



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA

MARIA DO SOCORRO SILVA OLIVEIRA

EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM
GEOGRAFIA: NARRATIVAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SÃO
SEBASTIÃO EM CAMPINA GRANDE-PB

CAMPINA GRANDE – PARAÍBA

2019

MARIA DO SOCORRO SILVA OLIVEIRA

**EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM
GEOGRAFIA: NARRATIVAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SÃO
SEBASTIÃO EM CAMPINA GRANDE-PB**

Artigo, apresentado ao Curso de Geografia da
Universidade Federal de Campina Grande,
como requisito para obtenção do título de
Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Luiz Malta de Azevedo

CAMPINA GRANDE – PARAÍBA

2019

RESUMO

O Estágio Curricular Supervisionado, em cursos de graduação, é de suma importância para a relação da teoria e prática docente. Apesar disso, no que se refere às Licenciaturas, o que é abordado na universidade, com as disciplinas voltadas para a educação (processo de ensino-aprendizagem) nem sempre se torna suficiente para uma melhoria da escolarização dos nossos estudantes. Assim, este artigo tem como objetivo refletir sobre a relevância do estágio supervisionado para a formação do professor de Geografia, de acordo com as experiências vivenciadas na observação e na prática do ensino. Para isso, foram resgatados os relatórios da Componente Curricular Estágio Supervisionado do Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, realizados em quatro semestres na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, na cidade de Campina Grande-PB entre os anos 2014 e 2016. Dessa forma, a partir das observações das relações no espaço físico e das aulas ministradas, foram extraídas narrativas dessa experiência para análise e discussão. Antes, buscamos também um embasamento teórico no que se refere à prática de ensino, ao estágio supervisionado e à utilização de narrativas. De acordo com o que foi examinado, podemos considerar que há uma real necessidade da formação de professores de geografia, no que diz respeito à prática de ensino que traga uma transformação na aprendizagem do alunado, diferente do que propõe o tradicionalismo.

Palavras-chaves: Estágio Supervisionado, Prática docente, Geografia UFCG, Campina Grande.

ABSTRACT

The Supervised Curricular Internship in undergraduate courses is of utmost importance for the relation of theory and practice. In spite of this, with regard to undergraduate courses, what is addressed in the university with the disciplines focused on education (teaching-learning process) does not always become effective in terms of improving the schooling of our students. Thus, this article aims to reflect the relevance of the supervised internship to the formation of the Geography teacher according to the experiences lived in the observation and practice of teaching. For this, we retrieved the reports of the Supervised Internship Course Course of Geography Course of the Federal University of Campina Grande, conducted in four semesters in the State School of Elementary and Middle School São Sebastião, in the city of Campina Grande-PB between 2014 and 2016. In this way, to extract from the observations of the relations in the physical space and of the classes taught narratives of this experience for analysis and discussion. Before, we also seek a theoretical basis regarding teaching practice, supervised internship and the use of narratives. According to what has been examined we can consider that there is a need for the formation of teachers of geography with respect to a teaching practice that brings a transformation in the student's learning, different from that proposed by traditionalism.

Keywords: Supervised Internship, Teaching Practice, UFCG Geography, Campina Grande.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade apresentar uma discussão acerca da importância do Estágio Curricular Supervisionado, a partir das experiências vivenciadas durante a graduação. Além disso, pretende refletir sobre a aplicabilidade da prática docente no ensino básico de Geografia.

O que nos leva a abordar essa temática é a importância do trabalho desenvolvido durante o período dos estágios supervisionados, ocorridos na graduação em Geografia, através das observações e da participação profissional, bem como a execução de projetos escolares.

Através disso, podemos considerar que os estágios são instrumentos essenciais para a formação do professor, no que diz respeito a sua inserção em sala de aula. Porém, como podemos, a partir dessa premissa, trazer à luz do conhecimento, tal importância direcionada para essa atividade acadêmica? Assim, diante desse questionamento procuramos narrar toda a experiência que foi vivenciada na prática em sala de aula.

Dessa forma, o presente trabalho tem como principal objetivo refletir acerca da relevância do Estágio Supervisionado para a formação do professor de Geografia, de acordo com as experiências, as observações e a prática do ensino. Especificamente buscamos estabelecer um caminho teórico na organização de ideias advindas de autores que tratam sobre o tema, principalmente ao que diz respeito à prática docente em Geografia, através dos relatórios e narrativas, e assim construir uma discussão analítica dos fatos.

Para isso, resgatamos os relatórios da disciplina Componente Curricular Estágio Supervisionado do Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus I, realizados em quatro semestres na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, na cidade de Campina Grande-PB entre os anos 2014 e 2016. Assim, foi possível extrair, a partir da observação das relações no espaço físico, das aulas ministradas e outras atividades, narrativas dessa experiência para análise e discussão.

O Estágio Supervisionado, então, configura-se como uma relação dinâmica que envolve não apenas uma transmissão de informações, mas se convencionou como uma ferramenta fundamental para a formação docente. Essa prática possibilita uma oportunidade de crescimento e troca de conhecimentos por parte de todos os envolvidos no processo: escola, professor, aluno e estagiário.

Além disso, mais que uma formação pedagógica, o Estágio apresenta-se como uma oportunidade dentro da graduação que permite aos alunos uma efetiva aproximação à prática profissional, através do contato direto com as atividades em sala de aula. Promove-se assim, para o graduando, a aquisição de um saber, de um saber fazer e de saber julgar consequências de ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano profissional.

O artigo está estruturado em quatro partes constitutivas, a saber: o primeiro capítulo se refere a esta introdução, na qual buscamos adentrar a temática de forma a esboçar o trabalho como um todo. O segundo capítulo está constituído em apresentar um referencial teórico para nos trazer contribuições de autores conceituados na temática de ensino da Geografia, que falam sobre a importância do ensino, do aprendizado e da prática, bem como outros aparatos teóricos. O terceiro capítulo aborda os procedimentos metodológicos usados para a construção desse trabalho e a descrição dos objetos a ele relacionados, a saber: a escola, o estágio supervisionado e os relatórios. O último capítulo traz as narrativas do que foi resgatado dos relatórios de estágio, bem como de outras lembranças presentes na memória de nossa experiência.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O estágio supervisionado e a prática docente em Geografia

O ensino de Geografia, nas escolas brasileiras, atualmente, necessita de uma formação docente que coloque em prática novas metodologias e que desperte o interesse do alunado pela aprendizagem e, principalmente, pela aquisição de uma postura reflexiva, que os coloque como críticos do espaço em que vivem. Para Lira (2014), o que tem acontecido é a predominância do ensino tradicional focado na descrição e memorização de informações. A autora afirma:

Tem sido evidenciado que o ensino tradicional permanece predominante na prática da disciplina escolar, pois se mantêm a transmissão de dados formulados por meio da descrição e memorização das informações espaciais. Um ensino de geografia ligado aos fatos descritos, sem qualquer envolvimento com a realidade vivenciada pelo aluno, ainda é muito forte na atualidade. (LIRA, 2014, p. 299-300).

Diante disso, o tradicionalismo tem se mostrado como um obstáculo para a aprendizagem dos alunos, uma vez que a abordagem metodológica tradicional esbarra na falta de interesse dos alunos nas atividades propostas pelo professor. Para Cavalcanti (2008), é essencial que esta realidade seja transformada pelo desafio de desenvolver um trabalho docente que apresente resultados positivos para uma aprendizagem significativa. A autora traz, ainda, questionamentos que buscam entender a prática de ensino diante essas dificuldades:

Que tarefas são exigidas para a prática docente no mundo contemporâneo? Qual o papel da geografia escolar neste mundo? Que trabalho docente os professores de geografia têm realizado? Que concepções teórico-práticas têm contribuído para a construção da geografia escolar? Como têm sido formado os professores de geografia? (CAVALCANTI, 2008, p. 39).

Dentro dessa perspectiva, a formação docente é de suma importância no que tange à qualidade do ensino-aprendizagem. No entanto, ser professor na atualidade apresenta-se como uma profissão desvalorizada, apesar da relevância que esse profissional tem para a formação da sociedade. (citação muito isolada, é necessário conectá-la ao período anterior) “Os cursos de formação docente tem historicamente mostrado sua falta de êxito, reforçando o estereótipo segundo o qual se trata de cursos fracos”, como nos aponta Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009). As mesmas ressaltam que os professores são vistos como profissionais sem preparo, sem a capacidade de tornar independente a gestão gerir de gerir os saberes e fazeres.

Além disso, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) falam que a formação docente no Brasil durante muitos anos representou uma posição de subsídio na ordem das prioridades educacionais, o que configurou o processo de desvalorização da profissão marcada pela consolidação político-estatal sobre o professorado. Podemos extrair ainda dessa prerrogativa o seguinte:

A prática profissional dos professores expressa-se muitas vezes, de forma ordenada e racionalizada pelas instancias técnicas e administrativas dos sistemas de ensino, situação em que o professor dispõe de pouca autonomia diante das decisões do que ensinar, como

ensinar e como avaliar o que se ensina e o que se aprende. (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 90).

Diante do contexto histórico brasileiro, o estabelecimento de um sistema de formação do professor de Educação Básica nas diversas áreas do conhecimento remonta à década de 1930, conforme nos afirma Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009). O modelo adotado para essa formação é conhecido como “modelo 3+1”, que relaciona disciplinas teóricas e científica cursadas em 3 anos, e acrescidas das disciplinas didático-pedagógicas, cursadas por mais 1 ano.

As autoras consideram esse tipo de curso de baixa qualidade, denominados por “pequenas licenciaturas”, tendo em vista a pouca aproximação com o contexto escolar. Elas ainda ressaltam: “A licenciatura aparece numa situação de inferioridade, ou seja, o curso técnico-científico ganha maior importância, enquanto a licenciatura caracteriza-se como um curso completamente e secundário”. (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 91). Apenas no final da década de 1960 e início da década de 1970 é que ocorre uma expansão do Ensino Superior no país, com a instituição de faculdades privadas, entre elas as Faculdades de Filosofia, Ciência e Letras, que se tornaram o centro da formação de professores para a educação básica. Nesse momento as licenciaturas plenas curtas são estabelecidas pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71.

No que se refere às Universidades públicas, a realidade da formação docente muda de configuração quando ocorre uma valorização dessa formação pelo Estado, no que se refere à concepção do professor como “um transmissor de conhecimentos, um aplicador de regras derivadas do conhecimento científico e uma categoria subprofissional no mercado ocupacional”. (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 92). A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 de 1996, a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Básico (PCN) e a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) trazem inovações no âmbito da formação do profissional docente, no que diz respeito a um novo ambiente institucional que prioriza a formação de professores, bem como organização curricular dos cursos superiores na definição de competências e habilidades que devem compor o perfil profissional a ser formado.

Segundo esse modelo, o elemento estruturante dos cursos passa a ser o projeto pedagógico, que deve ser elaborado pelas instituições formadoras de acordo com as competências e

habilidades definidas pelas DCN para todas as áreas do conhecimento. São as competências e habilidades que orientam a seleção e o ordenamento dos conteúdos das diferentes áreas, os quais deverão ser contemplados nos projetos pedagógicos das instituições. Além disso, o projeto pedagógico deve prever atividades acadêmicas complementares, o formato dos estágios e as formas de avaliação. (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 93).

Logo, através do que foi colocado por Pontuschka, Paganelli e Cacete sobre o projeto pedagógico das atuais licenciaturas, a formação docente tem como diretriz a obrigatoriedade da prática por meio dos estágios. É na atuação do graduando enquanto professor em formação que há o ajuste do teórico para o real, o que se torna importante para o futuro do profissional que não estará despreparado para a sala de aula.

Além disso, a realização do Estágio Supervisionado para os alunos de Licenciatura também é uma exigência da LDB. Conforme o Artigo 61, Parágrafo Único e inciso 2º, nos diz que:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: [...] II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; [...]. (BRASIL, 1996, Art. 61. Inciso II).

Através do Conselho Nacional de Educação (CNE), no ano de 2002, houve a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica que estabelece a carga horária mínima dos cursos de licenciatura em nível superior, que era de 2.800 horas (?). Atualmente com a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, Artigo 13, estabelece que os cursos tenham duração no mínimo, de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, divididas em:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;
- II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;
- III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;
- IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (BRASIL, 2015, Art. 13. Incisos I, II, III, IV).

Com a elaboração das DCN, consolidou-se a distinção na formação superior dos títulos de bacharelado e licenciatura, sendo que “a licenciatura ganhou terminalidade e integralidade própria em relação ao bacharelado, portanto, um projeto específico, com um currículo próprio” (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2009, p. 93). E dentro desse projeto específico, a prática docente torna-se fundamental e obrigatória, com uma carga horária de 400 horas do curso através dos Estágios Supervisionados, como visto na Resolução das DCN de 2015.

Partindo desse contexto histórico da formação docente, podemos considerar que o estágio supervisionado se configura como a porta de entrada para a prática profissional docente dos alunos de licenciatura em formação inicial. Pimenta (2011) assim conceitua o estágio supervisionado: “por estágio curricular entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho”. (PIMENTA, 2011, p. 21). O campo profissional de um professor é a sala de aula de uma escola, logo podemos ponderar que há uma relação de parceria entre a universidade, local de aquisição de conhecimentos do professor e a escola, local de repasse deste conhecimento adquirido. Nessa ideia Martins e Tonini (2016) trazem uma abordagem sobre o estágio supervisionado no que diz respeito a essa relação de parceria entre universidade e escola e seu principal objetivo, ensinar e aprender:

O estágio curricular supervisionado em seu movimento é campo de conhecimentos pedagógicos, envolvendo a universidade, a escola, os estagiários, tendo os professores da educação básica uma preocupação central com os fenômenos do ensinar e do aprender. Representa a inserção do professor em formação no campo da prática profissional para ter a experiência da docência, vivenciando a regência de classe e a realidade da sala de aula, que são saberes fundamentais na construção da identidade docente. (MARTINS e TONINI, 2016, p. 99).

As autoras Pimenta e Lima (2012), no seu livro *Estágio e Docência*, tratam o estágio dentro dessa perspectiva do objeto principal da identidade profissional, também dito por Martins e Tonini (2016) como fundamental. Pimenta e Lima (2012) assim definem: [...] o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade. (PIMENTA; LIMA 2012, p. 62).

Para o aluno de graduação trata-se de uma oportunidade importante de conhecer a aplicação da teoria diante da prática de ensino, como nos diz Fadini (2013), “o estágio supervisionado tem sido o meio encontrado pelas instituições formadoras, como as universidades, por exemplo, para superar o fosso existente entre a teoria e a prática”. (FADINI, 2013, p. 19). E da mesma forma pensa Barreto (2006):

O Estágio Supervisionado visa fortalecer a relação teoria e prática baseado no princípio metodológico de que o desenvolvimento de competências profissionais implica em utilizar conhecimentos adquiridos, quer na vida acadêmica quer na vida profissional e pessoal. Sendo assim, o estágio constitui-se em importante instrumento de conhecimento e de integração do aluno na realidade social, econômica e do trabalho em sua área profissional. (BARRETO, 2006, p. 8).

Assim, reafirmamos a importância do estágio supervisionado para a formação docente, pois o aluno “poderá construir propostas significativas para o seu arcabouço de experiências, teorias, práticas e vivências, que acabam por constituir num valioso esforço de aprendizado para o futuro exercício profissional da docência no ensino básico” (CARVALHO e AZEVEDO, 2014, p. 329). E a partir desse esforço de aprendizado mediante a experiência, no que diz respeito à geografia, moverá uma transformação no ensino que desperte os futuros cidadãos para exercer sua criticidade e conhecimento do mundo em que vivem.

3. METODOLOGIA

3.1. Procedimentos metodológicos

Adotou-se para a construção deste trabalho um levantamento bibliográfico que serviu para dar fundamentação teórica-conceitual às temáticas referentes ao ensino de geografia, estágio supervisionado e a prática docente. Utilizaram-se, para obtenção de resultados, os relatórios de estágio supervisionado a fim de extrair informações e memórias que servissem de base para as narrativas aqui utilizadas na reflexão da formação profissional docente.

3.1.1. O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Geografia da UFCG

O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande é um componente curricular obrigatório para a conclusão e obtenção do título de licenciado em Geografia. Segundo o regulamento do Curso,

mencionado por Carvalho e Azevedo (2014), a disciplina obedece a uma carga horária de um total de 405 horas, divididas em quatro etapas: os três primeiros com 105 horas e o último com 90 horas. Os autores aqui citados estabelece um detalhamento de cada uma dessas etapas.

O Estágio Supervisionado I, denominado como Estágio de Observação: nesse momento ocorreu a observação no ambiente escolar e observações sistemáticas da prática docente em Geografia.

O Estágio Supervisionado II, denominado como Estágio de Participação: nesse momento ocorreu a nossa participação como estagiário no planejamento das atividades, como também no acompanhamento e contribuição nas atividades desenvolvidas pelo professor titular da sala. Também foi ministrada uma regência de aula.

O Estágio Supervisionado III, denominado como Estágio de Regência: nesse momento ministramos aulas de acordo com nosso plano de ensino orientado pelo professor supervisor.

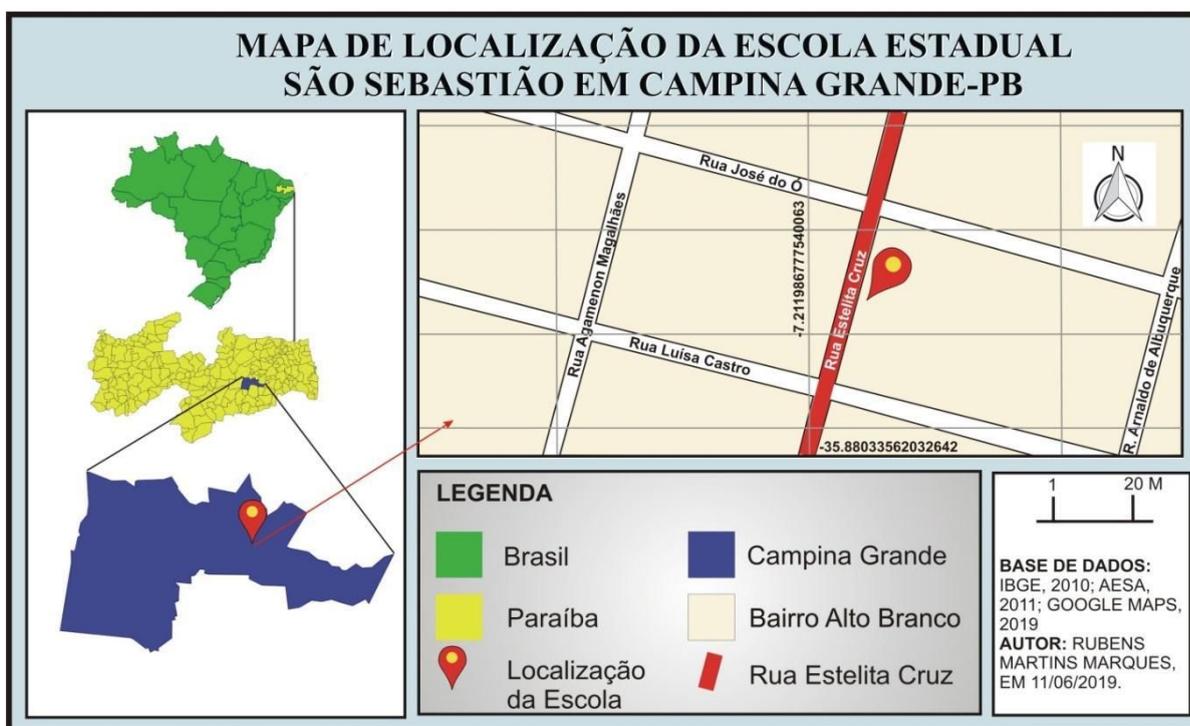
O Estágio Supervisionado IV, denominado como Estágio de Planejamento, regência e relatório: desenvolvemos um projeto temático em Geografia a ser aplicado na escola. Vale ressaltar que 30% da carga horária dessas componentes curriculares ocorrem em sala de aula com o professor orientador para atividades de leitura, planejamento e outras atividades.

3.1.2. O nosso objeto de atuação: A Escola Estadual São Sebastião

Os estágios supervisionados foram realizados em quatro semestres consecutivos, a partir do semestre letivo de 2014.1 a 2015.2, executados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Sebastião, em turmas do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental e 1º ano e 3º ano do Ensino Médio. Tivemos como Professor Supervisor durante os quatro estágios consecutivos, o Professor Giusepp Cassimiro da Silva, servidor efetivo, licenciado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba, atuando na referida escola desde o ano de 2013.

A citada escola fica localizada na Rua Estelita Cruz, nº 307, no Bairro do Alto Branco, cidade de Campina Grande-PB, conforme podemos observar no Mapa 1.

Mapa 1: Mapa de localização da Escola Estadual São Sebastião em Campina Grande-PB.



Autor: MARQUES (2017)

A partir de um diagnóstico realizado durante o Estágio Supervisionado I, extraímos as seguintes informações que foram revisadas (atualizadas?) para redação deste trabalho: A Escola funciona em três turnos divididos em manhã, tarde, noite, sendo a manhã apenas destinada a turmas do Ensino Fundamental do 6º a 9º ano, a tarde apenas para as turmas do Ensino Médio de 1º ao 3º ano e a noite para turmas do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A estrutura física da escola conta com 12 salas de aulas, laboratório de robótica, laboratório de informática, sala de vídeo, biblioteca equipada com bom acervo de livros, cozinha e galpão. O Corpo Docente é formado por 51 professores que se dividem nas disciplinas de: Geografia, Matemática, Língua Portuguesa, História, Ciências, Biologia, Inglês, Filosofia, Sociologia, Química, Ensino Religioso, Artes e Educação Física. A área

administrativa é composta por: 1 Diretor, 2 Diretores adjuntos, 1 Inspetor e 2 auxiliares, 8 Auxiliares Administrativos, 1 secretária e 03 Porteiros.

A Escola Estadual São Sebastião se encontra instalada em um anexo da Diocese São João Maria Vianney, onde funciona o Seminário para estudos teológicos na formação de padres. No mesmo espaço funciona um polo da faculdade à distância Claretiano, isto é, um local de produções acadêmicas e apresentações de Trabalhos de Conclusão de Curso. A escola funciona em uma pequena área, dada a necessidade de ter uma escola pública no bairro para atender à comunidade circunvizinha. Assim, ela foi cedida pelo padre responsável local, para o Estado, segundo informações da própria escola, há poucos alunos que são do bairro Alto Branco, a maioria advém de localidades vizinhas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Utilizamos aqui, para fins de resultado, a tipologia textual das narrativas. Essas narrativas têm como objetivo relatar de forma reflexiva as experiências vivenciadas durante a prática através dos estágios supervisionados. Para Martins e Tonini (2016), utilizando as considerações de Rocha e André (2010), “a narrativa tem grande potencialidade no contexto da abordagem reflexiva da formação de professores. A adoção desse instrumento pode contribuir para lembrar” (p. 99) “fatos, histórias e os caminhos da formação, o que auxilia e dá sentido à busca da identidade pessoal e profissional”. (ROCHA e ANDRÉ, 2010 apud MARTINS e TONINI, 2016, p. 99).

Para Prado e Soligo (2007) mediante Martins e Tonini (2016):

Estas narrativas também apresentam relações destes professores com seu campo de trabalho, permitindo conhecer, não só os saberes que produzem no ambiente pedagógico, como também as diversas condições de produção dos mesmos; compreendemos ainda que é inegável a experiência se tornar grande fonte de aprendizagem sobre o saber ensinar. (PRADO e SOLIGO, 2007 apud MARTINS e TONINI, 2016, p. 99).

Dessa forma, Martins e Tonini (2016) ao se utilizarem destes autores, indagam sobre as narrativas:

É importante notarmos que, ao narrar, ao contar nossas histórias não estamos apenas descrevendo o passado, mas reconstruímos momentos, produzindo uma história e dando sentido às experiências geradas e vivenciadas nos momentos do estágio supervisionado. Quando organizamos, narrativamente, nossas vivências em determinado tempo, produzimos nossas subjetividades. (MARTINS e TONINI, 2016, p. 99).

Ao considerar a narrativa como modo de investigar a experiência, buscamos aqui, dar sentido às falas, proporcionando um espaço de encontros e diálogos para pensar a aprendizagem que estes futuros professores de Geografia adquiriram ao longo da trajetória do estágio supervisionado. Isto fará com que eles estabeleçam um exercício de reflexão que contribua à compreensão do contexto educativo e à construção de novos conhecimentos a partir da realidade escolar. (MARTINS e TONINI, 2016, p. 99).

De acordo com esse entendimento, o Estágio Supervisionado se consistiu em apresentar ao professor em formação a realidade da atividade profissional, coletar e analisar dados para diagnóstico da escola, estabelecer contato com os profissionais da educação (coordenadores, professores e funcionários da escola), observar aulas e contribuir com as aulas de Geografia realizada na escola.

4.1. As observações do Estágio Supervisionado I

No decorrer do meu primeiro estágio supervisionado, que realizei no momento em que estive no 5º período do curso no semestre letivo de 2014.¹, por vezes, me senti desestimulada. Barreiras que talvez minha imaturidade precisasse para fazer uma reflexão mais madura através dessa prática e pudesse alcançar mais conscientização quanto à importância do saber. Para meu primeiro contato, apesar do “friozinho na barriga” me fiz forte para cumprir essa missão. Enchi-me de coragem, tinha que seguir em frente e executar a sequência de trabalho.

Minha impressão quanto à escola sempre foi das melhores, pois já possuía um vínculo afetivo com a mesma, por ser uma escola presente no bairro onde nasci, cresci e moro até hoje, também estive presente nela para o acompanhamento escolar do meu filho e sobrinhos que estudaram nessa escola. Já conhecia o corpo docente e os funcionários e isto serviu para que esta escola fosse escolhida para execução desse estágio. Quanto à estrutura escolar (Figura 1), observei que a mesma possui espaços aconchegantes desde as salas de aula até outros locais de estudo como a biblioteca, sala de multimídia, sala de informática e refeitório.

Figura 1: Fachada da Escola São Sebastião.

¹ Estágio Supervisionado realizado sob orientação do Professor Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho.



Autor: DESCONHECIDO (Ano não identificado).

Sobre a primeira impressão da escola, Carvalho e Azevedo (2014) indagam que o aluno estagiário nesse momento de chegada não é apenas um observador, mas um problematizador de acordo com a realidade observada, os mesmos autores dizem:

O licenciando é inserido no ambiente escolar não como mero observador do cotidiano da dinâmica desse espaço, mas também como problematizador daquela realidade. Esta proposta tem a vantagem de levar os alunos a inserirem o ambiente escolar como espaço objeto de estudo de pesquisas. Promovemos também reflexões sobre a futura prática como docente e como agente no processo de construção da realidade escolar. (CARVALHO e AZEVEDO, 2014, p. 334).

O encontro com o professor de geografia da escola Giusepp Cassimiro foi de forma receptiva, deixando-me à vontade para realizar meu trabalho como também me ajudando no que foi preciso para o desenvolvimento do estágio de forma colaborativa.

Durante as aulas do Ensino Fundamental pude observar a responsabilidade dos servidores da escola para com o envolvimento de todos os alunos no processo de aprendizagem. Porém, também observei que alguns alunos resistiam a esse envolvimento e se encontravam dispersos na aula e notei a dificuldade do professor em conseguir a atenção desses alunos. A partir daí, pude refletir que criei expectativas fora da realidade quanto à prática docente, achando que era fácil ser professor. Nisso, precisei me inserir mais a fundo na realidade escolar para entender essas dificuldades e a mudança de paradigma, afinal é um universo subjetivo.

A melhor parte veio a seguir, no decorrer do estágio quando pude colaborar nas atividades junto ao professor regente, no que diz respeito a auxiliar os alunos na

explicação do conteúdo, no auxílio da realização de exercícios propostos e suas correções, ajudando no acompanhamento das atividades avaliativas na ausência momentânea do professor e realização da chamada de frequência. Procurei seguir da melhor forma as instruções do professor e a partir disso passei a compreender que as expectativas podem nos trazer grandes surpresas.

Encerrado minhas atividades de observação fui convidada para uma aula de campo com as turmas do Ensino Médio organizada pelo professor regente. Essa aula de campo foi realizada em Campina Grande-PB. Na ocasião, visitamos o Museu dos Três Pandeiros e o Museu do Algodão (Figuras 2 e 3). Os alunos se sentiram entusiasmados em participar de uma aula como essa, na qual eles tiveram acesso ao conhecimento de objetos culturais não presentes em sala de aula. Foi uma experiência inovadora para os alunos que pude observar.

Figura 2: Alunos chegando ao Museu dos Três Pandeiros.



Autor: OLIVEIRA (2014).

Figura 3: Professor e Alunos interagindo com equipamentos presentes no Museu.



Autor: OLIVEIRA (2014).

Durante essa minha primeira experiência, pude concluir que tive sorte em participar e observar as aulas do professor Giusepp, pois ele se mostrou um professor inovador em sua metodologia enquanto docente. Posso confirmar que o professor é um mestre comprometido com o aprendizado dos alunos. O que posso falar criticamente é a utilização assídua do livro didático, que estava presente na maioria de suas aulas.

Todas as atividades desenvolvidas juntamente com o professor foram de grande utilidade, pois aprendi com ele e pretendo extrair os pontos positivos para que eu possa utilizá-los em minha futura prática docente.

Quanto aos alunos, me senti acolhida e pude me inserir neste universo da escolarização. Porém dentro das observações pude perceber que o ofício do professor é árduo, entretanto gratificante, pois a arte de ensinar também me ensinou a aprender.

4.2. Uma participação atuante no Estágio Supervisionado II

As narrativas aqui expostas são referentes às minhas experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado II, realizado no segundo semestre de 2014. Estive mais uma vez envolvida no contexto escolar nas observações de aulas e dos alunos do professor Giusepp Cassimiro, adentrando na prática escolar com a regência de aulas, planejamento e envolvimento em assuntos da escola, com a participação de reuniões. De acordo com Cunha e Prado (2017, p. 1), nas narrativas “não se pode ter a ilusão do resgate do vivido tal qual ele aconteceu, porque o encontro com passado é mediado por uma vida percorrida no tempo”. Os autores ainda complementam:

Há um intervalo de tempo entre o passado e o presente, que age sobre as sensibilidades do sujeito que rememora. Portanto, as memórias, no movimento contínuo da rememoração conseguiriam não perpetuar o vivido, mas reapresentá-lo sempre outro, porque elas não são como blocos monolíticos que contêm o acontecido no passado, mas se (re)configuram a cada encontro de temporalidades (CUNHA E PRADO, 2017 apud CECIM e STRAFORINI, 2018, p. 1).

Dentro dessa perspectiva, busco trazer apenas alguns fatos relevantes nesse estágio, como a ministração da minha primeira aula como professora regente e a minha relação com alunos que me chamaram atenção diante do envolvimento com eles em sala de aula.

Quanto às observações de aula do professor supervisor se transcorria da mesma maneira das aulas observadas no primeiro estágio. Tinha como missão proposta pela professora orientadora² a relação com alunos na busca de impressões quanto à subjetividade do indivíduo enquanto sujeitos imersos no processo de formação. Logo, como me foi solicitado, estive mais próxima de três alunos distintos em personalidades,

² Fazemos referência a Professora Dr^a Sonia Maria de Lira do Curso de Geografia, professora orientadora do Estágio Supervisionado 2.

nos quais denominarei de aluna A, aluno B e aluno C, os três são alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

Pude observar que a aluna “A” estava sempre compenetrada em suas atividades, sempre atenta às aulas, era muito interessada, gostava de questionar o professor, educada e sempre aproveitava o tempo livre para realizar leituras.

O aluno “B” me chamou bastante atenção. Em alguns momentos cheguei a me preocupar, pois parecia não estar vivenciando a sala de aula. Estava sempre sozinho, não conversava, minha impressão era que ele estava desconectado do espaço escolar. Procurei durante o tempo que estive com ele chamá-lo sempre pelo seu nome, dando a ele a oportunidade de saber que era importante trocar ideias e se manter envolvido no cotidiano escolar.

Também fiquei bem próxima do aluno “C” que era inquieto, disperso na absolvição dos conteúdos, estava sempre em grupinhos conversando. Em alguns momentos que o observei, dava pra ver que o mesmo era prestativo, disponibilizava-se para ajudar os seus colegas e o professor, no entanto seu cognitivo era baixo aos métodos aplicados. Pude perceber que quando se tratava de aula, não entendia as abordagens e estava sempre com a cabeça em outro lugar.

Sobre a minha aula ministrada, tive a oportunidade de realizar uma revisão de conteúdos para uma prova que seria aplicada na semana seguinte. Encontrei-me nessa situação, pois houve um desencontro entre o calendário da universidade e da escola que estava finalizando as notas para o final do ano letivo.

A aula então ministrada envolveu como temática o Semiárido brasileiro e sua vegetação. Elaborei um texto teórico de acordo com alguns autores no qual entreguei uma cópia a cada aluno para então discutir e explicar o conteúdo. Em seguida elaborei um exercício de fixação que copiei no quadro para eles pudessem responder.

O envolvimento na relação professor-aluno me forneceu experiências na questão de distinguir, refletir e agir diante da diversidade comportamental dentro da sala de aula. Os três alunos que citei anteriormente recebiam o mesmo tipo de informações, porém

tenham diferentes formas de enxergar as abordagens. Nisso, a subjetividade pode ser compreendida através do meio de vivência de cada um.

Posso concluir que minha experiência como professora foi desafiador para um primeiro momento, pois tinha uma ideia distorcida sobre os alunos vinda dos professores que já atuam há bastante tempo em sala de aula, muitos deles cansados e insatisfeitos. O professor precisa enfrentar desafios diversos das situações de ensino, uma vez que o profissional do ensino precisa de competência, de conhecimento, de sensibilidade e de ética, assim, na prática pude adquirir essa consciência.

4.3. Atuando como professora regente no Estágio Supervisionado III

Começamos aqui mais uma série de narrativas, no que diz respeito ao cumprimento das atividades do Estágio Supervisionado III³, realizado no primeiro semestre de 2015. Essa nova etapa do estágio foi de grande relevância para mim, pois me colocou em prática na regência das aulas de geografia na escola, tendo novamente o Professor Giusepp Cassimiro, como professor supervisor nas aulas de Ensino Fundamental e Médio.

Minhas aulas foram norteadas de acordo com o programa curricular do professor com temas pré-estabelecidos advindos do livro didático. Como primeira experiência nesse estágio, estive à frente das turmas do 7º ano do Ensino Fundamental e tinha como tema a ser abordado as regiões brasileiras. Dentro dessa temática, nos debruçamos sobre a construção da Rodovia Belém-Brasília, construída nas Regiões Norte e Centro-oeste. Com o tema buscou-se compreender os impactos ocasionados ao meio ambiente em contraste com o desenvolvimento econômico desta região. Outros tópicos sobre essas regiões foram discutidos como os aspectos naturais do clima, vegetação, relevo e hidrografia.

Posso confessar que tive medo de não saber transmitir os conhecimentos necessários para aprendizagem dos alunos quanto ao conteúdo, porém estava sendo acompanhada pelo professor supervisor que, sempre que necessário fez as intervenções de forma sucinta, transmitindo segurança, tanto a minha pessoa como aos estudantes. No mais, as discursões em sala deram prosseguimento e obtivemos bons resultados através das

³ Estágio Supervisionado III realizado sob orientação da Professora Dr^a. Sonia Maria Lira.

avaliações no processo ensino-aprendizagem mediante os exercícios propostos, no qual os alunos eram incentivados pela pontuação a cada atividade respondida (Figuras 4 e 5).

Figura 4: Estagiária aplicando exercício em sala de aula.



Autor: SILVA (2015).

Figura 5: Estagiária auxiliando aluno na atividade.



Autor: SILVA (2015).

Sobre o professor supervisor nessa etapa, me acompanhou e me deu mais segurança e confiança na elaboração dos planos de aula e execução dos mesmos. Nisso, o acompanhamento do professor em sala de aula é algo previsto pela Lei N° 11.788 de 25 de setembro de 2008, no qual o Art. 3° decreta que “o acadêmico deverá ser acompanhado e avaliado pelo professor supervisor da instituição de ensino e por um supervisor da parte concedente”, citado por Martins e Moraes (2018). Estas autoras ainda ressaltam a importância dos professores supervisores na mediação da prática pelos estagiários, bem como na troca de experiências. Assim elas, afirmam:

O papel dos Professores supervisores é de mediador, que tem como objetivo proporcionar a ampliação do conhecimento na prática dos estagiários, oferecendo possibilidades de intervenção e partilhando experiências vivenciadas, não atuando apenas como avaliadores, mas também como orientadores e principalmente como estimuladores de futuros profissionais da área, oferecendo a oportunidade de ter uma experiência de estágio mais dinâmica e construída por momentos singulares que formam um “todo” no final do processo. (MARTINS e MORAIS, 2018).

Com a ajuda experiente do professor supervisor, as aulas junto aos alunos eram participativas, estes contribuíram bastante com o bom andamento das aulas, inclusive houve participação deles com a leitura dos textos. Além das aulas no Ensino Fundamental, também pude me inserir na experiência com as turmas do 1° ano do Ensino Médio. O desafio neste momento era desenvolver um trabalho sobre População no que se referiu à

expectativa de vida e migrações. Trabalhamos com uma oficina juntamente com os alunos do Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba que atuavam no programa Pibid. Para mim, essa colaboração foi importante, pois ampliou meus conhecimentos.

Ainda sobre a regência de aulas no Ensino Médio, ao lado da participação dos “pibidianos” (Figura 6), realizamos mais uma aula, agora abordando o tema climas, massas e altitudes. Confesso que gostei bastante das intervenções do professor Giusepp, como também dos demais colegas que estavam presente nessa regência. Essas intervenções me guiaram na certeza de que as lacunas foram esclarecidas.

Figura 6: Aluno bolsista do Pibid de Geografia da UEPB ministrando aula.



Autor: OLIVEIRA (2015)

Houve também oficinas para a confecção de cartazes, sobre a temática Urbano e o Rural, a turma foi dividida em dois grupos para cada um elaborar um cartaz de acordo com seu tema (Figura 7). Os alunos participaram ativamente dessa atividade, na qual foram discutidos pontos negativos e positivos sobre a cidade e o campo.

Figura 7: Momento da execução da atividade com cartazes.



Autor: OLIVEIRA (2015)

Sobre as aulas no Ensino Médio, as regências tiveram a participação ativa dos alunos do programa Pibid, com o qual escola tinha parceria. Para mim, os colegas assim como eu também estavam em formação docente e me deram todo suporte no planejamento e realização das aulas, gerando a troca de conhecimentos mútuos. As dificuldades encontradas foram as mudanças de meus planos de acordo com a necessidade da turma e do plano de trabalho do programa Pibid, nessa dificuldade pude tirar proveito para observar minhas falhas e fazer reflexões apuradas. Tudo isso funcionou como um elemento integrador que colocou em jogo vários processos de análise crítica.

Vivenciando a prática, vi que o saber decorre intrinsicamente do processo de construção do conhecimento. Percebi o quanto é importante avaliar minhas ações devido ao fato de sermos objetos dessa avaliação, com isso corremos o risco de apresentarmos subjetivismo e por isso dificultamos a percepção de atitudes, então vi que precisávamos de rigor e imparcialidade sobre nossas atitudes em sala de aula.

4.4. Aplicabilidade da pedagogia de projetos no Estágio Supervisionado IV

Nesse momento trago a descrição das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado IV⁴, realizado no segundo semestre de 2015, porém sucedido no ano de 2016. Esse estágio consistiu na elaboração e execução de um projeto escolar durante as aulas de Geografia juntamente com a supervisão do professor local. Para mim, neste estágio já me sentia mais segura na aplicabilidade dessa nova e última etapa, pois estava

⁴ O Estágio Supervisionado IV teve como professor orientador o Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho.

acompanhada de mais dois colegas⁵ que estiveram juntamente comigo planejando e executando este projeto na escola.

Tendo em vista a prática pedagógica da Pedagogia de Projetos, os licenciandos em Geografia vêm a encarar um novo desafio que pouco se configura atualmente nas escolas. Porém, Pimenta e Lima (2012), assim defendem o uso de projetos como forma de metodologia em estágios:

O estágio com pequenos projetos possibilita que os estagiários vivenciem um processo em todas as suas etapas de diagnóstico, planejamento, execução e avaliação, em um espaço de tempo com começo, meio e fim, e lhe permite ser aprendiz e autor simultaneamente, enquanto aprende a organizar e gerir o que é necessário e possível em um determinado tempo. (PIMENTA & LIMA, 2012, p. 228)

Diante dessa proposta metodológica, chegamos mais uma vez na Escola São Sebastião e novamente com o professor Giusepp buscamos planejar a melhor forma de programar essa prática. Como primeira dificuldade encontrada teve o confronto de ideias com o professor quanto à proposta do tema do projeto, pois tínhamos um projeto pré-elaborado e pensado por nós para ser executado na escola, porém o mesmo achou melhor adentrarmos as temáticas do livro didático dentro da sequência planejada para o bimestre.

A segunda dificuldade encontrada foi a indisponibilidade das turmas para aplicar o projeto. Numa primeira reunião com o professor estávamos certos de aplicar o projeto na turma do 7º ano do Ensino Fundamental, porém houve mudanças por causa do Programa Pibid que acabou ficando com as turmas para desenvolver suas atividades. Com isso, mesmo tendo acertado primeiro, precisamos nos render à disponibilidade da escola. Com isso ficamos com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental e precisamos dividir o número de alunos com outro grupo de estagiários da UFCG que também realizariam seu estágio com o mesmo professor.

Diante dessa questão, desencadeou-se outro problema. Com a mudança da turma, o professor supervisor sugeriu que mudássemos todo o projeto dentro das temáticas da referida série. Porém, como obedecemos a um calendário acadêmico que não nos permitia

⁵ Estavam juntamente no planejamento e execução desse projeto, os alunos do curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, Antonio Martins e Rubens Marques.

mudanças àquela altura do período letivo, logo tivemos que aplicar um projeto de 7º ano em uma turma de 8º ano e em um tempo reduzido do planejado.

O nosso projeto teve como título: “Um país de todas as cores: conhecendo as diferenças e culturais do Brasil”, no qual enfatizamos a importância de conhecermos a constituição do povo brasileiro e as diferentes culturas do país, onde há uma miscigenação entre povos e culturas. Esse projeto nos levou a perceber a importância de se trabalhar esta temática, que tanto contribui para que os alunos conheçam sua própria origem e a origem do seu povo.

O projeto que contou com a participação de 12 alunos, tinha como objetivo principal e produto final a construção de uma revista didática acerca das principais manifestações culturais no Brasil, suas respectivas origens e localizações, a partir das formações étnicas do povo brasileiro.

Iniciamos a execução do projeto com a aula “Porque somos diferentes?”, na qual procuramos delimitar um ambiente bem dinâmico para estagiários e alunos. Queríamos fazer a utilização de boas imagens, porém um problema no data show da escola nos impediu de projetar os slides para melhor visualização dos alunos. Entretanto, tivemos que adotar um plano B, utilizamos a visualização diretamente no notebook para nos auxiliar a apresentar as imagens aos alunos (Figura 8).

Figura 8: Estagiários iniciando a aula inaugural do projeto.



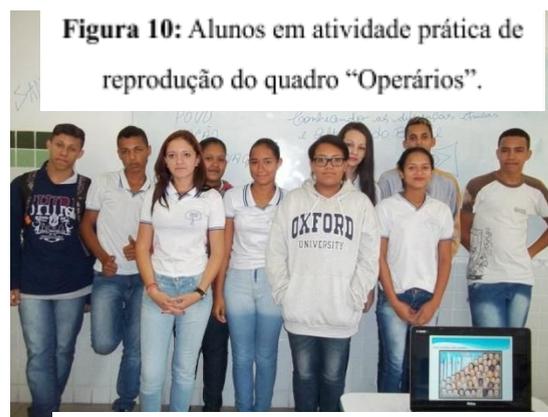
Autor: MARTINS (2016)

Nesse início, após fotografias, utilizamos um questionamento, “por que somos diferentes?”. Para isso, primeiro apresentamos um quadro da Társila do Amaral, pintado em 1933 que se chama o “operário,” este quadro é bastante utilizado, pois é uma representação da população brasileira. Pedimos que os alunos analisassem o quadro, provocamos eles para que iniciássemos um debate sobre a diversidade de nossa população. Obtivemos respostas bastante significativas sobre as muitas características do povo brasileiro (Figura 10).

Nessa aula fizemos um desafio, um olhar o outro e falar sobre suas características e diferenças, foi um debate muito proveitoso (Figura 9). E em seguida lançamos mão de imagens fotográficas as quais podiam ser comparadas, japoneses, indianos, africanos, árabes, etc.



Autor: MARQUES (2016).



Autor: MARQUES (2016).

Isto fez com que as diferenças abordadas ficassem mais claras. Partindo dessas ações aplicamos mais uma aula para marcamos a atuação desse projeto, deu-se início à pesquisa dos conceitos das palavras etnia, raça, povo, nação e miscigenação (Figura 11). Essa etapa foi bastante interativa e todos trocavam as conquistas dos saberes. Nós nos enchemos de alegrias, ali estava parte de nossos objetivos atingidos. Em seguida fizemos a proposta do desafio de leituras a serem realizadas em casa. Para debatermos em sala de aula em nosso próximo encontro sobre os costumes de indígenas, portugueses, japoneses, alemães, árabes, localização dos países de origem. Todos contribuíram.

Figura 11: Alunos em pesquisa com dicionários.



Autor: MARTINS (2016)

Assim seguimos a outro desafio que fora à construção do mural que representou a formação do nosso povo, todas as raças que compõem a formação da população brasileira, para em seguida apresentarmos em uma mostra na qual todos os alunos puderam compartilhar e logo após debater em apresentação na culminância desse projeto, e toda turma se reuniu para contemplar todos os trabalhos realizados tanto o nosso quanto os dos colegas Fabiana e Geraldo, que na mesma data iniciamos os projetos na Escola São Sebastião.

Figura 12: Alunos executando a construção do mural.



Autor: MARQUES (2016).

Figura 13: Mural finalizado e exposto na escola.



Autor: MARQUES (2016)

No último dia do projeto foi realizada uma interação entre toda turma que até então estava separada, as apresentações foram executadas em forma de pequenos seminários com participação de todos os envolvidos, ou seja, uma singela culminância.

Ficamos um pouco frustrados na execução desse estágio, diante nossa expectativa de realizar um projeto que contava com várias outras etapas a serem cumpridas. Não conseguimos atingir nosso objetivo geral, que convinha a ser a edição da revista didática sobre manifestações culturais do Brasil, que seria reproduzida e ficaria na escola como recurso didático de pesquisa.

Mesmo diante dos problemas de tempo reduzido pelo professor supervisor, contratempos nas aulas com falta de espaço ou problemas técnicos e a falta de cooperação dos alunos na execução das atividades, contudo, nós finalizamos mais essa etapa com a Pedagogia de Projetos e chegamos à conclusão da importância desse conhecimento simultâneo e o resultado para nós foi bastante positivo, temos a certeza de que foi enriquecedor para a nossa formação profissional e com as falhas aprender para o futuro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Supervisionado na graduação do Ensino Superior configura-se em uma relação dinâmica e dialógica que envolve não apenas a mera transmissão de informações, mas pauta-se pelo desenvolvimento de uma postura crítica reflexiva dos discentes. Como ferramenta fundamental para a formação docente, ele possibilita uma oportunidade de crescimento e troca de conhecimentos por parte de todos os envolvidos no processo, uma vez que, mais que uma formação pedagógica, em sentido estrito o estágio supervisionado visa o despertar da valorização do ensino.

Um dos desafios dos cursos de formação de professores de Geografia visa à necessidade de prática de articulação dos conteúdos desse componente curricular com os

conteúdos pedagógicos e educacionais, ou seja, como mecanismos de transposição didática que envolve metodologias do ensinar.

O Estágio Docência como parte integrante do curso de Licenciatura em Geografia proposto pela Instituição da Universidade Federal de Campina Grande UFCG tem como objetivo minimizar “o impacto nos ensinos Fundamental e Médio, pelo fato que alunos que cursariam o magistério puderem lecionar, mesmo não tendo formação licenciada de caráter pedagógico”.

Com o crescimento do incentivo em detrimento da prática do ensino, visando o intercâmbio de experiências e a inserção discente na graduação na área de formação profissional, esse Estágio Supervisionado tem permitido que alunos graduando vivenciem as atividades docentes como parte fundamental de sua formação. Sendo assim o estágio docência curricular se apresenta como um espaço dentro da graduação que permite aos alunos uma efetiva aproximação da prática profissional, através do contato direto com as atividades em sala de aula. Ele promove a aquisição de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano profissional.

As narrativas tiveram como objetivo descrever as experiências por nós vivenciadas no exercício da observação de aulas e docência. O estágio foi realizado na escola de ensinos Fundamental e Médio na Escola São Sebastião no bairro do Alto Branco, sob a orientação do professor regente Giusepp Cassimiro da Silva, licenciado pela Universidade Estadual da Paraíba, que envolveram as atividades do Estágio Supervisionado.

Tenho a consciência que as estratégias metodológicas utilizadas foram a melhor possível, fico com a reflexão que a prática docência envolve muito mais que um saber fazer, ela diz respeito a uma capacitação de lidar com as dificuldades e os empecilhos corriqueiros na vivência do discente. Esta experiência abriu caminhos para partilhar conhecimentos e troca de saberes e a percepção do contexto que envolve o ensinar e o aprender.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Cristiane Santos. **Relatório do Estágio Supervisionado I**. Disponível em: http://www.uesb.br/professor/claudinei/2005_I_Cristiane.pdf. Acesso em: 05 jul. 2019.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 jul. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2015]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 7 jul. 2019.

CARVALHO, Luiz Eugênio; AZEVEDO, Sérgio Luiz Malta de. Diálogo com e para a formação do professor no estágio supervisionado em geografia. *In*: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; OLIVEIRA, Marlene Macário de (Org). **A formação docente em geografia: teoria e práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014. p. 321-338.

CAVALCANTI. Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a cidade: ensaios sobre ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CECIM, Jessica da Silva Rodrigues; STRAFORINI, Rafael. Narrativa autobiográfica e formação docente em geografia: reconstruindo percursos formativos a partir da narrativa da experiência. *In*: **Itinerarius Reflectionis**, Vol. 14, N. 2, 2018.

FADINI, Valéria Septímio Alves. **Narrativas de formação: (Re)trilhando experiências do Estágio Supervisionado em Letras-Inglês**. Vitória, ES: UFES, 2013.

LIRA, Sonia Maria de. O ensino de geografia, a construção do conhecimento geográfico e a operacionalização da prática docente. *In*: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; OLIVEIRA, Marlene Macário de (Org). **A formação docente em geografia: teoria e práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014. p. 299-319.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz W; TONINI, Ivaine Maria. A importância do estágio supervisionado em Geografia na construção do saber/fazer docente. *In*: **Geografia, Ensino & Pesquisa**, Vol. 20, n.3, 2016, p. 98-106.

MARTINS, Ivana Larissa de S; MORAES, Cláudia Diniz de. A contribuição do supervisor de estágio na formação acadêmica. *In*: Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, 8., 2018, Londrina-PR. Anais Eletrônicos do VIII Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. Londrina, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; **Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTUSCHKA, Nádia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.