

POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A DINAMIZAÇÃO DOS ESTÁGIOS DE OBSERVAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE: DO VIVER-DESCREVER AO ANALISAR-PROBLEMATIZAR-INTERVIR

Joyce Aparecida Soares de Pontes¹, Maria Marta dos Santos Buriti²

¹ Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: joycep600@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0003-0008-0939>

² Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba e Professora Substituta no Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: martaburitigeo@gmail.com; <http://orcid.org/0000-0001-5627-9264>

Artigo recebido em 11/07/2020 e aceito em 16/02/2020

RESUMO: Na medida em que se propõe a analisar a relação sociedade-natureza e suas dimensões no espaço geográfico, a Geografia escolar se constitui como uma Disciplina fundamental à formação de cidadãos críticos e reflexivos, conscientes do seu papel no mundo e no seu lugar de vivência. Para que cumpra esta finalidade, além de auferidas condições para superar as problemáticas estruturais da educação escolar pública, é imprescindível que os contextos da formação docente sejam propositivos a problematização e compreensão da realidade escolar em suas múltiplas e contraditórias faces, o que se faz possível mediante a combinação dialética de conhecimentos teórico-científicos e práticos. Isso implica, entre outras questões, repensar os estágios supervisionados que, mais do que um momento para viver-descrever a escola, precisa se constituir como um momento para analisá-la, problematizá-la e nela intervir positivamente. Levando em conta este quadro, objetiva-se aqui analisar as possibilidades e os desafios para a dinamização do estágio de observação, partindo, para isto, das experiências práticas e atividades teórico-reflexivas desenvolvidas de acordo com os pressupostos formativos trabalhados no Componente Curricular Estágio Supervisionado em Geografia I, que faz parte da grande curricular do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba.

Palavras-chave: Geografia. Estágio Supervisionado de Observação. Formação Docente.

POSSIBILITIES AND CHALLENGES FOR THE PROMOTION OF OBSERVATION STAGES IN TEACHING TRAINING: FROM DESCRIBING TO ANALYZING-PROBLEMATIZING-INTERVING

ABSTRACT

Insofar as it proposes to analyze the relationship between society and nature and its dimensions in the geographical space, Geography constitutes itself as a fundamental Discipline for the formation of critical and reflective citizens, aware of their role in the world and in their place of experience. In order to fulfill this purpose, in addition to being able to overcome the structural problems of public school education, it is essential that the contexts of teacher education are propositional to problematize and understand school reality in its multiple and contradictory faces, which is made possible through the dialectical combination of theoretical-scientific and practical knowledge. This implies, among other issues, rethinking the supervised internships that, more than a moment to live-describe the school, must be constituted as a moment to analyze it, problematize it and intervene positively in it. Taking this framework into account, the objective here is to analyze the possibilities and challenges for the dynamization of the observation stage, starting from the practical experiences and



theoretical-reflective activities developed according to the formative assumptions worked in the Supervised Internship Curricular Component in Geography I, which is part of the curriculum of the Full Degree Course in Geography from the University State of Paraíba.

Keywords: Geography. Supervised Observation Internship. Teacher Training.

POSIBILIDADES Y RETOS PARA LA NORMALIZACIÓN DE LAS ETAPAS DE OBSERVACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE: DE VIVIR-DESCRIBIR A ANALIZAR-PROBLEMATIZAR-INTERVENIR

RESUMEM

En la medida en que se propone analizar la relación entre sociedad y naturaleza y sus dimensiones en el espacio geográfico, la geografía escolar se constituye como una disciplina fundamental para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, conscientes de su rol en el mundo y en su lugar de experiencia. Para cumplir con este propósito, además de poder superar los problemas estructurales de la educación escolar pública, es fundamental que los contextos de la formación docente sean proposicionales para problematizar y comprender la realidad escolar en sus múltiples y contradictorios rostros, lo que se hace posible a través de la combinación dialéctica de conocimientos teórico-científicos y prácticos. Esto implica, entre otras cuestiones, repensar las prácticas supervisadas que, más de un momento para vivir-describir la escuela, debe constituirse como un momento para analizarla, problematizarla e intervenir positivamente en ella. Teniendo en cuenta este marco, el objetivo aquí es analizar las posibilidades y desafíos para la dinamización de la etapa de observación, a partir de las experiencias prácticas y actividades teórico-reflexivas desarrolladas de acuerdo a los supuestos formativos trabajados en el Componente Curricular de la Pasantía Supervisada en Geografía I, que forma parte del plan de estudios de la Licenciatura en Geografía de la Universidad Estadual de Paraíba.

Palabras-clave: Geografía. prácticas de observación supervisada. formación de profesores.

INTRODUÇÃO

Apesar das particularidades que cada escola apresenta em razão da realidade social em que está circunscrita, as constatações feitas pelos licenciandos de Geografia nos estágios supervisionados parecem ser recorrentes e derivativas de um mesmo complexo de problemas. Uso de metodologias tradicionais; inexistência ou insuficiência de recursos didáticos; falta de infraestrutura física adequada; ausência de investimentos financeiros; professores e alunos desmotivados; e, formação docente deficiente, são alguns dos aspectos comumente relatados pelos estagiários e que acabam servindo de substrato para a construção de uma visão depreciativa da escola e da Geografia escolar.

Seria o estagiário o estranho desbravador, cuja missão é adentrar a escola, identificar e catalogar os seus problemas? Certamente, não. Contudo, diante da forma como os estágios geralmente vem sendo encaminhados, notadamente pressupostos sobre a máxima do “viver-descrever”, o que se observa é a prevalência de uma redundância metodológica na abordagem teórico-prática da realidade social escolar com efeitos negativos para a formação docente. Para que os estágios, de observação ou de regência, sejam de fato eficientes o estagiário precisa ser colocado (e se colocar) na condição de sujeito colaborativo, isto é, capaz de, em parceria com os demais atores que compõem a realidade



escolar, identificar os desafios e propor, no âmbito de suas possibilidades, estratégias de intervenção que possam contribuir para a superação ou amenização dos aspectos que implicam negativamente no processo de ensino e aprendizagem. Para que isto ocorra, o estágio deve se (re) constituir, antes de tudo, como um espaço de pesquisa dinâmico e bem planejado, em que seja possível problematizar a realidade na qual se estará imerso e os seus desdobramentos sobre a formação docente.

Participe deste esforço de dinamização dos estágios docente, o Estágio Supervisionado em Geografia I (ESG I), Componente Curricular obrigatório do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, vem sendo desenvolvido já há alguns anos a partir de uma proposta de trabalho multidimensional que, além do contato inicial com a escola e com o ensino de Geografia, tem procurado desenvolver habilidades didático-pedagógicas amparadas na perspectiva do estágio como campo de pesquisa. Nesta direção, as atividades (teóricas e práticas) do ESG I são planejadas e executadas visando a construção de um espaço formativo permeado por múltiplas aprendizagens docente. É desta forma que a relação teoria-prática, trabalhada sempre em uma perspectiva dialética, passa a ser (re) construída a partir da análise, problematização e intervenção na realidade escolar.

Como produto desta racionalidade adotada no ESG I, neste trabalho apresenta-se uma discussão acerca dos desafios e das possibilidades para a dinamização do estágio de observação, partindo, para isto, das atividades teórico-práticas desenvolvidas junto ao ESG I, que permitiram a imersão ativa em duas escolas da rede pública de ensino do estado da Paraíba para a realização das atividades de observação no ensino fundamental II e no ensino médio.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho, que parte de uma abordagem qualitativa e faz uso de procedimentos quanti-qualitativos, encontra-se amparado em pesquisas bibliográficas e pesquisa empírica. As pesquisas bibliográficas tiveram o propósito de buscar fundamento teórico para amparar a discussão acerca do papel dos estágios para a formação docente e da relação entre a teoria e a prática no ensino de Geografia. A pesquisa empírica, constituída dentro do espaço formativo do estágio de observação nas escolas, teve por finalidade obter informações acerca da escola e dos sujeitos nela investigados e imbricados no processo de ensino e aprendizagem.

A partir dos resultados alcançados pode-se inferir que o estágio de observação, diferentemente do que muitas vezes posto, não se restringe ao contato inicial do licenciando com o seu futuro *locus* de trabalho. Este é um espaço formativo em que múltiplas possibilidades didático-pedagógicas inerentes ao exercício docente podem ser exploradas, o que o torna importante tanto para



a formação e atuação docente, como para a superação/amenização de situações-problemas existentes nas escolas.

OS ESTÁGIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE E A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de Geografia nas escolas enfrenta problemas diversos que, por um lado, são reflexos dos problemas estruturais da educação escolar pública e, por outro, decorrem de fatores de ordem teórico-metodológica que historicamente têm criado e recriado barreiras para a construção do conhecimento geográfico sob uma perspectiva dinâmica e crítica. No estágio supervisionado, campo formativo docente obrigatório dos cursos de licenciatura, estes problemas, mas do que aspectos a serem meramente identificados, devem comparecer como objeto de análise e reflexão, atividades essenciais à intervenção pedagógica.

Nos cursos de licenciatura, os estágios corriqueiramente são conhecidos como componentes curriculares voltados para a imersão do graduando na realidade prática em que irá atuar profissionalmente. Na literatura acadêmica se convencionou pensar os estágios como um momento especial e propício para a articulação da teoria e da prática (PIMENTA; LIMA, 2004; CACETE, 2015). Nesta direção, pode-se inferir que os estágios comparecem ao longo da formação docente como momentos favoráveis ao desenvolvimento de múltiplas habilidades didático-pedagógicas, as quais, essenciais ao exercício futuro da docência, devem ser plenamente trabalhadas explorando-se a relação dialética entre o que foi aprendido na universidade (a teoria) e o que a realidade social escolar dispõe (a prática).

Para que assim compareça, o estágio precisa ser conduzido pelos professores supervisores na escola e na universidade e pelo o estagiário de forma a contemplar não só a vivência e a descrição do experienciado, mas, principalmente, a reflexão crítica da realidade. Conforme salientado por Davanço (2015, p. 05), é partindo dessa tessitura que “o estágio docente enquanto espaço de formação profissional nos ajuda a pensar novos caminhos para a educação, ou seja, uma educação que esteja atenta aos valores universais e à diversidade cultural e social”.

No que se refere ao estágio de observação, foco das reflexões aqui empreendidas, a sua importância para a formação docente é demasiadamente ampla, visto que, além de proporcionar o primeiro contato com a escola e o ensino, oferece possibilidades para o desenvolvimento de metodologias essenciais à formação e atuação do professor-pesquisador, a exemplo da própria metodologia de observação. É através das situações a que é exposto no processo de observação, que



o licenciando trabalha a sua capacidade de apreender a realidade, isto é, de captar as informações que explícita ou implicitamente permeiam o universo escolar. Com esse exercício de apreender a realidade, o estagiário poderá identificar os desafios e elaborar os planos de intervenção.

A sociedade está em constante movimento e deste movimento descolam transformações capazes de construir e desconstruir contextos, fazer e desfazer relações, erguer e abater processos. Em face disso, a educação constitui-se historicamente a partir de variáveis que imputam ao ensino propósitos e demandas a serem considerados na formação docente. Nesta conjuntura, pensar o estágio como um componente curricular em transformação é indispensável, haja vista que a prática que tanto se almeja vivenciar é compartimentada de continuidades e descontinuidades. Isso implica dizer que, não se pode predeterminar teoricamente a prática sobre leituras teóricas, pois o movimento da sociedade é também o movimento da prática, e, da mesma forma, não se pode enrijecer a teoria como verdade absoluta, já que é somente no encontro com a prática que esta se completa em sentido e significado. Daí a importância de tornar o estágio um campo de pesquisa. É pela pesquisa que os aspectos incidentes na formação e atuação docente, mas do que experienciado, poderão ser problematizados.

É recorrente a ideia disseminada pelos licenciandos de que na prática a teoria é diferente. Na maioria dos casos esta constatação resulta de um distanciamento entre a universidade e a escola, e, em outros, resulta da incompreensão, por parte do professor em formação, de como deve se constituir, de fato, a relação entre teoria e prática. Conforme pontua Cunha (2014), não se deve realçar a prática encurtando a teoria e a formação científica, e nem vice-versa. Isso quer dizer que, em termos simples, não existe hierarquia entre teoria e prática, existe uma relação dialética.

Para Callai (2003), tanto quanto precisa de informações, conteúdos e de condições para realizar seu trabalho, o professor precisa de vivência prática para aprender como trabalhar com todo aquele aparato teórico adquirido na universidade. Desta forma, na medida em que se evidencia a indissociabilidade da teoria e da prática, o estágio se sobressai como espaço propositivo a (re) construção dos saberes estruturais à docência.

No que se refere ao ensino de Geografia, a construção da relação teoria e prática perpassa desafios circunscritos em muitos campos de ação. Entre os principais, sem dúvida, está a precariedade das interações entre a Geografia escolar e a Ciência Geográfica. O debate paradigmático que conduziu a evolução do pensamento geográfico tem repercutido na Geografia escolar sob moderadores diversos (os contextos da formação docente inicial e continuada; o controle político-pedagógico sobre a escola e o ensino; a falta de investimentos que inviabilizam o desenvolvimento de um ensino mais dinâmico,



etc.), que, em maior ou menor grau, corroboram para o distanciamento entre aquilo que se coloca como as bases teórico-metodológicas da ciência geográfica e aquilo que de fato se materializa na escola mediante o processo de transposição didática.

Os licenciandos assessorados, principalmente, pelas disciplinas de prática pedagógica, as quais possibilitam um espaço de aprendizagem focado na reflexão da realidade da educação, da escola e do ensino, projetam condutas e atitudes a serem adotadas na prática da sala de aula. Todavia, quando imersos à realidade percebem que os contextos projetados, muitas vezes, são distantes do real e isso os faz (se não, deve) refletir sobre as possibilidades e os desafios para a reconstrução da teoria a partir da prática e, conseqüentemente, da prática a partir da teoria. Na visão de Carvalho e Azevedo (2014) a inserção dos licenciandos no ambiente escolar propicia maturidade e reflexões acerca de suas futuras práticas professorais, contribuindo, assim, para a articulação entre habilidades pedagógicas, conhecimento geográfico e do conteúdo.

Posto isso, parece evidente que a relação teoria-prática no ensino de Geografia não se constrói mediante perspectivas fechadas do que é a teoria e do que é a prática. É necessário, para não dizer indispensável, que se considere o movimento dialético que quando articula teoria-prática naturalmente desconstrói suas formas individuais pré-definidas e as reconstrói novamente, sob novas determinações.

O ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NA PERSPECTIVA DO ANALISAR-PROBLEMATIZAR-INTERVIR

Na formação docente, o estágio de observação tem finalidades específicas, as quais se colocam como estratégicas e complementares aos estágios de regência que comumente vem logo em seguida na grade curricular dos cursos de licenciatura. No que se refere ao ESG I do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB, a ementa do Componente orienta a criação de um espaço formativo capaz de possibilitar a vivência na escola e no ensino de Geografia, e, de forma não menos importante, de implementação da pesquisa como recurso para compreensão da docência em sua multidimensionalidade.

A observação no estágio comparece como uma metodologia que permite ao estagiário fazer uma leitura profunda da realidade escolar e dos sujeitos que dela fazem parte. Para Nodari e Almeida (2012), enquanto ferramenta de prática pedagógica, a observação de aulas apresenta inúmeras vantagens, a exemplo da troca de experiências entre os professores regentes e os estagiários. Neste sentido, ainda segundo as autoras, o ato de observar permite o desenvolvimento didático-pedagógico



e, conseqüentemente, o amadurecimento do pensamento crítico-reflexivo. Estes derivativos formativos da observação, elementares à formação docente, são igualmente relevantes para a atuação docente profissional, já que a observação de aulas não é uma atividade exclusiva do estágio, mas sim uma habilidade didático-pedagógica que deve ser desenvolvida pelo professor em formação e que precisa acompanhá-lo em sua prática docente futura.

Contudo, para que seja realmente eficiente, a observação precisa ser planejada conforme a prevalência de objetivos que contemplem a formação docente em sua globalidade e materialidade assumida na realidade social da escola.

Conforme destacam Nodari e Almeida (2012, p. 27):

Para que as observações tenham o efeito esperado, um planejamento prévio é essencial. Os envolvidos - professores a serem observados, estagiários observadores, alunos das turmas a serem observadas e supervisores - precisam estar cientes de que o processo irá ocorrer, e a logística do mesmo deve ser estabelecida *a priori*.

É desta forma, planejando passo a passo as atividades a serem desenvolvidas, que o estágio de observação pode ser encaminhando na direção da análise-problematização-intervenção. Para Pimenta e Lima (2004, p. 163), conhecer a realidade do ensino e da escola envolve, “o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar, aprender e elaborar, executar e avaliar projetos de ensino, não apenas nas salas de aula, mas também na escola [...]”. Em outras palavras, isto infere a necessidade de pensar os desafios da escola e do ensino e de propor estratégias de intervenção pedagógica, o que torna o estágio um momento da formação docente que precisa ser fundamentado sob uma determinada intencionalidade.

No estágio de observação, o licenciando não deve ser mandado para a escola apenas para conhecê-la e ter contato superficial com os seus sujeitos, descrevendo ao final do estágio em relatório as situações observadas. É imprescindível que o estagiário participe da realidade, assumindo uma postura investigativa crítico-reflexiva e propositiva ao desenvolvimento de ações que possam contribuir para a resolução (ou ainda amenização) dos contextos caracterizados por problemas diversos.

Desta forma, enquanto possibilidade para analisar-problematizar-intervir o estágio de observação é fundamental para a formação docente, haja vista que contribui mutuamente para a formação do professor e para a superação das situações-problemas da escola. Assim, o estágio de observação, além de cumprir seu papel na formação do licenciando de forma dinâmica, ainda emerge



como um instrumento que oportuniza à escola e aos professores lá em exercício vias colaborativas favoráveis a construção de novas práticas.

EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS NO CONTEXTO DO ESG I: APRENDENDO A APREENDER A REALIDADE DO ENSINO DA GEOGRAFIA ESCOLAR

As atividades de observação desenvolvidas no âmbito do Componente Curricular ESG I, que servem de base para esta reflexão foram desenvolvidas no semestre 2019.2 em duas escolas públicas localizadas no município de Juripiranga-PB, sendo estas: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Salvino João Pereira (figura 1), campo de observação no ensino fundamental II; e, a Escola Cidadã Integral Teonas da Silva Cavalcanti (figura 2), campo de observação no ensino de médio.

FIGURA 1- E.M.E.F. SALVINO JOÃO PEREIRA



Fonte: Arquivo das autoras, 2019.

FIGURA 2- ECI TEONAS DA CUNHA CAVALCANTI



Fonte: Arquivo das autoras, 2019.

A E.M.E.F. Salvino João Pereira é uma unidade de ensino bastante ampla em estrutura física, e que atende um número expressivo de alunos, cerca de 484. Estes alunos encontram-se distribuídos em turmas do ensino regular (fundamental II) e do EJA (Educação de Jovens e Adultos). A Escola oferta em torno de quatro turmas para cada ano do ensino fundamental II, o que permite uma boa distribuição dos alunos. A escola possui uma boa infraestrutura física, passando atualmente por adaptações e reformas na sua estrutura interna. Além disso, dispõe de recursos didáticos que favorecem a construção do processo de ensino e aprendizagem.

A ECI Teonas da Cunha Cavalcanti, por sua vez, atende 449 alunos nos turnos diurno e noturno. As classes por séries da escola são numerosas, sendo cinco turmas de primeiro ano; três turmas de segundo ano; e três turmas de terceiro ano. A Escola passou a adotar em 2019 o sistema de ensino integral, proposta que, atendendo as Diretrizes que regem a Educação Nacional, vem sendo implantada pelo o Estado da Paraíba nas escolas que encontram-se sob sua gerência. Em razão deste processo, a ECI Teonas da Silva Cavalcanti ainda se encontra em um processo de adaptação (tanto na estrutura física, como na estrutura didático-pedagógica) para que se cumpra com as demandas e se atenda aos propósitos do ensino integral, algo que ainda tem sido um grande desafio para as escolas públicas paraibanas.

a) As atividades de observação na E.M.E.F. Salvino João Pereira

Na E.M.E.F. Salvino João Pereira, as atividades de observação no ensino fundamental II transcorreram mediante a vivência em uma turma do sexto ano, composta por 22 alunos, dos quais apenas 16 frequentavam regularmente. Em seus aspectos gerais, a turma é caracterizada por altos índices de evasão escolar, de alunos repetentes e de déficit de aprendizagem, aspectos que inferiam grandes desafios para o processo de ensino-aprendizagem, o que levava o professor regente a uma atuação amparada na constante redefinição de estratégias que pudessem despertar os interesses dos alunos e, conseqüentemente, garantir a permanência destes nas aulas de Geografia e na escola.

A abordagem dos conteúdos geográficos era subsidiada pelo o livro didático e por outros recursos, a exemplo de aparelhos multimídia. Uma das metodologias adotadas pelo o professor regente na construção do processo de ensino-aprendizagem são os mapas mentais, os quais eram vistos como possibilidade para centrar o conhecimento no aluno e na sua capacidade de enxergar a realidade problematizada a partir dos conteúdos. A cada aula o professor regente buscava construir um debate com os alunos, criando espaço para discussão e reflexão dos conteúdos. No entanto, a



maioria se mostrava dispersa e desmotivada, interagindo mais quando se explorava os recursos didáticos multimídia, como vídeos e documentários.

O professor regente priorizava o desenvolvimento de atividades e exercícios em sala de aula, pois quando a resolução destes era solicitada para casa os alunos não faziam, o que, conforme pôde ser observado, tinha a ver com a desmotivação da turma. Com base nas informações coletadas ao longo das atividades de observação, foi possível constatar que os alunos apresentavam muitas dificuldades com a escrita e com a sistematização dos saberes geográficos.

Como parte das atividades de pesquisa desenvolvidas no estágio de observação, os alunos foram submetidos a um questionário com a finalidade de obter-se um diagnóstico geral da turma e dos alunos em sua particularidade. Os alunos foram questionados, entre outros pontos, quanto a natureza do objeto de estudo da Geografia e sobre o papel desta Disciplina na formação sócio-educacional dos mesmos. No entanto, os alunos não souberam precisar suas respostas e demonstraram dificuldade com a compreensão do que é a Geografia e de como ela implica em sua formação cidadã. A concepção dos alunos sobre a Geografia escolar é superficial, remetendo-a apenas aos conteúdos estudados no momento, os quais eles se recordam.

No que se refere as possibilidades para tornar as aulas de Geografia mais interessantes e dinâmicas, foi unânime a ideia de que isto só seria possível introduzindo estudos práticos, a exemplo das aulas de campo que, segundo os alunos, deveriam ser mais frequentes. A partir dos anseios postos pelos os alunos neste ponto específico, percebe-se que há uma necessidade muito grande de experienciar a materialidade dos conteúdos geográficos, isto é, de apreender a Geografia como um saber real e presente na vida cotidiana.

Desta forma, o que foi oportunizado pelas atividades de observação realizadas no ensino fundamental II, especificamente nesta turma do sexto ano, permitiu um diagnóstico: alunos desmotivados geram um contexto improdutivo para a construção do conhecimento geográfico e para a formação plena do cidadão no âmbito da educação escolar. Neste cenário, se faz urgente o estabelecimento de estratégias que possam resgatar a autoestima do aluno e seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem.

Esta possibilidade de intervenção deve contar com ações sincrônicas e estruturais que, envolvendo toda a escola, possam resignificar o ensino e sua finalidade em todas as disciplinas. Neste sentido, deve ser trabalhada, de início, a autonomia do aluno, isto é, sua capacidade de buscar novos conhecimentos além daqueles já postos, e também de ser fonte de conhecimento a partir de suas experiências sociais construídas. Como pontua Freire (1996, p.25) “o respeito à autonomia e à



dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”

É preciso de desprender da ideia do aluno como depósito de conhecimento, haja vista que é enquanto sujeito ativo que este pode se colocar como agente transformador. O aluno precisa ter ciência de sua capacidade de criar e de recriar o conhecimento, o que o levará a reconhecer a importância não só de absorver os conhecimentos estabelecidos, como de pesquisar novos. Para isto, é imprescindível que as aulas e a escola sejam pensadas numa perspectiva dinâmica, propositiva ao ensino emancipatório.

Baseando-se nesta leitura, a ação de intervenção proposta e deixada como contribuição para a situação-problema identificada, diz respeito a construção de um projeto de valorização do protagonismo do aluno. As atividades desenvolvidas devem ser interdisciplinar com abrangência nas atividades curriculares e extracurriculares da escola. Neste contexto, recomenda-se: 1) Criar eventos/situações que aproximem os alunos da vivência escolar; 2) Estabelecer metodologias de ensino que favoreçam o aluno enquanto sujeito ativo na aprendizagem; 3) Articular a comunidade e a escola com a intenção de tornar a escola um lugar de múltiplas sociabilidades; e, 4) Materializar o conhecimento geográfico na realidade do aluno. Com estas ações, espera-se que novas e mais dinâmicas formas de aprendizagens e de interações sociais possam emergir e diminuir a evasão escolar. Desta maneira, a escola, mais do que um lugar de “cumprir obrigações”, passará a ser vista como um espaço de articulação e possibilidades para múltiplos propósitos.

b) As atividades de observação na ECI Teonas da Silva Cavalcanti

Para o desenvolvimento das atividades de observação na ECI Teonas da Silva Cavalcanti, que oportunizou o contato com o processo de ensino e aprendizagem em Geografia no ensino médio, a turma acompanhada foi uma turma do primeiro ano. A turma possuía em torno de 30 alunos, sendo estes tanto da zona rural como da zona urbana do município. Os alunos, que possuíam idade entre 15 a 18 anos, estavam em processo de adaptação a proposta didático-pedagógica do ensino integral, que, de forma sintética, se coloca teoricamente como uma proposta que visa a formação plena do estudante.

Observar e analisar o processo de ensino e aprendizagem em Geografia no ensino médio em uma escola recém integrada a lógica do sistema integral permitiu estar diante de velhos e novos desafios da educação escolar pública. Entre as velhas questões, historicamente debatidas no que se



refere ao ensino escolar na rede pública, foi possível perceber que fatores como a falta de recursos didáticos básicos implicam negativamente no ensino de Geografia. O acesso ao livro didático é feito por rodízio, pois a quantidade de livros disponíveis não atende à demanda dos alunos. Esta situação inviabiliza a exploração deste recurso, limitando seu uso a sala de aula. Os materiais multimídia também são escassos, de modo que os próprios professores acabam adquirindo-os por conta própria para facilitar o seu trabalho.

Sob estas condições, na abordagem dos conteúdos, a professora regente procura explorar imagens e vídeos como recursos auxiliares aos conteúdos, o que comparece como uma estratégia importante para atrair a atenção dos alunos. Desta forma, a cada temática trabalhada, buscam-se formas para ampliar as possibilidades de acesso dos alunos ao conteúdo, já que estes não tem acesso frequente ao livro didático. Uma metodologia também utilizada pela professora é a formação de grupos de trabalho, o que oportuniza aos discentes a troca de conhecimentos e vivências, ampliando sua aprendizagem com o compartilhamento de suas produções com os colegas, instigando a autonomia dos educandos e a superação da infraestrutura física limitante.

No que se refere aos desafios impostos pelo modelo de ensino integral, pode-se ressaltar a inadequação da estrutura física da escola, insuficiente para atender a proposta. A escola encontra-se em reforma e isso no meio do ano letivo impõe inúmeros transtornos para os alunos que, sem sala de aula fixa, assistem aula ora no laboratório ora na biblioteca. Ainda faltam espaços adequados para o desenvolvimento das atividades essenciais ao ensino integral, o que favorece a reprodução de práticas que, em suma, são práticas comuns ao ensino regular.

Para que se atenda as demandas e aos propósitos do ensino integral, a escola precisa dispor de infraestrutura necessária, que envolve desde salas de aulas até os demais espaços onde se desenvolverão as atividades complementares, a exemplo da biblioteca que encontrava-se desmontada e os educandos não possuíam acesso ao acervo da escola. Na proposta do ensino integral, as escolas precisam se configurar como espaços confortáveis e viáveis a permanência dos alunos em tempo integral, porém não tem sido essa a realidade de todas as escolas que passam a adotar este modelo de ensino.

A partir dos questionários aplicados junto aos alunos, nota-se a insatisfação destes com os desafios acima mencionados. No que se refere ao ensino de Geografia em si, os alunos demonstraram dificuldades para relacionar os conteúdos geográficos com a realidade, o que demonstra um distanciamento entre os conteúdos trabalhados e os espaços de vivência. Os alunos também apontaram, como produto do acesso restrito ao livro didático, a dificuldade em assimilar e



sistematizar os conhecimentos, haja vista que, segundo eles, não podem revisar os conteúdos sempre que necessário, já que não tem material em casa para isto. Como sugestão para dinamizar as aulas, foi proposto pelos alunos o uso mais frequente de filmes e aulas de campo, vistos como recursos que facilitariam a absorção dos conteúdos.

Em relação a infraestrutura física da escola e sua implicação no desenvolvimento do ensino integral, os alunos demonstraram insatisfação com a falta de espaços adequados para a realização das aulas e das demais atividades formativas complementares, a exemplo das disciplinas eletivas e dos projetos extracurriculares. Sem esta infraestrutura, a escola em tempo integral se torna cansativa e inviabiliza posturas e atitudes criativas, inovadoras e dinâmicas que possam repercutir positivamente no ensino de Geografia.

Com base no cenário observado e analisado na ECI Teonas da Silva Cavalcanti, pode-se inferir que qualquer possibilidade de intervenção perpassará antes pela superação das lacunas na infraestrutura física da escola, para que esta possa atender as propostas de dinamização do ensino. É preciso tornar a escola um local de estudo e vivência para o aluno, onde este, confortável e assistido em suas necessidades pessoais, sociais e educacionais, poderá participar ativamente de sua aprendizagem e, conseqüentemente, explorar todas as possibilidades formativas que, teoricamente, o ensino integral oferece.

A título de contribuição, a proposta de intervenção elaborada após a problematização da realidade analisada, prevê a realização de ações estruturais que possam permitir o alinhamento da infraestrutura física da escola à lógica didático-pedagógica do ensino integral. Neste sentido, percebe-se a necessidade de: 1) Criar espaços de estudo, de atividades complementares e de lazer; 2) Ampliar e dinamizar a oferta de atividades formativas para os alunos; 3) Adotar práticas metodológicas inovadoras que instiguem os alunos a buscarem o conhecimento em suas múltiplas fontes; e, 4) Estabelecer condições para que o aluno seja protagonista de sua aprendizagem.

Tais direcionamentos elegem possibilidades organizacionais e didático-pedagógicas para que o ensino integral seja adotado em sua essência, e não apenas em seu formato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência oportunizada pelo Estágio Supervisionado I permitiu vivenciar, analisar e problematizar a realidade escolar em suas múltiplas dimensões, o que favoreceu a reflexão não só acerca das dificuldades que entornam a construção do processo de ensino e aprendizagem em



Geografia, como também das possibilidades de intervenção que tendem a (re) construir, sob bases mais dinâmicas, a prática docente.

O contato com os sujeitos que compõem a escola (professores regentes, equipe pedagógica, de apoio, alunos, entre outros) é indispensável para a compreensão do futuro ambiente de trabalho do professor. A troca de experiências e a imersão na prática é crucial para que o estagiário perceba o quão a realidade é complexa e infere condicionantes no processo de reconstrução da teoria aprendida na universidade.

A formação docente é um processo contínuo, cuja redefinição de concepções, métodos e metodologias são essenciais à renovação da *práxis*. Diante disso, o estágio de observação é um passo importante, o primeiro, para que o professor em formação se veja como agente em movimento e como parte de um movimento maior, de evolução da sociedade e da educação. É desta forma que, tanto quanto é possível inferir incontáveis desafios para a educação, a escola e o ensino de geografia, é necessário focar nas possibilidades de superação destes desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CACETE, N. H. Formação do professor de Geografia: Sobre práticas de ensino e estágio supervisionado. **Revista Casa da Geografia de Sobral**. v.17, n. 2. p.3-11, 2015.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia**. 2. ed. Intujuí: Ed. Unijuí, 2003.

CARVALHO, L.E.P.; AZEVEDO, S.L.M de. Diálogo com e para a formação do professor no estágio supervisionado em Geografia. In: FARIAS, P.S.C.; OLIVEIRA, M.M. de. (Orgs.). **A formação docente em Geografia: teorias e práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014.

CUNHA, M.S. da. **Dimensão teórico-prática em cursos de licenciatura em Geografia: reflexões a partir da URCA(Crato-CE)**. In: FARIAS, P.S.C.; OLIVEIRA, M.M.de. (Orgs.). **A formação docente em Geografia: teorias e práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014.

DAVANÇO, V. H. O espaço do estágio na formação docente. In: **XVI Semana da Educação e VI Simpósio de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação**. Londrina, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

NODARI, J. I.; ALMEIDA, M. R. Refletindo sobre a agência docente através da observação. **Revista X**, Edição Especial v, 2, p. 22-46, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.

