



## **ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO INSTRUMENTO FORMATIVO PARA O PROFESSOR DE GEOGRAFIA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

**Bruna Cordeiro Saldanha<sup>1</sup>**

**Denise Santos Saldanha<sup>2</sup>**

**Deise Santos Saldanha<sup>3</sup>**

### **Introdução**

As discussões em torno da formação de professores e o Estágio Supervisionado é algo bastante recorrente nos cursos de licenciatura. Isso ocorre, sobretudo pela necessidade de apreender e vivenciar a prática nos cursos de formação de professores, algo que é estabelecido como uma exigência da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9394/96 nos cursos de formação de professores.

De fato, essa vivência concomitante à teoria universitária com a prática docente constitui-se como parte imprescindível na formação profissional, pois fomenta a aproximação com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor. A partir dessa experiência, os futuros profissionais têm a possibilidade de se adaptar no campo de trabalho, encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio (PIMENTA, 1996).

A formação para o exercício da docência assume grande importância no processo formativo, pois como assevera Almeida (2015), apesar do uso de tecnologia, os métodos de ensino ainda refletem uma abordagem tradicional. Isso se manifesta principalmente na abordagem objetiva da avaliação, que prioriza, muitas vezes, o conhecimento em detrimento da aprendizagem ativa.

O Estágio Supervisionado entra como o momento em que os estudantes de graduação poderão desenvolver as atividades relacionadas ao exercício da docência de forma a entender o processo de construção do conhecimento que permeia o cenário educacional como um todo e, a partir da compreensão teórica dos espaços acadêmicos, aplicar de forma prática as situações que emergem do contexto profissional nos espaços de vivência escolar.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). brunasaldanha1@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). denisesaldanha.lama@gmail.com

<sup>3</sup> Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). deiseesaldanha@gmail.com



Nessa conjectura, faz-se necessário uma discussão em torno da experiência da docência no período de formação na graduação, por possibilitar ao acadêmico a experiência da aprendizagem teórica concomitante à prática em sala de aula, oportunizando que se busque aperfeiçoamento nas áreas em que se percebem carências ou lacunas, a fim de que sejam desenvolvidos habilidades, costumes e atitudes relacionados à prática docente.

Nessa perspectiva, o artigo tem como objetivo apresentar reflexões e práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do Estágio Supervisionado em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais), contextualizando-o com o Ensino de Geografia, através do uso de atividades didáticas para construção do entendimento geoespacial dos alunos, além de promover um debate de integração entre esse processo formativo da docência com a formação profissional.

### **Estágio Supervisionado na Formação Docente**

O Estágio Supervisionado é tido como um campo de conhecimento que visa formar professores e, através de estratégias educacionais, repassar o conhecimento de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem do educando (PIMENTA, LIMA; 2005). Esse passo formativo é essencial e serve como elemento matriz para a formação profissional. Ainda que outrora tenha tido outras denominações (como Prática de Ensino), essa atividade sempre foi um campo obrigatório para a formação profissional do professor (PIMENTA, 1996).

Ao se tratar de formação docente, é imprescindível a existência do Estágio como componente curricular, pois é nessa fase que o aluno é introduzido no campo profissional, para que seja possível, através da prática docente, perceber as dificuldades que um futuro profissional venha a vivenciar, como as pressões em assumir uma sala de aula, as desavenças que possam surgir (entre alunos ou até mesmo entre colegas de trabalho), bem como às dificuldades que enfrentam consigo mesmo até atingir o profissional que almejam ser (SILVA, 2005). De acordo com Andrade:

É, portanto, o Estágio, uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade com a instituição escolar, que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência - fazer bem o que lhe compete (ANDRADE, 2005, p. 2).

O componente curricular do Estágio perpassa as meras percepções de práticas aplicadas ou verificações de teorias, ele busca em questão, uma compreensão cognitiva do estagiário em enxergar o real espaço de atuação do docente e como se desenvolve um profissional no campo de trabalho. É a busca pela capacidade de assimilar o concreto e o empírico, além de desenvolver problemas de pesquisa que contribuem para sua formação como também para o aperfeiçoamento de outras formações (SILVA, 2005).

Atualmente, há uma vasta bibliografia relatando a ideia de que o Estágio não se trata somente de teoria e muito menos só a prática. Espera-se que um Estágio, principalmente o Estágio Curricular Supervisionado, aborde a junção de ambas e consiga, por meio da experiência e vivência de práticas educativas, aproximar o aluno à realidade em que está



inserido (PIMENTA, LIMA, 2005). As autoras colocam que a dissociação entre teoria e prática causa um empobrecimento nas escolas. Assim, o futuro profissional precisa enxergar a realidade através das duas vertentes, que não se completam uma sem a outra, isto é, a realidade só é vista a partir do viés da teoria em conjunto com a prática.

É no Estágio que o profissional começa a adquirir a competência pedagógica, a partir das relações que ocorrem em sala de aula e a maneira que o profissional vai lidando com a multiplicidade do conhecimento (MASETTO, 2003). Em uma velocidade cada vez maior, as fontes de conhecimento vêm se multiplicando, e é dever do docente contribuir para a expansão desse conhecimento, sendo assim, um professor pesquisador (PIMENTA, LIMA; 2008).

Um professor pesquisador tem o papel de ensinar e, também, e produzir o conhecimento, sendo necessário o desenvolvimento de atividades/pesquisas fora da sala de aula, fazendo com que haja a multiplicidade do conhecimento, escrevendo a sua história não só a partir das suas práticas e vivências em sala de aula, mas também suas inquietações, baseando-se em teorias e ações que busquem responder os acontecimentos.

É preciso a clareza de que a prática profissional docente não se resume a aplicação de teorias propostas em materiais didáticos, mas que haja a ciência de que é no espaço escolar onde ocorre a produção do conhecimento e a emancipação dos sujeitos atuantes, os quais envolvem alunos, professores, gestão e os demais partícipes da comunidade escolar. Essa construção de conhecimentos está envolta a diversas concepções que dão origens a saberes plurais, formados por experiências e valores individuais e coletivos.

De acordo com o proposto, percebe-se o papel importante que o Estágio exerce, principalmente para aqueles que escolhem ser professores. Ensinar é uma função difícil e necessita de preparo/tempo, e o Estágio faz parte dessa formação profissional, sendo um fator elementar para muitos profissionais se solidificarem com a carreira que escolheram.

### **A Construção dos Saberes Docentes na Formação do Professor de Geografia a partir do Estágio Supervisionado**

O processo de construção educacional tem como fundamento essencial a mediação entre o professor-aluno-conhecimento, viabilizando a *práxis* e os saberes cotidianos, para a produção e apreensão dos conteúdos necessários à vivência. Os saberes podem vir de diferentes formas, dando, assim, origem a uma aprendizagem múltipla, “formada pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p. 36). Nesta perspectiva, o Tardif (2002), considera o Estágio Supervisionado como uma das construções mais relevantes a ser vivido na academia, já que possibilita ao discente a análise, a organização, a investigação e a aplicação de diversas práticas pedagógicas. Refere-se, portanto, a uma estrita ligação entre a teoria acadêmica com a prática em sala de aula.

Estudos acerca da formação de professores vêm crescendo constantemente, atraindo diversas pesquisas relacionadas a esse contexto. Santos (2011), compreende a formação docente como uma circunstância que requer visibilidade, pois é a partir desse momento que a base profissional é formada, para que seja alcançada a efetivação de uma docência apta, operativa e eficiente, que seja capacitada a preencher as lacunas do ensino.



Partindo desse pressuposto, tendo em vista os saberes geográficos, compreende-se que a postura primordial do estagiário/professor de Geografia é o esclarecimento sobre o significado da disciplina na construção do conhecimento. Sacramento (2015) orienta que para uma mediação eficaz é importante levar em conta alguns fatores: um deles é como os professores analisam suas interações com os alunos e os saberes geográficos, e outro refere-se à especificidade da disciplina e o que ensinar sobre ela.

Compreender o significado da geografia possibilita a operacionalização dessa mediação. Assim, é possível que cada professor estabeleça e organize suas aulas de acordo com o currículo e a necessidade de cada contexto. Isso se refere à aplicabilidade do que o Parecer CNE/CP nº 9/2001 (BRASIL, 2002) estabelece como a relação entre saber, saber fazer e compreender o que se faz. Nessa perspectiva, afirma que:

O princípio metodológico geral é de que todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer, ainda que nem sempre este se materialize. Esse princípio é operacional e sua aplicação não exige uma resposta definitiva sobre qual dimensão - a teoria ou a prática - deve ser prioridade, muito menos qual delas deva ser o ponto de partida na formação do professor. Assim, no processo de construção de sua autonomia intelectual, o professor, além de saber e de saber fazer deve compreender o que faz (BRASIL, 2002, p. 56).

Na compreensão do que se faz e como se faz, a vivência do Estágio à docência se constitui como um importante momento para a formação, visto que possibilita ao sujeito uma relação entre as atividades acadêmicas, culturais e científicas, valendo-se de informações complementares e da experiência construída nesse campo formativo e na produção do seu saber-fazer.

No campo da Geografia, é necessário voltar-se para a Educação Geográfica, para as questões sociais, para a interpretação dos fenômenos geográficos no espaço vivido. De acordo a abordagem do PCN, sobre a construção dos saberes geográficos, conta-se que:

O estudo da paisagem local não deve restringir à mera constatação e descrição dos fenômenos que a constituem. Deve-se também buscar as relações entre a sociedade e natureza que aí se encontram presentes situando-as em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando-as, conferindo-lhes significados, compreendendo-as. Estudar a paisagem local ao longo do primeiro e segundo ciclos é aprender a observar e a reconhecer os fenômenos que a definem e suas características (BRASIL, 2000, p 116).

Percebe-se que a Geografia não se limita às descrições naturais, mas se preocupa também com os estudos das relações do homem com os aspectos sociais, culturais econômicos e políticos. É uma estreita relação entre homem e natureza, a partir das ações da sociedade em relação ao ambiente natural. Nesse sentido, a prática social abre caminhos para que, através de cenários conflitantes que possam surgir, os sujeitos intervenham de acordo ao seu grau de conscientização. A Geografia tem papel fundamental nesse processo de transformação do espaço físico-social através da criticidade com que a ciência possibilita a partir das interações socioespaciais.



Assim, relacionando os saberes geográficos ao momento do Estágio, entende-se que este último serve de contribuição para a aplicabilidade dos conhecimentos teórico-práticos da profissão docente, bem como para a construção do saber geográfico, de modo que, a partir da formação e aplicabilidade profissional, o professor se posicione criticamente para a ação e transformação do espaço em que vive.

### **Práticas Desenvolvidas no Estágio Supervisionado para Formação do Professor de Geografia**

No período de regência do Estágio Supervisionado em Geografia, foram realizadas diferentes práticas relacionadas ao tema *Espaço geográfico: localização e representação*, onde foram executadas em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública da rede municipal de ensino. A temática explorada esteve relacionada ao estudo dos mapas e convenções cartográficas, no qual foram trabalhadas as coordenadas geográficas; a função dos mapas; a legenda e a escala cartográfica. Diversos instrumentos e procedimentos metodológicos foram empregados no ato de ministrar as aulas, sendo estes: tabelas de coordenadas geográficas; mapas para pintura; mapa-múndi; barbante e fita métrica, a fim de dinamizar o conteúdo de escala cartográfica.

As aulas e as práticas desenvolvidas se realizaram por etapas, em momentos distintos, a saber: primeiro foi obtido um diagnóstico geral da turma através da observação e da aplicação de questionários analíticos, com perguntas de conhecimentos gerais e do cotidiano escolar dos alunos. No diagnóstico realizado, foi constatado que a turma estava plenamente alfabetizada, embora tenham sido identificadas algumas dificuldades na habilidade de interpretação. O intuito do diagnóstico foi conhecer a realidade em que o aluno estava inserido, para, assim, aplicar o conteúdo de forma dinâmica e acessível e, conseqüentemente, conseguir efetuar, de fato, a práxis pedagógica.

Ao início das aulas, houve uma contextualização geral do conceito de mapas demográficos, onde foi exemplificado os dados populacionais da cidade de localização dos alunos, em uma amostragem por bairro, utilizando a povoação de entorno da escola. Tal prática gerou uma participação ativa e enérgica do aluno, demonstrando que a relação entre o *Saber Escolar* e *Saber Cotidiano* é fundamental no processo de aprendizagem.

Assim, vale destacar que o ato de conhecer e contextualizar o ensino à realidade local, cultural e social do aluno é essencial. Assim perfazendo, esse tem maior facilidade em assimilar o conteúdo proposto, como cita Ribeiro:

Com relação aos professores e à disciplina com maior dificuldade aparecem na ordem: Matemática, Inglês, Química e Física. Esse fato explica - se uma vez que essas disciplinas estão mais distantes da vida dos alunos, confirmando a necessidade da contextualização do conteúdo, favorecendo a proximidade entre conhecimento científico e conhecimento do senso-comum (RIBEIRO, 1999, p.77).

Neira (2010) também afirma que se pode entender a aprendizagem como um processo individual no qual os alunos constroem seu conhecimento com o auxílio de outras pessoas dentro de um contexto cultural específico. Do mesmo modo, García (2002), endossa que o saber escolar “está formado pela integração da diversidade de conhecimentos presentes na nossa sociedade e muito especialmente pela inclusão de perspectivas ideológicas e críticas” (GARCÍA, 2002, p. 97). Assim sendo, é importante que

o aluno participe como sujeito ativo do processo de aprendizagem e consiga, através da mediação escolar, sistematizar as experiências e conhecimentos do senso comum.

Após a explanação sobre os diferentes tipos de representações cartográficas, foi solicitado que os alunos procurassem algumas cartas geográficas no livro didático, analisassem a sua configuração geral e fizessem um pequeno relatório do que conseguiam identificar. Os nomes atribuídos aos elementos dos mapas eram dados de acordo à sua vivência *não escolar*: as legendas eram identificadas como “pontinhos” ou “quadrinhos”; as escalas recebiam apenas o nome de “números”, e a rosa dos ventos era identificada como “estrela”. A importância de impetrar a compreensão dos elementos e solicitar o relatório estava na possibilidade de diagnosticar as principais lacunas de entendimento acerca dos aspectos que os mapas traziam e elucidar as suas reais funções.

Desta forma, foi explicado que na linguagem cartográfica, as cores e os símbolos são elementos utilizados para comunicar informações, a escala sinaliza a relação entre as distâncias no mapa e as distâncias reais na Terra, e a rosa dos ventos serve para orientar as direções em relação ao ponto de referência do mapa ou carta. Quando aprendemos a decodificar essas referências, podemos entender as mensagens que estão sendo transmitidas pelas representações cartográficas.

Posteriormente foi entregue um mapa em branco para pintura, com a finalidade de dividir as regiões do Brasil, atribuir um título e desenhar a legenda de acordo com as cores escolhidas, como pode ser observado na figura 1:

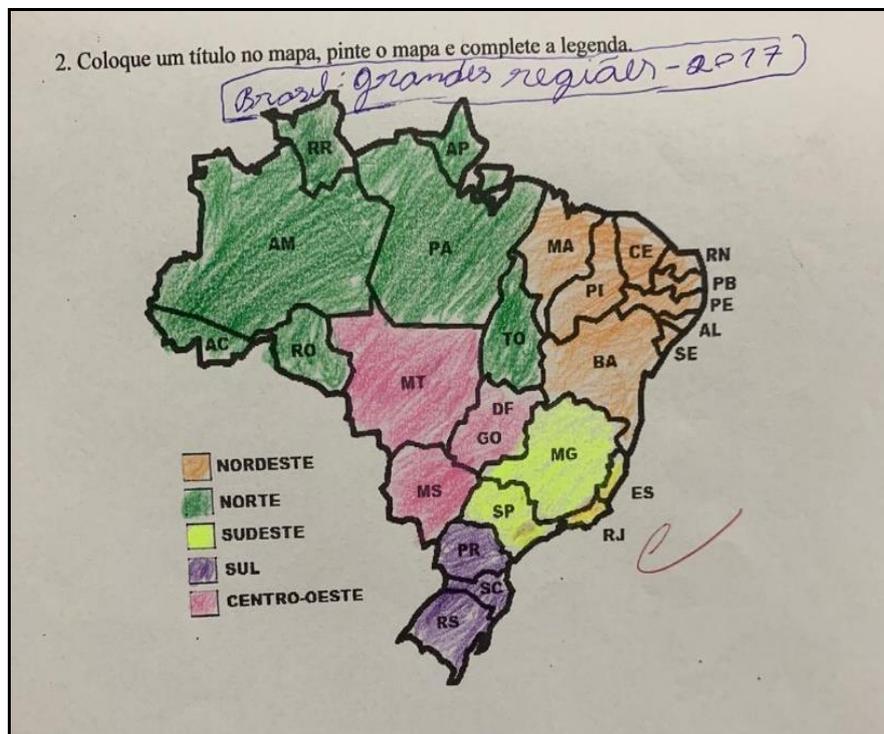


Figura 1: Elementos do mapa.  
Fonte: Acervo da pesquisa (2023).

Para esse trabalho, foi usado como subsídio o PCN de Geografia, quando orienta que:

É fundamental que o processo de construção da linguagem gráfica aconteça mediante o trabalho com a produção e a leitura de mapas simples, em situações significativas de aprendizagem nas quais os alunos tenham questões a resolver, seja para comunicar, seja para obter e interpretar informações. É essencial, assim, que o professor desse ciclo trabalhe com diferentes tipos de mapas, atlas, globo terrestre, plantas e maquetes de boa qualidade e atualizados, em situações em que os alunos possam interagir com eles e fazer uso cada vez mais preciso e adequado deles (BRASIL, 1998).



Figura 2: Espacialização dos continentes do mundo.  
Fonte: Acervo da pesquisa (2023).

Em seguida, foi solicitado que os alunos colocassem em prática aquilo que conseguiram apreender ao longo das aulas de localização e representação do espaço geográfico, de modo que fosse possível representar, de forma objetiva, os elementos essenciais que compõem um mapa. Assim, foi entregue uma folha de papel ofício A4 e

solicitado que ele espacializasse os continentes do mundo na forma de representação do mapa-múndi (Figura 2). Entende-se que a própria elaboração constitui um elemento essencial na construção do pensamento geoespacial, na qual os resultados são produzidos pelos próprios sujeitos.

Após a explanação sobre os diferentes tipos de mapas e os seus elementos de representação, foi abordado sobre as escalas cartográficas, de modo que fosse possível compreender o pressuposto da proporção entre os componentes representados em tamanho real e em tamanho reduzido. O procedimento metodológico se deu da seguinte forma: inicialmente os alunos receberam a instrução de reproduzir o quadro branco presente na sala de aula, com dimensões adequadas para caber em uma folha de papel ofício A4.

Depois da execução, foi escolhido um dos desenhos e realizada uma medição com um barbante e uma fita métrica. O pedaço de barbante foi estendido da extremidade inicial até a extremidade final para determinar o comprimento do quadro desenhado na folha; posteriormente, aferiu-se o comprimento com o auxílio de uma fita métrica, registrando uma medida de 25 centímetros (Figura 3). Em seguida, foi repetida a medição no quadro original para que os alunos compreendessem quantas vezes a colega de classe tinha reduzido o tamanho do quadro matriz para que coubesse na folha. Após essas exemplificações, foi elucidado o cálculo das escalas gráficas e escalas numéricas.

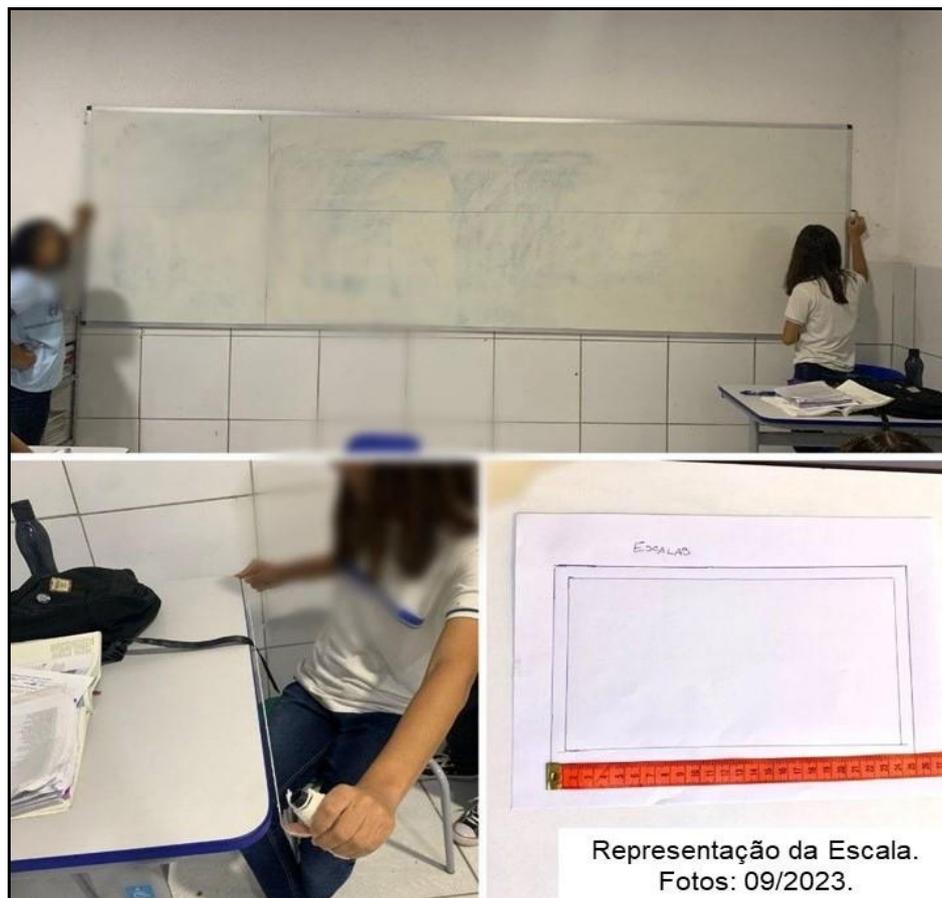


Figura 3: Representação das escalas cartográficas.  
Fonte: Acervo da pesquisa (2023).



A partir da aplicabilidade de metodologias ativas na sala de aula, foi possível perceber como a dinamização de atividades pedagógicas possibilitam o interesse dos alunos no tema em questão. Apresentar novas propostas de ensino é importante não somente pelo fato de trazer novidades ao aluno, mas está ligado a maneira como essas atividades podem implicar na aprendizagem e nas relações socioespaciais e cotidianas dos educandos, fazendo com que eles sintam parte integradora do conteúdo abordado.

Essas propostas impulsionam a realização de aulas dinâmicas e promovem uma aprendizagem efetiva, tornando o conteúdo acessível de maneira leve e eficaz. Por fim, é válido destacar que as atividades reforçaram a apreensão dos elementos necessários no mapa, na qual interferiu positivamente na construção de um cidadão autônomo e crítico, aproximando-o com a realidade e buscando sua própria concepção do mundo.

### **Considerações Finais**

Dentre todas as características do Estágio Supervisionado, arrisca-se a afirmar que ele tenha uma função renovadora sobre a importância do papel de futuros profissionais da educação e compreende-se em um campo formativo a qual se engaja um projeto curricular maior. Para isso, é preciso enxergar o Estágio como o primeiro espaço real de atuação, onde será construída a sua identidade profissional docente.

Para a ciência geográfica, uma leitura da relação entre o Estágio à docência e a ressignificação de saberes atuantes sobre os mesmos é de forte importância, uma vez que a própria Geografia atua na apresentação de cenários conflitantes, e, a partir disso, a tomada de conscientização dos papéis sócio vigentes. Dessa forma, há um processo de valorização (e reflexão) identitária e social não só de quem exerce o Estágio, mas também do público discente.

Essas discussões se verticalizam no sentido da criação de docentes capazes de transformar sua própria atuação, culminando em uma ampliação da sua consciência sobre a sua própria prática. Uma das formas de tornar possível a chegada à valorização e à reflexão identitária é deslocando do centro de atuação docente a sua avaliação somente em competências. É preciso para além de executar currículos, ressignificar saberes e ampliar o campo do conhecimento. Novamente, se apresenta, portanto, uma tarefa que exige esforço, onde o conceito de competência não contempla tais exercícios dentro da atuação docente e nem fora dela.

Assim, durante as intervenções realizadas no Estágio foi possível entender a importância das práticas pedagógicas em sala de aula, sobretudo, para a construção ativa do pensamento geográfico. Nas atividades propostas os alunos apreenderam temáticas importantes da Ciência Geográfica, além de refletirem de forma autônoma e criativa o espaço vivido em que estão inseridos.

Destarte, o Estágio Supervisionado se mostrou uma atividade fundamental no processo de construção de futuros professores de Geografia, pois além da possibilidade de aprender com as vivências em sala de aula, foi possível acuar a curiosidade do aluno, de maneira participativa, sobre os desdobramentos e concepções geográficas.



### Referências Bibliográficas

ANDRADE, A. M. de A. O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). **Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática**. Natal: EdUFRN, 2005. Disponível em: [www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf](http://www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf); acesso em: 15 fev. 2024.

ALMEIDA, H. M. A didática no ensino superior: práticas e desafios. **Revista Estação Científica**, n 14, p. 1-8, Juiz de Fora, 2015.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)**. Portaria nº 76 de 14 de abril de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010. Seção 1, p. 31-32.

BRASIL. **Ministério da Educação**. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Brasília, DF, 2002.

GARCÍA, E. A natureza do conhecimento escolar: transição do cotidiano para o científico ou do simples para o complexo? In: RODRIGO, María José; ARNAY, José. (Org.). **Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança: a construção do conhecimento escolar**. Tradução de Cláudia Schilling. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MASETTO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, p. 5-24, 2005.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista Faculdade de Educação**, v 22, n 2, p 72-89, São Paulo, 1996.

SACRAMENTO, A.C.R. **Ensino de Geografia: produção do espaço e processos formativos**. Ed. Rio de Janeiro: consequência, 2015.

SANTOS, F.M.T.; GRECA, I.M.A **Pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil e suas Metodologias**. Ed. Unijuí, 2 ed, p. 440, 2011.

SILVA, M.L.S. **Estágio curricular: contribuições para o redimensionamento de sua prática**. 2 ed, n. 7. Natal: Editora da UFRN, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.