



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO CONTEXTO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DA SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Anderson Felipe Leite dos Santos¹

Bruno Gomes dos Santos²

Arthur Marques Barbosa³

Maria Marta dos Santos Buriti⁴

Introdução

A aproximação do licenciando com a realidade prática do ensino tem sido objeto de preocupação nos cursos de formação de professores. Nesse sentido, surgem programas como o PRP, que tem por objetivo induzir, de forma dinâmica e eficiente, o aperfeiçoamento da formação nos cursos de licenciatura. A partir do contexto prático construído no âmbito operacional do Residência Pedagógica, é possibilitado ao estudante desenvolver as atividades requeridas nas disciplinas de estágio, tanto o de observação quanto o de regência. Isso é possível porque o PRP permite a plena inserção do licenciando na realidade escolar. Dessa maneira, o licenciando poderá desenvolver as experiências formativas referentes ao estágio no contexto do PRP, partindo da experiência que já está tendo e podendo, assim, construir o relatório e/ou o produto solicitado pelo docente orientador do componente curricular do estágio.

O estágio obrigatório e o PRP consistem em um momento no qual os discentes das diversas licenciaturas têm um primeiro contato com a escola, conhecendo a rotina de uma sala de aula e podendo observar a realidade dos alunos que ali estão inseridos. “Diferente dos estágios, e não menos que eles, a RP apresenta um rol de atividades que colocam os discentes como protagonistas de seu processo de formação, com apoio de vários agentes institucionais.” (TELES; DAMASCENO, 2020, p. 10). Porém, o que se observa é que o estágio

¹ Graduado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – andersonfelipeleitedossantos@gmail.com

² Graduando em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – bruno.bnsantos2@gmail.com

³ Graduando em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba - arthurmarques2016.2@gmail.com

⁴ Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba. Professora Substituta do Departamento de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – martaburiteo@gmail.com



obrigatório é um momento em que todos os discentes das licenciaturas participam, e o PRP é destinado apenas a uma pequena quantidade de licenciandos que, por sua vez, participam de uma seleção dentro do seu referido curso. Por exemplo, no Residência Pedagógica de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, eram 24 residentes no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020. Observa-se, assim, que esse Programa deveria abarcar todos os discentes a partir da segunda metade do curso, pois seria uma maneira de integrar os estudantes à educação básica, proporcionando uma formação mais sólida e diminuindo o distanciamento entre as escolas e as universidades. No entanto, com o número de bolsas disponibilizadas, torna-se inviável a participação de todos os licenciandos.

A partir do Residência Pedagógica, os discentes poderão colocar em prática parte daquilo que foi discutido teoricamente na academia cursados, podendo unir a teoria à prática docente. Desta maneira, quando chegarem no momento do estágio para os residentes que não o dispensaram ou para cursar os demais que faltaram, os licenciandos estarão mais seguros ao irem para as escolas, pois já conhecem a realidade de uma sala de aula, mesmo sabendo que todas as instituições e as turmas possuem realidades diferentes, pois mudam de acordo com os sujeitos ali envolvidos.

Na sua inserção nas escolas, os residentes conseguirão perceber as diferenças existentes entre a forma como é trabalhado o conteúdo na graduação e a forma como é trabalhado o conteúdo na educação básica, algo que só poderiam problematizar nos estágios que, por sua vez, têm como objetivo, de acordo com Borssoi (2008, p. 2), “a aproximação da realidade escolar, para que o aluno possa perceber os desafios que a carreira lhe oferecerá, refletindo sobre a profissão que exercerá, integrando o saber fazer e obtendo informações e trocas de experiências”. Nesse sentido, deve-se pensar e refletir em torno das:

Inquietações e os questionamentos no que tange às políticas públicas de formação docente e a articulação das mesmas com os currículos escolares de Geografia permeiam nossas trajetórias contemporâneas e buscam pensar a escola, o docente e sua formação, o currículo e as implicações dessa complexa relação no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica. (BATISTA; DAVID; FELTRIN, 2019, p. 3).

A partir do contato com a escola e, principalmente, com a dinâmica da sala de aula, o aluno-residente irá começar a construir sua identidade docente. Segundo Pimenta (2002):

A identidade do professor é construída, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, atribui à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2002, p.19).

Observa-se que cada professor irá agir de formas diferentes em sala de aula, pois tudo irá depender do seu modo de ser e das experiências que foram desenvolvidas durante sua vida como discente. Muitos licenciandos, durante sua experiência em sala de aula, buscam espelhar-se em seus professores da educação básica, haja vista que, muitas vezes, esses professores explicavam o assunto de forma divertida e utilizavam diversas metodologias para trabalhar os conteúdos, fazendo a turma participar e obter bom desempenho. No entanto, vale destacar que apesar de alguns discentes adotarem, de certa forma, o perfil de antigos professores, eles não podem deixar de ter sua própria identidade ao exercer o ofício professoral.

No presente artigo, o objetivo principal é analisar as contribuições do estágio de observação, desenvolvido no contexto do Residência Pedagógica, para a formação docente. A observação foi realizada em uma turma do 8º ano no Ensino Fundamental da Escola Municipal Judith Barbosa de Paula Rêgo, localizada no município de Queimadas, no estado da Paraíba.

A base teórica que fundamenta o trabalho circunscreve-se em Barbosa (2014); em Borssoi (2008); Callai (2011); Pimenta (2002); Pontuschka (2007); Tardif (2014), entre outros autores que trabalham a temática da formação de professores. Assim, pode-se inferir que as atividades do estágio foram divididas em três momentos: o primeiro, na universidade, no qual houve discussões de diversos textos sobre o estágio supervisionado, bem como orientações passadas pela Professora Supervisora; o segundo momento, no qual houve a ida do estagiário para as escolas da educação básica; e, o terceiro momento, voltado para discussões sobre como foi o estágio de observação nas escolas.

A Importância do Estágio de Observação em Geografia

O contato proporcionado aos graduandos das licenciaturas por meio do estágio de observação é de suma importância por possibilitar o *adentrar na sala de aula*, sendo, então, que o discente tem seu primeiro contato com a realidade que irá desenvolver em seu trabalho como educador: “a observação é metodologicamente importante [...] cria-se uma consciência da realidade vivenciada pelos sujeitos, frente as dificuldades encontradas.” (MELO, 2018, p. 303). Assim, o Estágio de Observação é relevante, pois, entre outras contribuições, possibilita enriquecer a formação dos futuros docentes por meio do contato recíproco entre as entidades da escola local, na qual o estagiário vai exercer o papel de analisar os acontecimentos. Além disso, o futuro professor irá transpor os conhecimentos e as práticas adquiridos durante a graduação na Universidade para que os mesmos possam ser exercidos no contexto escolar.

[...]É no estágio onde o aluno encontra-se com a profissão, pois todo o conteúdo estudado, as discussões textuais, e todas as teorias adquiridas durante o processo de formação, passam a ser exercidas. Deste modo, podemos caracterizar o estágio como um dos componentes curriculares fundamentais para a formação do profissional. Uma vez que é nesta etapa em que se dá o primeiro contato do estagiário com a práxis docente, entendendo a práxis como algo que perpassa a teoria e a prática. (OLIVEIRA; LIMA; PAIVA, 2016, p. 05).

A partir da relação entre o estagiário e o ambiente da sala de aula, o mesmo poderá criar meios que, no decorrer do estágio, poderão ser utilizados no momento da sua regência, pois, com a observação, é possível conhecer a realidade da turma e a forma como os conteúdos são abordados pelo professor-regente. Isso permite a criação de novas ideias e de novas metodologias que, por sua vez, podem ser executadas em seu trabalho futuro. O estágio de observação é o *lócus* para se desenvolver e para se aplicar técnicas a que se tornam alternativas para conseguir o interesse e a atenção do corpo alunado. Nesse momento, é utilizada a *práxis*, entendendo que o estagiário vai articular os conhecimentos adquiridos por meio da teoria e agregar a sua prática em sala de aula.

De acordo com Martins (2015), apesar da importância do estágio, que promove a inserção dos estudantes nas escolas em que serão professores, muitos deles relatam ainda terem receio de assumir uma turma em sala de aula, muitas vezes, por terem “medo” de não saberem responder algo que os alunos venham a perguntar ou até mesmo por conta da formação inicial, pelo fato de haver um certo distanciamento entre a Geografia acadêmica e a

Geografia escolar. Na mesma perspectiva, Callai (2011) afirma que os alunos da licenciatura em Geografia relatam constantemente:

Falta da prática, desconhecimento de metodologias para aplicar nas aulas, falta de interação com a escola, pouca carga horária para questões práticas e disciplinas que tratem da prática. Seria importante mais aulas didáticas assim como falta maior orientação de como fazer as tarefas práticas, quer dizer como dar as aulas. Falta de preparação para trabalhar com os alunos. (CALLAI, 2011, p. 15).

Dessa forma, precisa-se salientar que o espaço no qual está inserido o estagiário é composto por diversos constituintes, por exemplo, as salas de aula, o refeitório, a biblioteca, os banheiros, os espaços de lazer, o laboratório de informática, dentre outros. O todo que compõe a escola é também observado e analisado, pelo estagiário, para, assim, ter noção do que realizar nesse local. Então, seguindo essa linha de raciocínio: “Ao intervir no espaço concreto da escola, os estagiários refletem sobre as ações realizadas e, assim, vão ressignificando suas práticas, considerando as condições reais das escolas.” (BARBOSA, 2014, p. 02). O professor-estagiário entende as disponibilidades e as limitações desses espaços, articulando, assim, seu exercício da melhor maneira possível, para que esteja em conformidade com o que pode ser realizado.

Por conseguinte, vale salientar que:

O estágio supervisionado não deve ser apenas o meio pelo qual os alunos veem a realidade cotidiana de sua futura profissão e juntam a teoria à prática. Aliás, a concepção de estágio, deve ser: apreender a realidade pedagógica e contribuir para a sua realização. (MOREIRA, 2015, p. 112).

Mediante o estágio e a percepção, por meio dos procedimentos usados pelo professor-regente, torna-se possível desenvolver metodologias a partir das análises nas turmas, por exemplo, quando se estiver presente em sala de aula, observar o professor-regente atuando com os estudantes, proporcionando, assim, um momento de grande importância para os futuros professores que exercerão a docência.

No tocante à Geografia, “o estágio deve ser concebido como um projeto pedagógico, sobre o qual o aluno se debruçará para aprimorar sua compreensão geográfica e desenvolver o pensamento crítico para explicar o mundo e suas transformações.” (MOREIRA, 2015, p. 112). Segundo Moreira (2015), o discernimento do professor-estagiário molda-se à medida que o mesmo busca a melhor forma de expressar as concepções geográficas para desenvolver, no corpo alunado, o pensamento crítico acerca da realidade cotidiana que o envolve – sendo, esse, um traço marcante da Geografia, por despertar o senso crítico nos alunos, fazendo-os compreender a realidade político-social, educacional e econômica da cidade, do estado e do país que se encontram. Sob essa conjectura, Martins (2015) relata que:

O mundo contemporâneo exige do docente uma prática de ensino na área do conhecimento geográfico que acompanhe o processo de transformação atual. Através desta postura, é possível maior compreensão das questões do mundo em que vivemos e faz como que o aluno possa construir conceitos que ajudem na compreensão do seu cotidiano. Uma prática com esta proposta do ensino de Geografia requer um planejamento que considere a integração da escola com o contexto social e a realidade do aluno. (MARTINS, 2015, p.256).

Nesse sentido, faz-se necessário que o estagiário da disciplina de Geografia, consiga pensar e trazer temas significativos e atuais para a sala de aula, que envolvam o vivido pelos



alunos, não seguindo apenas o conteúdo programado pelo livro didático. Ainda segundo Martins (2015), a partir do momento em que o professor/estagiário consegue lidar com os saberes tácitos e com as experiências trazidas pelos alunos, conseguirão selecionar conteúdos e propor metodologias que envolvam os estudantes em sala de aula, favorecendo o desenvolvimento cognitivo dos mesmos através de um processo de ensino e aprendizagem que vá além do proposto pelo currículo.

De acordo com um relato de Souza e Souza (2016), a partir de uma experiência vivenciada nos estágios supervisionados I e II em Geografia, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB, *Campus V*), foi possível perceber a necessidade de desenvolver atividades práticas, como o desenvolvimento de material didático para se usar nas aulas de Geografia no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Sendo assim, o professor de Geografia, mesmo que no estágio supervisionado, precisa ser um investigador da prática docente, produzindo materiais didáticos que possam facilitar a aprendizagem dos alunos, instigando outros professores a realizarem as atividades em suas turmas da educação básica. Segundo os autores, “muitas das experiências concretizadas nos Estágios I e II, são levadas para a regência no estágio III (fundamental e médio), provêm das aulas de Prática de Ensino.” (SOUZA; SOUZA, 2016, p.402). Essas aulas são realizadas nesses estágios.

Portanto, é notória a importância do Estágio de Observação, pelo fato de o mesmo possibilitar, aos licenciandos, adentrar ao ambiente escolar, fazendo-os despertar para uma nova percepção a partir do contato com os diferentes espaços que constituem as escolas. Além do mais, é lá que se vai agregar saberes ao raciocínio, devido à oportunidade de presenciar, na sala de aula, a abordagem da prática assimilada à teoria, gerando novas perspectivas para o estagiário.

As Dificuldades na Formação do Professor de Geografia Para o Ensino Básico

É de conhecimento da maioria que a atividade professoral vai muito além do simples ato de ministrar aulas nas escolas. Existe uma série de atividades que o educador precisa cumprir, e, por traz de todas elas, deve estar o compromisso com o planejamento, pois somente por meio de um planejamento bem-feito é possível conseguir êxito nas funções inerentes à docência. A correção das atividades dos alunos, a participação em reuniões pedagógicas, o cumprimento de tarefas na secretaria escolar, a participação em cursos de formação continuada e o auxílio aos alunos com necessidades especiais são algumas das atividades que o professor desempenha no cotidiano escolar.

De acordo com Cacete (2015):

[...] aqueles que são alunos do curso de licenciatura em Geografia têm o interesse profissional voltado para a docência, o que é muito importante para se entender o papel do professor e de sua formação. A docência é uma atividade de grande relevância social, sobretudo frente ao reconhecimento de seu papel estratégico no sentido de condicionar decisivamente as oportunidades de desenvolvimento social e econômico do país. (CACETE, 2015, p.3).

Diante de um processo tão complexo e dinâmico como é o ato de ensinar, faz-se necessário pensar a docência em toda sua globalidade, o que naturalmente exige uma reflexão sobre os contextos da formação docente. Essa reflexão faz-se necessária para compreendermos alguns problemas existentes na formação do professor e, assim, encontramos possíveis meios para sanar esses problemas, pois, “não basta saber os



conteúdos para se exercer o papel de professor. A aula envolve uma série de conhecimentos e reflexões que devem ser pautados nos cursos de formação”. (CACETE, 2015, p. 3).

De acordo com Schon (1995) e com Tardif (2014), as universidades seguem um modelo *aplicacionista*, ou seja, os alunos precisam cumprir uma determinada quantidade de disciplinas e uma carga horária de estudo para, somente no final do curso, realizarem o estágio, isto é, o contato direto com o ambiente escolar. Segundo uma pesquisa de doutorado, realizada por Martins (2015), com 8 alunos do oitavo período do curso de Geografia da Universidade de Passo Fundo – RS, constatou-se que há uma desarticulação e um distanciamento entre os cursos de licenciatura e a realidade das escolas, o que tem contribuído para que o professor iniciante enfrente maiores dificuldades ao se deparar com a realidade na qual atuará profissionalmente. Dessa forma, o modelo aplicacionista nos faz refletir a respeito da divisão que surge dentro da formação do educador, na qual, no primeiro momento, é colocada uma gama de informações e, somente nos semestres finais, o licenciando tem seus primeiros contatos com a escola, enquanto professor. Tal fato faz com que ele fique receoso no momento da prática. De certa forma, esse é um dos principais problemas na formação professoral, pois mesmo em algumas universidades, discute-se, com seus estudantes, os principais problemas do ambiente escolar, dentre eles, esse distanciamento prático entre aluno e escola, que faz com que os graduandos fiquem distantes da realidade escolar brasileira e, em muitos casos, despreparados para atuar, no início de sua carreira.

Nesse sentido, destaca-se que, nas universidades, muito se fala sobre como os alunos precisam se tornar professores pesquisadores, nos quais suas aulas possam ser reinventadas. Tardif (2014, p. 276) nos faz refletir que “já é tempo dos professores universitários da educação começarem também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre suas próprias práticas de ensino”. Essa reflexão é necessária, pois, segundo Menezes; Kaercher (2015), “pensar o fazer pedagógico do professor do ensino básico remete a pensar a formação docente e, conseqüentemente, a própria prática dos professores universitários”.

Assim, a reflexão e a autocrítica são importantes aliadas na formação dos alunos do Ensino Básico e, sem dúvidas, também do Ensino Superior, pois somente por meio dessa reflexão é possível que os professores possam identificar seus erros, suas falhas e verificar onde é necessário reinventar suas aulas para conseguir fazer com que o aluno tenha a melhor formação possível. Entretanto, poucos professores aceitam fazer essa autocrítica, e uma grande parcela dos educadores continua seguindo um modelo tradicional de ensino, modelo esse que somente o professor é o dominador da verdade. Isso, muitas vezes, atrapalha o desenvolvimento dos alunos; esse modelo tradicionalista é recorrente nas universidades e, na maioria dos casos, influencia os graduandos a repetirem essa mesma postura nas salas de Ensino Básico.

Diante disso, surge a necessidade do professor, independente da disciplina que leciona, ser crítico, reflexivo, buscando ressignificar a sua prática em sala de aula, favorecendo um melhor processo de ensino e aprendizagem. “Fala-se em um professor crítico reflexivo. Qualificando esta reflexão, pensa-se que não basta o professor refletir para si a sua prática para ser um “bom profissional”. (CACETE, 2015, p. 7).

No tocante à formação dos professores de Geografia, o problema é ainda mais amplo, pois, dentro do próprio curso de Geografia, existe uma divisão entre as disciplinas *didático-pedagógicas* e as disciplinas *teórico-científicas*, tornando a formação, “bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da geografia acadêmica, e de suas diversas



especialidades, sem uma reflexão sistemática de seu significado e de modos de sua atuação na prática docente”. (CAVALCANTI, 2008, p. 96).

Por meio desta consideração, é possível refletirmos sobre a dificuldade que muitos graduandos de Geografia têm em colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso, visto que o conhecimento geográfico é colocado, na maioria das vezes, sem o desenvolvimento de metodologias que possam ser usadas em sala de aula para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Faltam os diferentes componentes trabalharem os conteúdos de uma forma que se aproxime da realidade escolar.

Um dos grandes desafios dos cursos de formação de professores de Geografia diz respeito à necessidade prática de articulação dos conteúdos desse componente curricular com os conteúdos pedagógicos e educacionais, ou seja, aos mecanismos de transposição didática, que envolvem metodologias do ensinar a ensinar. A pesquisa pode, ao mesmo tempo, constituir um instrumento de ensino e um conteúdo de aprendizagem, permitindo o exercício de investigação de novas proposições em termos de metodologia do ensino em Geografia. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 99).

A Geografia é uma ciência interdisciplinar, ou seja, comunica-se com as demais ciências, e isso complica quando se remete à Educação Básica, pois, em muitos casos, os alunos do Fundamental II e do Médio observam essa semelhança sem saber diferenciá-la; muitas vezes, até o próprio professor sente essa dificuldade. Por isso, torna-se muito importante que os professores universitários das disciplinas próprias da Geografia - por exemplo, Geografia Econômica, Geografia Urbana, Geomorfologia, dentre outras - busquem apresentar aos graduandos algumas formas de colocar aqueles conteúdo no Ensino Básico sem fugir do objeto de estudo da Geografia. A Geografia tem instrumentos teórico-metodológicos que se diferem dos das demais ciências, como aponta Pontuschka, *et al.* (2007, p.166), “os instrumentos teórico-metodológicos da Geografia são diferentes dos instrumentos, por exemplo, da Física e da Biologia, no entanto todos eles precisam ser apropriados pelos alunos, à luz de seu direito de cidadãos”.

Nesse sentido, é importante compreender, também, a importância da interdisciplinaridade, pois, ao se trabalhar um determinado conteúdo, como, *meio ambiente*, em Geografia e/ou em Ciências, cada uma dessas disciplinas irá abordá-lo de uma forma diferente. A Geografia pode destacar, por exemplo, a questão das ações antrópicas sobre o meio ambiente, as quais, muitas vezes, causam problemas socioambientais. Já a ciências, por sua vez, pode enfatizar a questão dos problemas ambientais, destacando, porém, as espécies de animais e de vegetais prejudicados. Assim, o conteúdo de *meio ambiente* pode ser abordado de forma transversal nessas disciplinas, sem que cada uma deixe de lado seu objeto de estudo.

Dessa forma, como nos demais cursos de licenciatura, na Geografia, os estágios ficam nos períodos finais do curso, dificultando a relação do licenciando com a realidade escolar, pois os graduandos, na maioria dos casos, demoram a obter seu primeiro contato com a sala de aula. Ademais, é importante ressaltar que existem projetos que aproximam o licenciado do ambiente, por exemplo, o Residência Pedagógica, mas este, assim como os demais projetos, são limitados a um determinado número de alunos, e isso faz com que uma grande parcela dos graduandos só venha a ter o primeiro convívio com o seu futuro ambiente de trabalho durante os estágios. Além disso, é importante ressaltar que as precárias condições financeiras de muitas universidades públicas do país inviabilizam que esses projetos alcancem um maior número de alunos.

Metodologia

A abordagem do presente trabalho é qualitativa. Neves (1996) afirma que faz parte da pesquisa qualitativa a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo, de natureza aplicada, e com procedimentos bibliográficos. Quanto aos objetivos a pesquisa foi de caráter exploratório e descritivo. De acordo com Gil (2008, p. 28): “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.”

Para sua realização, foram utilizados questionários aplicados junto à turma do estágio, para obtenção de dados em relação aos alunos e à disciplina de Geografia. Ademais, realizou-se um estudo de referenciais teóricos pertinentes à temática do Estágio Supervisionado, tais como: Borssoi (2008); Moreira (2015), Pimenta (2002), entre outros.

As atividades do Estágio Supervisionado em Geografia I foram realizadas no segundo semestre de 2019, durante a realização do *Programa Residência Pedagógica de Geografia*, em uma turma do 8º ano do turno vespertino da Escola Municipal Judith Barbosa de Paula Rêgo, localizada no município de Queimadas, na Paraíba. A turma era composta por 24 alunos, com idade entre quatorze e dezessete anos.

Confira, na próxima página, o mapa da região nordeste brasileira, no qual destaca-se o estado da Paraíba, especificamente, o município onde fica localizada a Escola Municipal Judith Barbosa de Paula Rêgo.

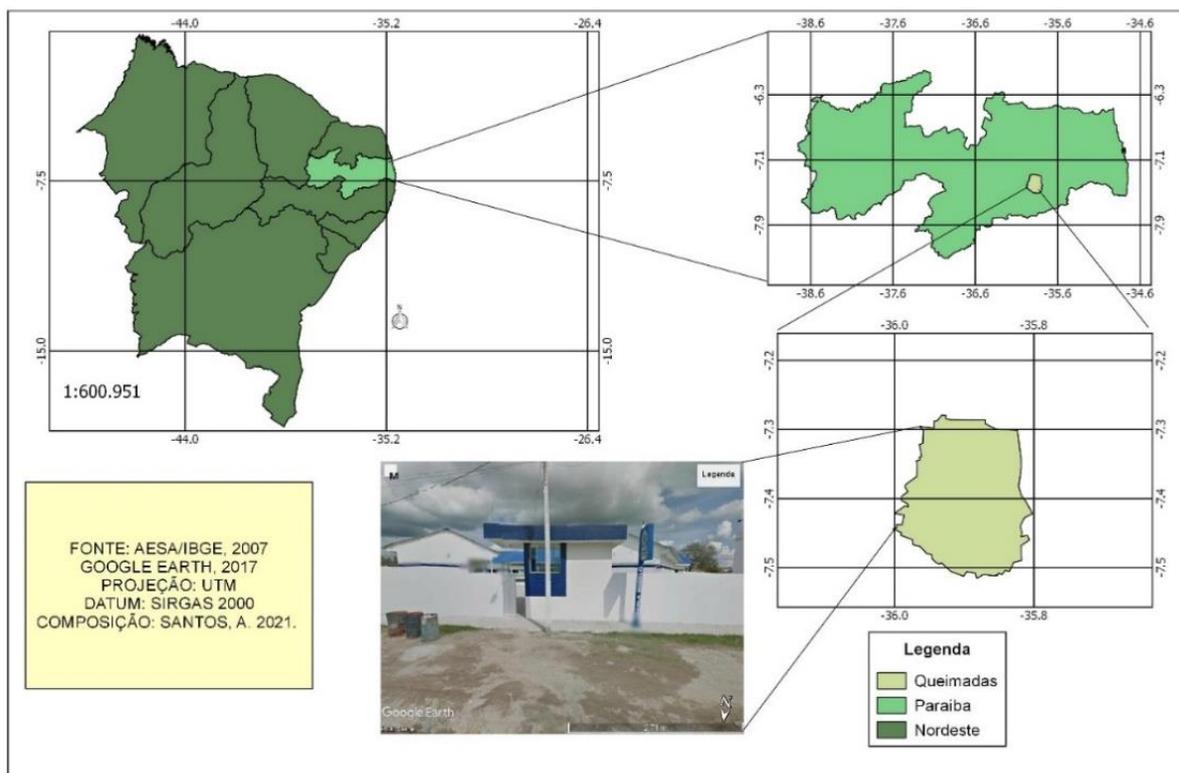
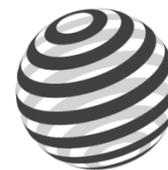


Figura 1 - Mapa do Nordeste do Brasil, destacando o estado da Paraíba, com a localização do município de Queimadas, onde situa-se a Escola Municipal Judith Barbosa de Paula Rêgo.

Fonte: Santos (2021).



Resultados e Discussões

As atividades do estágio supervisionado em Geografia ocorreram em uma turma do 8º ano da Escola Municipal Judith Barbosa de Paula Rêgo, localizada no município de Queimadas, no estado da Paraíba, durante o Programa Residência Pedagógica. No tocante à estrutura física da escola, observou-se que a mesma possui 18 salas de aulas, 1 sala de professores, 1 laboratório de informática, 1 sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiros dentro do prédio, sala de secretária, despensa, almoxarifado e pátio coberto. Desse modo, pode-se avaliar que a escola possibilita que os alunos e os professores tenham um espaço confortável, o que facilita o processo de aprendizagem.

A partir da observação da turma-alvo do estágio, no caso o 8º ano D - vespertino, aplicou-se um questionário para 16 alunos, no qual se buscou saber informações referentes aos mesmos, à disciplina de Geografia e a outras questões que envolviam as demais disciplinas e o livro didático. Desse modo, em relação à idade dos alunos, observou-se que, dos 16 discentes que responderam o questionário, 7 deles estão fora de faixa etária para estarem no 8º ano do Ensino Fundamental, que é entre 13 e 14 anos. Dessa maneira, de acordo com a legislação que organiza a oferta de ensino no país (Lei de Diretrizes e Bases - 9.394/1996), a criança deve ingressar aos 6 anos no 1º ano do Ensino Fundamental e concluir a etapa aos 14.

Na faixa etária dos 15 anos aos 17 anos, o jovem deve estar matriculado no Ensino Médio. Porém, o aluno só é considerado em situação de distorção ou de defasagem de idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais. Sendo assim, apenas um aluno do 8º ano, que tem 17 anos, está em situação de distorção ou de defasagem idade-série.

Em relação ao local de residência dos alunos, observou-se que três alunos moram na zona rural e treze alunos moram na zona urbana do município. Dentre as profissões dos pais, as mais recorrentes são: moto táxi, farmacêutico(a), caminhoneiro, professor(a), cozinheiro(a) e babá. Nesse sentido, observa-se que os pais dos alunos vão apresentar níveis de instrução diferentes, havendo alguns que concluíram a Educação Básica, outros que finalizaram o Ensino Superior e outros que não conseguiram estudar, devido ao fato de terem que trabalhar para ajudar em casa ou de não terem oportunidades.

Quando perguntados sobre a disciplina de que mais gostam na escola, 6 alunos disseram que se identificam mais com Ciências, 4 com Educação Física, 3 com Geografia, 1 com Matemática, 1 com História e apenas 1 aluno colocou que não se identifica com nenhuma disciplina. Destaca-se que, muitas das vezes, o aluno gosta mais de determinada disciplina pelo fato de o professor trabalhar o conteúdo de uma forma que o aluno compreende a melhor, usando metodologias que tornam a aula mais atrativa e mais divertida. Além disso, vai depender, também, da forma como o professor atende os alunos, por exemplo, se passa nas carteiras para tirar dúvidas, pois existem alunos que não se sentem à vontade para fazerem perguntas diante de toda a turma. De acordo com Freire (1985, p. 46): É o início da aprendizagem “que o professor deveria ensinar. [...] seria, antes de tudo, ensinar a perguntar. Porque o início do conhecimento, repito, é perguntar. E somente a partir de perguntas é que se deve sair em busca de respostas.”

Desse modo, a partir do momento em que o professor passa nas carteiras dos alunos, os mesmos os estimulam a perguntar e a tirar suas dúvidas que, por sua vez, podem ser as de



outros colegas, favorecendo, assim, o processo de aprendizagem. Nesse sentido, com relação à disciplina de Geografia, 9 alunos disseram que gostam da disciplina e apenas 1 acha indiferente. Os estudantes afirmaram que gostam da disciplina, pois o professor ajuda na realização das atividades e busca sempre elogiá-los após o término. Segundo Szymanski (2006, p.167): “Perde-se a autoestima quando se passa por muitas decepções e frustrações, situações de perda, ou quando não se é reconhecido por nada que se faz, isto é, quando o outro nada deseja de nós e, portanto, aprende-se a nada desejar.”.

Então, é necessário que o professor busque estar sempre acompanhando os alunos nas realizações das atividades, tirando suas dúvidas e os elogiando, fazendo com que se sintam reconhecidos pelo que fazem no âmbito escolar e despertando, assim, um maior interesse para aprender.

Ao perguntar aos alunos o que a disciplina de Geografia estuda, a maioria colocou que estuda “tudo”, isto é, o relevo, o clima, os países, o povoamento, o espaço geográfico, o meio ambiente, as regiões e o lugar. Portanto, observa-se que os alunos possuem dificuldade em identificar o objeto de estudo da Geografia, que é o espaço geográfico, local onde acontece a relação entre o homem e o meio. Muitos alunos colocam o conteúdo que estão estudando no momento naquela respectiva série. Dessa forma, entra o papel do professor de mostrar aos alunos o que realmente é objeto de estudo da Geografia, destacando sua importância para estudar os fenômenos que envolvem o homem e a natureza. Destaca-se, também, a partir dos questionários, que dois alunos não souberam responder, e 14 alunos disseram que sim, mostrando que observam que o tempo muda diariamente que o lugar onde vivem se altera, que existem diversas culturas, que as cidades onde moram se transformam, e a política do país está em constante evolução. Assim, é necessário que além do aluno saber que a Geografia faz parte do seu cotidiano, o professor, por meio de suas aulas, tente desenvolver o senso crítico no aluno, fazendo-o entender os problemas que acontecem na sociedade, sejam eles políticos, sociais ou econômicos.

Assim, o estágio supervisionado de observação é necessário para todos os graduandos das licenciaturas, seja de Geografia ou das outras diversas áreas, pois proporciona uma experiência válida para todos aqueles que pretendem ser professores atuantes na Educação Básica, para aqueles que vão lidar com realidades distintas, nas quais terá escolas com uma boa infraestrutura e outras, sem nenhuma infraestrutura, alunos com algum déficit, entre outros aspectos. Nesse sentido, a pesquisa realizada na observação contém relevância, proporcionando relações de permuta de saberes, o que favorece um melhor desenvolvimento de cognição para o aluno-estagiário.

Considerações Finais

A partir do estágio obrigatório desenvolvido durante o Programa Residência Pedagógica, foi possível conhecer o cotidiano de uma escola, bem como observar e analisar os diferentes comportamentos que os alunos apresentam no âmbito escolar e as diferentes situações que o professor vivencia diariamente dentro da sala de aula. Dessa maneira, a partir do contato com a turma, observou-se que alguns alunos conversam bastante durante as aulas, outros prestam atenção em tudo que o professor fala. Há, ainda, os que discutem o conteúdo e os que, apesar de prestarem atenção, não participam da aula. Sendo assim, observa-se que a sala de aula possui uma heterogeneidade de sujeitos.

No contexto de sala de aula, observou-se, também, a importância de se usar novas metodologias para trabalhar os conteúdos, pois muitos alunos sentem dificuldades em



compreender quando o professor está explicando o conteúdo de forma expositiva. Então, a partir do momento em que se leva um jogo ou uma atividade que integre a turma, na qual os alunos possam se unir para realizar a atividade, será possibilitado que eles compreendam melhor o conteúdo e que todos se ajudem, tomando o ambiente de sala de aula um lugar mais divertido e mais propício para um melhor processo de ensino e de aprendizagem.

Portanto, conclui-se que o estágio obrigatório e o Programa Residência Pedagógica são de suma importância para os graduandos das licenciaturas em sua formação professoral, pois proporcionam uma aproximação com a realidade escolar, podendo, ao futuro professor, conhecer os desafios enfrentados pela sociedade para proporcionar uma educação de qualidade a todos os cidadãos. Destaca-se que, apesar dessa aproximação com o âmbito escolar, o momento do estágio é muito curto, e que é a partir do Programa Residência Pedagógica que é possível esse tempo ser ampliado, tendo, o licenciando, maior aproximação com a sala de aula, proporcionando o desenvolvimento de mais habilidades e uma maior aproximação com o âmbito escolar, ponto, este, positivo para seu processo de formação.

Referências Bibliográficas

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu; CALLAI, Helena Copetti. **A licenciatura de Geografia e a Articulação com a Educação Básica**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCAFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. (orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Rio Grande do Sul: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

BARBOSA, M. E. S.; ROCHA, L. B. **Estágio supervisionado em geografia: oportunidade de reflexão sobre o espaço escolar**. In: XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2014, Fortaleza. A didática e a prática de ensino nas relações entre escola, formação de professores e sociedade. Fortaleza: EdUECE, 2014. v. 1. p. 1-5.

BATISTA, Natália Lampert; DAVID, Cesar de; FELTRIN, Tascieli. **Formação de professores de Geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar**. Geog Ens Pesq, Santa Maria, v. 23e13, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41062/pdf>. Acesso em 12 de Fev. 2021.

BORSSOI, Berenice Lurdes. **O estágio na formação docente: da teoria à prática, ação-reflexão**. 1º Simpósio Nacional de educação. Cascavel/PR, 2008.p.1-11.

CACETE, Núria Hanglei. **Formação do Professor de Geografia: Sobre práticas de ensino e estágio supervisionado**. Revista da Casa da Geografia de Sobral, Sobral/CE, v.17, n.2, p. 3-11, Jul. 2015. Disponível em: <https://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/240/240>. Acesso em 17 de fev. 2021.

CALLAI, Helena Copetti. **O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia**. Revista Geográfica de América Central, vol. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 1-20 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4517/451744820036.pdf>. Acesso em 18 de Fev. 2021.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Formação inicial e continuada em geografia: Trabalho Pedagógico, metodologias e (re)construção do conhecimento**. In: ZANATTA, Beatriz Aparecida; SOUZA, Vanilton Camilo de (Org.). Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino da geografia. Goiânia: NEPEG, 2008.



DAMASCENO, Maria Aparecida; TELES, Glauciana Alves. **Experiências do Programa Residência Pedagógica na formação de Professores de Geografia na Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral/CE.** Revista Homem, Espaço e Tempo, v. 13, n.2. 2019. Disponível em: <https://rhet.uvanet.br/index.php/rhet/article/view/341>. Acesso em 20 de Fev. 2021.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

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

MARTINS, Rosa Elisabete Militiz Wypczynski. **A formação do professor de geografia: aprendendo a ser professor.** Geosul, Florianópolis, v. 30, n. 60, p 249-265, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2015v30n60p249>. Acesso em 12 de fevereiro de 2021.

MELO, Viviane. **Experiências de Estágio Docente em Geografia.** Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas, v. 8, n.15, p. 300-307, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/441>. Acesso em 18 de Fev. 2021.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A. **A formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico.** Rio de Janeiro: Gira mundo, 2015.

MOREIRA, Gilsélia Lemos. **O estágio supervisionado: retrocessos e avanços na formação de professores de geografia.** Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 6, n. 10, p. 106-121, jan./jun. 2015.

NEVES, José Luis. **Pesquisas Qualitativas – Características, usos e qualidades.** Cadernos de Pesquisa em Administração. V. 1, Nº 3, 2º Sem. São Paulo, 1996.
OLIVEIRA, M. N. S.; PAIVA, R. S.; LIMA, F. E. S. **A importância do Estágio Supervisionado na formação professoral.** In: VI Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas, 2016, Pau dos Ferros/RN. Anais VI SETEPE, 2016. v. 1. p. 1-9.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

SCHON, Donald. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995. p.77-91

SOUZA, Hanilton R. de.; SOUZA, Luciana Cristina T. Estágio Supervisionado em Geografia: Percorrendo novos caminhos e construindo outras Geografias. In: PORTUGAL, Jussara F.; OLIVEIRA, Simone S.; RIBEIRO, Solange Lucas. (Orgs.). **Formação e Docência em Geografia: narrativas, saberes e práticas.** Salvador: Edufba, 2016. p. 397-415.

SZYMANSKI, Maria Lídia Sica; PEREIRA JUNIOR, Antonio Alexandre. **Diagnóstico e Intervenção Psicopedagógica.** Cascavel: Edunioeste, 2006.

TARDIF, Maurice. **A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 ago. 2014.



TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.