educação no Brasil, sobretudo nas escolas de ensino básico da rede pública, mas um encanto por acreditar e ter esperança no

---

<sup>11</sup> As autoras do texto participaram do Pibid como Bolsista iniciação à docência e Coordenadora de Área do projeto institucional “Multireferencialidade e inovação à docência: interlocuções entre a educação básica e a formação docente” Edital CAPES 07/2018, mais especificamente no subprojeto Geografia, intitulado “Interlocuções entre a educação básica e a formação docente no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá: olhares sobre a realidade local”, executado, entre agosto de 2018 e janeiro de 2020, nos municípios de Jaguaquara, Santa Inês e Ubaíra.

poder transformador da educação.

Nesse sentido, Freire (1997, p. 5) discorre que não basta somente acreditar que a esperança é capaz de transformar a realidade, é preciso partir para o embate ciente dos “dados concretos, materiais (...) Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia”. Para além de acreditar e ter esperança no poder transformador da educação, é preciso buscar caminhos para que de fato essa transformação aconteça, transformação essa que não é responsabilidade somente da comunidade escolar, mas do Estado, que nos últimos anos, de maneira mais acentuada, tem sido omissa no que se refere a manutenção e garantia da qualidade da educação ofertada a classe trabalhadora.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Denilson Moreira de *et al.* Há uma lei no meio do caminho: luta para permanecer na terra dos Fundos e Fechos de Pasto na Bahia. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v.2, n. 37, p. 74-103. 2011.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abreu. Estágio curricular na formação de professores: propostas e possibilidades no espaço escolar. In: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abreu. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006b. p. 87-115.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abreu. Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor. In: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abreu. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006a. p. 19-36.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos PNLD 2008: Geografia**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 2, de 19 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 4 mar. 2002b. Seção 1, p. 9.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Diário Oficial da União**,

Poder Executivo, Brasília-DF, 9 abr. 2002a. Seção 1, p. 31. (republicada no DOU de 04/03/02. Seção 1, p. 8).

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília-DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.839.

FILIZOLA, Roberto. **Didática da Geografia**: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS. Eliana Sermidi de. SALVI. Rosana Figueiredo. **A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de geografia**. Paraná: 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/89-4.pdf>>. Acesso em: 18 out 2018

IF BAIANO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Santa Inês: SETEC/MEC, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Regulamento do Estágio Supervisionado das Licenciaturas do IF Baiano - Campus Santa Inês Santa**. Santa Inês: SETEC/MEC, 2013a. (Aprovado pela Portaria n°. 116 de 07/11/2013).

KAERCHER, Nestor André. A Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2001.

JESUS, Aila Cristina Costa de. LIMA, Aline dos Santos. Reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Geografia no IF Baiano *Campus* Santa Inês: caracterização dos professores em formação, professores regentes e escolas parceiras. **Revista Situação Geográfica**, Salvador, vol. 02, p. 73-90, 2019.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. 2 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002 – (Guia da Escola Cidadã, v. 7).

PARANÁ. **Cadernos Temáticos 1 e 2 Educação do Campo**. Secretaria de Estado da Educação: Curitiba, 2006.

PEDRA, Reinalda de Jesus. Estágio Supervisionado de Geografia no Ensino Fundamental II.

In: **Situação Geográfica**, Salvador, v. 02, p. 122-136, 2019.

PENA, Patrícia Carla Alves. **A mão que segura o spray**: a resistência, a identificação e a pedagogia dos grafiteiros de Salvador. Salvador: UNEB, 2008. (Mestrado em Educação).

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicas). p. 33-57.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib *et al.* **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SEPLAN. Secretaria do Planejamento da Bahia. Disponível em:  
<<http://www.seplan.ba.gov.br/>>. Acesso em: 29 ago 2019.

SILVA, Magda Helena Ferreira Matias da. **A formação e o papel do aluno em sala de aula na atualidade**. Londrina: UEL, 2011. (Graduação Licenciatura Plena em Pedagogia).