

CONSIDERAÇÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO ENQUANTO ESPAÇO FORMATIVO DE SABERES E DOCÊNCIA NA GEOGRAFIA

Janiara Almeida Pinheiro Lima¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5183-7693>

¹ Secretaria Municipal de Ensino do Recife (SEEL/RECIFE); Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE), Recife, PE, Brasil*

Artigo recebido em 16/03/2022 e aceito em 16/03/2022

RESUMO

O presente trabalho denota da participação no I Seminário de Estágio de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Tem como objetivo principal contribuir com as discussões sobre a importância do estágio curricular supervisionado enquanto espaço formativo de saberes e docência. Desse modo, apresenta a compilação das informações proferidas na palestra de encerramento do seminário, trazendo discussões sobre os saberes docentes, o ser professor de Geografia na Educação Básica, o saber ensinar, bem como apresenta dados sobre a importância do estágio supervisionado nas licenciaturas em Geografia presenciais no Recife, advindos de um breve recorte da pesquisa de dissertação de mestrado recém-apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia, em março de 2021 intitulada “Formação inicial do(a) professor(a) de Geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente”. Assim, este texto propõe uma reflexão sobre a importância e a complexidade que envolve o estágio curricular supervisionado que, conforme os dados apresentados, ainda constitui a principal interação do licenciando com o mundo do trabalho.

Palavras-chave: Estágio curricular supervisionado; Espaço formativo; Saberes docentes; Reflexão docente; Licenciatura em Geografia.

CONSIDERATIONS ABOUT THE IMPORTANCE OF THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP AS A TRAINING SPACE FOR KNOWLEDGE AND TEACHING IN GEOGRAPHY

* Mestra em Geografia (PPGEO/UFPE); Professora de Geografia efetiva da Rede Municipal de Ensino do Recife (SEEL/RECIFE) e da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco (SEE/PE); Pesquisadora do Grupo de pesquisa em Ensino de Geografia e Construção de Conceitos Geográficos – GEOCONCEITO/UFPE; Membro do Laboratório de Pesquisa e Inovação – LEGEP/UFPE, E-mail: janiara8890@gmail.com

ABSTRACT

The present work denotes the participation in the I Internship Seminar of Degree in Geography at the Federal University of Pernambuco (UFPE). Its main objective is to contribute to the discussions on the importance of supervised curricular internship as a training space for knowledge and teaching. In this way, it presents the compilation of information given in the closing lecture of the seminar, bringing discussions about teaching knowledge, being a Geography teacher in Basic Education, knowing how to teach, as well as presenting data on the importance of the supervised internship in Geography degrees. face-to-face meetings in Recife, arising from a brief clipping of the Master's dissertation research recently presented to the Postgraduate Program in Geography, in March 2021, entitled "Initial training of the Geography teacher in public institutions in Recife: curricular challenges and teaching practice". Thus, this text proposes a reflection on the importance and complexity that involves the supervised curricular internship which, according to the data presented, still constitutes the main interaction of the licentiate with the world of work.

Keywords: Supervised curricular internship; Training space; Teaching knowledge; Teacher reflection; Degree in Geography.

CONSIDERACIONES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LAS PRÁCTICAS CURRICULARES SUPERVISADAS COMO ESPACIO DE FORMACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO Y ENSEÑANZA EN GEOGRAFÍA

ABSTRACTO

El presente trabajo denota la participación en el I Seminario de Pasantía de Licenciatura en Geografía en la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE). Su principal objetivo es contribuir a las discusiones sobre la importancia de la pasantía curricular supervisada como espacio de formación para el conocimiento y la enseñanza. De esta forma, presenta la compilación de informaciones dadas en la conferencia de clausura del seminario, trayendo discusiones sobre enseñar saberes, ser profesor de Geografía en la Educación Básica, saber enseñar, además de presentar datos sobre la importancia de la pasantía supervisada en Geografía encuentros presenciales en Recife, surgidos de un breve recorte de la investigación de disertación de Maestría recientemente presentada al Programa de Posgrado en Geografía, en marzo de 2021, titulada "Formación inicial del profesor de Geografía en las instituciones públicas de Recife: desafíos curriculares y práctica docente". Así, este texto propone una reflexión sobre la importancia y complejidad que envuelve la pasantía curricular supervisada que, según los datos presentados, aún constituye la principal interacción del licenciado con el mundo del trabajo.

Palabras clave: Práctica curricular supervisada; Espacio de formación; Saber didáctico; Reflexión docente; Licenciado en Geografía.

INTRODUÇÃO

O estágio curricular supervisionado designa em si o contato com o mundo do trabalho, o exercício prático dos saberes epistemológicos da ciência que se estuda e a percepção de que, ser professor, requer constante pesquisa e olhar curioso, cuidadoso e plural para as situações em sala de aula e sujeitos da ação educativa que dela fazem parte.

Também designa um espaço onde a formação docente desdobra-se quando ocorrem trocas de saberes entre quem ensina e quem aprende. Dessa forma,

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, **quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.** É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. **Não há docência sem discência**, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 2007, p. 12, grifo meu).

A partir das palavras de Freire é possível perceber que o movimento de interconexão dos sujeitos que interagem por meio do estágio curricular supervisionado, denota de uma ideia que transborda da mera transmissão de conhecimentos e lugares de comunicação tradicionais – onde os sujeitos restringem-se em quem ouve e quem fala – para a construção coletiva e colaborativa dos conhecimentos, tanto entre os sujeitos quanto destes com os espaços de ensino-aprendizagem em que estão inseridos, sejam acadêmicos ou escolares.

Nesse sentido, pautando-nos em Castellar (2005, p.2020) entende-se certamente que “pensar pedagogicamente os saberes geográficos numa perspectiva metodológica e significativa para os alunos implica desenvolver ação que reestruture os conteúdos, inove os procedimentos e estabeleça com clareza os objetivos”. Azevedo *et al* (2019), por sua vez, reforça que práticas formativas teoricamente embasadas colaboram para uma formação docente reflexiva, promovem o pensamento autônomo e um trabalho mais criativo e livre.

Diante disso, o estágio curricular supervisionado insere-se nessa paisagem como um espaço de troca de saberes e vivências estruturantes da ação educativa presente e vindoura, considerando que os estagiários e professores - coordenadores e supervisores -, estabeleçam uma rede comunicativa e colaborativa de ensinagem da Geografia, em diferentes contextos e cotidianidades, a fim de colaborar na formação inicial do professor.

Corroborando com essa discussão Castrogiovanni (2019, p.246) define que “O professor deve ter clareza sobre o que é a comunicação e como podemos nos comunicar, pois o ato pedagógico é uma constante troca comunicacional”. Em razão disso, a maneira como se estabelecem as ensinagens da Geografia nas licenciaturas pode colaborar ou não para a formação inicial docente, a partir das vivências e saberes diversos experimentados durante o curso e em especial no estágio curricular supervisionado.

Este por sua vez, constitui-se de uma constante observação-ação da práxis docente em sala de aula e da reflexão e autorreflexão sobre essa práxis, ora do docente da escola-campo ora do estagiário enquanto professor em formação, contudo, é mister que o cotidiano permite apurar o que traz a profissão de professor e ter uma dimensão do que significa esse trabalho, o que parte inicialmente dessa observação que denota, *a posteriori*, na ação.

Assim, visando suscitar o pensamento crítico-reflexivo sobre o estágio curricular supervisionado, este ensaio tem como objetivo geral contribuir com as discussões sobre o estágio curricular supervisionado enquanto espaço formativo de saberes e docência. Para tanto, o mesmo foi construído a partir da palestra ministrada no I Seminário de Estágio de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), buscando somar esforços para a valorização do estágio curricular supervisionado nos cursos de Licenciatura em Geografia, a partir da experiência vivida enquanto professora da Educação Básica que supervisiona estagiários, bem como pesquisadora cujo objeto de pesquisa da dissertação de mestrado defendida em 2021 insere o estágio curricular supervisionado como parte da pesquisa sobre formação de professores de Geografia nas licenciaturas presenciais no Recife.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada para este trabalho foi a exposição e debate do tema “Estágio em Geografia e a importância do saber docente”, por meio de plataforma digital *Youtube* no canal do Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP), em mesa redonda realizada em 20 de agosto de 2021, como atividade de encerramento do I Seminário de Estágio de Licenciatura em Geografia.

Para subsidiar a palestra proferida, tomou-se como base as vivências cotidianas advindas da experiência profissional junto a estudantes estagiários e a Educação Básica, bem como, dados de pesquisa que compuseram a dissertação de mestrado intitulada “Formação Inicial do(a) Professor(a) de Geografia nas Instituições Públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente”, realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) entre 2019 e 2021.

Inicialmente, a discussão deste ensaio pautou-se em percorrer as bases epistemológicas que contribuíram para embasar o contexto teórico sobre o qual o ponto de vista acerca do estágio foi apresentado. Para tanto, foram enunciados os autores categorizando-os em grupos de acordo com o que representaram na discussão proposta.

Desse modo, para dialogar sobre a construção do pensamento geográfico em relação a Geografia escolar e a Ciência Geográfica, foram elencados: Santos (1995), Castellar (2001; 2005), Katuta (2011), Callai (2013;2014), Castrogiovanni (2019), Cavalcanti (2014; 2019), Azevedo (2019), Lima (2021).

No que tange a discussão do estágio curricular supervisionado em Geografia tomou-se como base Pimenta (2005;2013), Menezes e Kaercher (2014), Menezes (2019), Vallerius (2019) e Lima (2021). E acerca do debate sobre a educação e seus alicerces pedagógicos-didáticos para a vida profissional do professor, os convidados para esse diálogo foram: Ausubel (1980), Moreira (1999), Tardif (2005) e Freire (2007).

No que tange aos dados de pesquisa apresentados durante a explanação, estes, formam um breve recorte do estudo completo e foram coletados junto a estudantes egressos da UFPE e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) onde a pesquisa se desenvolveu, cujos somaram, ao todo, 44 sujeitos participantes. Foi uma pesquisa cujo método adotado foi o comparativo, a abordagem da pesquisa teve o cunho qualitativo, onde esta etapa se desenvolveu por meio de questionários *on-line* com os estudantes egressos, que foram parte dos sujeitos da pesquisa.

Vale dar ênfase de que os dados acerca do estágio curricular supervisionado apresentados aqui são um recorte da pesquisa, pois, a mesma abrange um panorama dos aspectos da formação inicial dos licenciandos em Geografia dos cursos ofertados tanto na UFPE

quanto no IFPE, onde os aspectos mais relevantes destes cursos são apresentados de forma mais detalhada no texto completo da dissertação.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS SABERES DOCENTES E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Apreciando a discussão sobre os saberes docentes, é sabido que Tardif (2005) enuncia nesse contexto, como saberes Profissionais docentes: os saberes Temporais que correspondem a bagagem, experiências, formação e construção da identidade profissional dos indivíduos; os saberes Plurais e Heterogêneos concernentes a trajetória de vida, subjetividades, ações, esforço mobilizado dos/pelos sujeitos; e os saberes Personalizados e Situados, cujos remetem as singularidades e especificidades de cada indivíduo.

Desse modo, pensar em como tais saberes dialogam com o estágio curricular supervisionado é conceber a ideia de que ambos alicerçam, somados as epistemologias próprias da Geografia e as expertises dos indivíduos, a construção de uma identidade docente (Vallerius, 2019) permanente e por vezes, intangível.

Assim, considerando então os saberes profissionais supracitados, é preciso ponderar também que os mesmos vêm se apoiar, segundo Tardif (2005), em outros saberes, chamados de saberes Diversos, os quais podem ser entendidos como: Saber curricular - Saber disciplinar - Saber da formação profissional inicial e continuada - Saber experiencial - Saber cultural – “Saber ensinar”.

Desse modo, a partir da complexidade em que cada indivíduo se insere e constrói sua vida profissional, as identidades docentes vão sendo forjadas à medida que o tempo passa e que novos saberes vão sendo incorporados a vida dos sujeitos e fazendo-os entender ou compreender a si mesmos e a sua profissão com outras lentes, ou com as mesmas lentes que possuíam, talvez, posicionadas de maneira diferente.

Segundo Bueno (2019, p.193) “a literatura tem mostrado que os saberes da experiência fundamentam a prática docente e, por meio deles, os profissionais se formam. Eles concedem ao docente uma base para uma atuação mais segura”. É desse fervedouro de conhecimentos que

o estágio curricular supervisionado mergulha e impulsiona na transformação das trajetórias de vida dos estagiários e professores envolvidos, fazendo deste espaço um lugar de criação de oportunidades e desafios a serem vivenciados cotidianamente.

Daí é preciso pensar que essa pluralidade presente tanto no estágio quanto na vida profissional cotidiana de cada um e cada uma que se vê imerso nesse processo de construção coletiva de saberes e profissionalidade, tem um papel importante na condução da vida profissional que se pretende seguir.

Pois, durante a trajetória percorrida, é por vezes, o estágio o principal lugar de experienciar espaços de diálogo interprofissional, e segundo Vallerius (2019, p.36) também é espaço de possibilidade de praticar situações outrora imaginadas, de percepção do que é complexidade (e a beleza) da docência, revelando elementos que os indivíduos vão levar consigo nas suas vidas profissionais e também o professor que não querem ser.

Nesse contexto, é importante lembrar que

Cada ciência possui suas especificidades. O arcabouço de saberes legítimos a cada uma delas precisa ser levado em consideração, quanto a busca por compreender pedagogicamente as maneiras como esta pode se expressar numa aula e em diferentes contextos educacionais (LIMA, 2021, p. 158).

Assim, o diálogo entre a epistemologia da Geografia, as maneiras próprias de ensinar e ser professor de Geografia, vem mostrar o valor do estágio curricular supervisionado a fim de que este espaço formativo possa de fato cumprir com o seu papel de proporcionar essa vivência na construção de um futuro docente crítico-reflexivo e consciente do seu fazer docente.

Pois, segundo Costa e Pereira (2019, p.4352) “O estágio supervisionado é uma importante etapa da formação inicial de professores. O estágio possibilita o licenciando a inserção ao meio escolar e sua integração com os desafios e práticas do cotidiano escolar”, por isso, da necessidade de mobilizar significados plurais a essa etapa da formação inicial, associada ao estatuto epistemológico da ciência geográfica.

O SER PROFESSOR DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E O “SABER ENSINAR”

Ao discutir o ser professor de Geografia, de pronto vem a reflexão sobre o lugar onde esse professor vai exercer a sua profissão (geralmente em escolas públicas da Educação Básica) e a forma como o mesmo pretende disseminar seus saberes e construir/motivar novos saberes para si e para todos ao seu redor.

Portanto, recai sobre o estágio curricular supervisionado uma importância tamanha a contar de seu aspecto re-introdutório do estagiário à Educação Básica com outra roupagem e papel. Ocorre também, nesse momento, a inquietação sobre um dos saberes diversos enunciados por Tardif (20005) que é o “saber ensinar”. Este saber que, por vezes, parece ser a mola que move o professor, o que busca todo professor e que é sinônimo do sonho de ser reconhecido como um “bom professor”.

No entanto, o saber ensinar, representa um invólucro de atitudes profissionais que começam a ser exercitadas nos estágios e perduram para todo o sempre enquanto exercermos a profissão. Não sendo possível entender mais este “saber ensinar” apenas como mera transposição didática (CHEVELARD, 2017), elevando a aprendizagem mecânica (NOVAK, 1977) e o ensino bancário (FREIRE, 2007) ao patamar de uma aprendizagem com significado (MOREIRA, 1999).

Sobremaneira, é preciso pontuar algumas nuances como aspectos de destaque para a busca do tão sonhado “saber ensinar” e da construção do ser professor de Geografia. Assim, acredito que três nuances assumem relevância nesse contexto, a primeira seria a valorização da aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1987; MOREIRA, 1999), a segunda seria a reflexão docente (SCHÖN, 2000; PIMENTA E GHEDIN, 2012) e a terceira seria o conhecimento profissional (NÓVOA, 1995;TARDIF, 2005; FREIRE, 2007).

Ausubel (1980, p.31) traz uma reflexão importante acerca da conceituação da aprendizagem significativa, no que ele nomeou, mais especificamente, de Pedagogia da Aprendizagem Significativa. Para ele “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos”.

Coadunando com o autor e contextualizando ao campo do ensino de Geografia, Cavalcanti (2014) enuncia que é preciso compreender a realidade do estudante para que se possa levar a Geografia até ele e para que a mesma faça sentido na sua vida enquanto sujeito que “é” e que “está” no espaço em que vive e ajuda a formar e transformar. Corroborando com este olhar, Santos (1995) e Katuta (2011) lembram que é preciso que o professor de Geografia seja capaz de provocar a compreensão do espaço vivido. Callai (2014) por sua vez, arremata o pensamento enunciando que é fundamental ao professor de Geografia criar possibilidades de o estudante entender o mundo.

Partindo então da motivação intrínseca do sujeito acerca de seus conhecimentos e da valorização dos mesmos é que podemos identificar como há complexidade no ensinar e aprender e como, enquanto sujeitos, todos nós, carecemos de valorização do que sabemos e somos, para motivação em aprender aquilo que o outro nos propõe, reconhecendo valor no outro da mesma maneira que somos valorizados. As trocas de saberes e conhecimentos plurais permeadas por uma horizontalidade no processo de ensinagem, com amorosidade e respeito (FREIRE, 2007), abrem caminhos a serem percorridos juntos pelos sujeitos da ação educativa.

Nesse ímpeto Castellar (2001; p.79) enuncia que “A sala de aula e a escola precisam ser instrumentos de uma aprendizagem significativa, já que são espaços de criação e onde os sujeitos trazem consigo seus saberes e potencialidades”. Nessa perspectiva, ousar dizer que a valorização das expertises dos estudantes para construção de significados a partir da epistemologia da Geografia, se aplica também as salas de aula das Instituições de Ensino Superior (IES), considerando que se o estudante da licenciatura tem a oportunidade de vivenciar esse contexto em sua formação inicial, tem grandes chances de proporcionarem tais experiências e olhares as pluralidades dos sujeitos envolvidos em sua aula, quando forem professores, não por mera reprodução, mas, por convicção de sua importância.

Enfatizando esse cenário Callai (2014; p.18, grifo meu) propõe que o ensino da Geografia, serve

para oportunizar que as pessoas compreendam a espacialidade em que vivem, a partir da construção de uma forma de pensar, que seja mais ampla, mais complexa e que contribua para a formação dos sujeitos, para que estes realizem **aprendizagens significativas** e para que a Geografia seja mais do que mera ilustração.

Desse modo, pensar a Geografia, atrelando-a ao saber ensinar e ao ser professor de Geografia, é compreender que a mesma alicerça as ações a partir das suas proposições enquanto ciência. Logo, é preciso entender a Geografia, para que a mesma possa conduzir nossas práxis enquanto professores, a fim de que possamos inquietar as mentes dos nossos estudantes ao ponto de ressignificarem os seus saberes de vida por meio do conhecimento geográfico e que o nosso “saber ensinar” possa ter significado para eles e para nós, e dessa maneira possamos ser reconhecidos e nos reconhecer, como bons professores.

Tal movimento por sua vez, conduz a segunda nuance enunciada, a reflexão docente. Sobre esse conceito Pimenta e Ghedin (2012) trazem alguns apontamentos relevantes, dentre eles que: só a reflexão não basta, é preciso tomar decisões frente aos problemas. É importante superar a condição de professor tecnicista e ensimesmado. Desse modo o professor precisa ser pesquisador de sua prática. É preciso Autoavaliação. Ser professor requer compreender o seu papel social para além dos muros da escola. Logo, é preciso entender que a prática docente não se sustenta sem a epistemologia da ciência e o conhecimento legal que embasam as ações educativas.

A reflexão docente, enquanto olhar para si e para o outro no movimento de conhecer-reconhecer-questionar-ressignificar inspirado na ação-reflexão-ação proposta por Schön (2000) e revisitada por Freire (2007), também se mostra como um pilar importante na formação inicial e contínua, especialmente durante o estágio curricular supervisionado, pois que, os cenários educacionais nos quais os estagiários se inserem, bem como os professores supervisores, são plurais e trazem consigo uma complexidade que requer uma atitude reflexiva constante, especialmente no que tange ao planejamento da práxis.

Sobre isso, considerando as Figuras 1 e 2, ambas de ampla divulgação nos meios digitais e recorrentemente associadas ao processo de avaliação estudantil ou as discussões acerca da inclusão, nota-se que estas também nos remetem a refletir sobre as práticas didático-pedagógicas envolvidas no cerne do processo de ensino-aprendizagem e porque não no decorrer do estágio curricular supervisionado, enquanto lições e movimento crítico-reflexivo sobre a pluralidade desses ambientes e de como as ações pedagógicas podem impactar ou não na ensinagem.

Figura 1: Reflexões Metafóricas sobre a práxis pedagógica em sala de aula.



Fonte: blogdotroll.com.br, 2021.

A Figura 2 por sua vez, é uma tirinha, que traz o personagem Calvin e sua professora e demonstra um cenário muito comum nas salas de aula da Educação Básica, retratando o desinteresse do estudante acerca de aulas que podem ser bem planejadas, bem intencionadas, repletas de saberes epistemológicos, contudo, não dialogam com os cotidianos estudantis e não os remete a um significado daquela aula para si.

Figura 2: Reflexão sobre as aulas e seus significados.

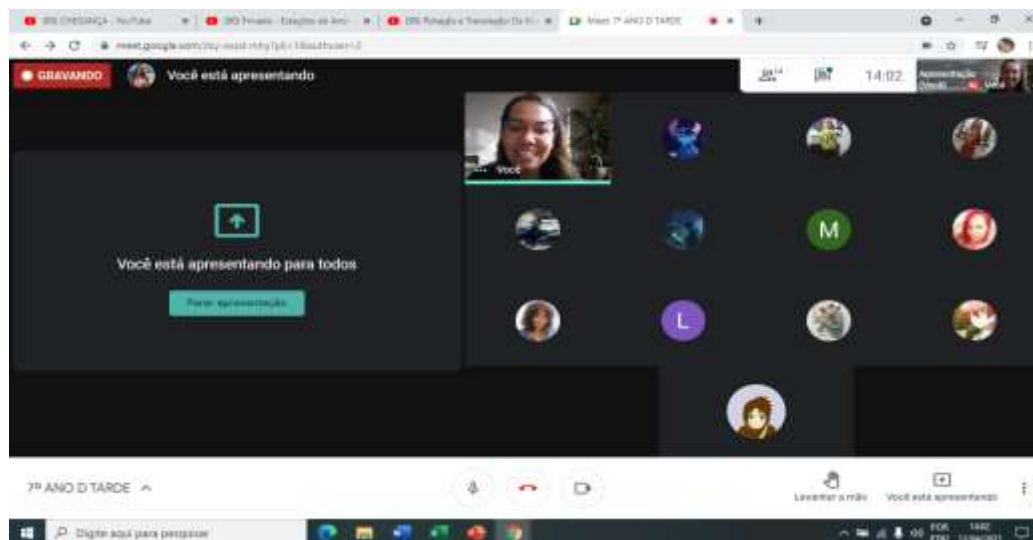


Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/560698222340659423/>, 2021.

A Figura 3, por sua vez, retrata um cenário educacional das aulas remotas, também bastante vivenciado e observado nos meios digitais durante o período pandêmico 2020-202..., precedido do processo de imunização contra a Covid-19, mas, que ainda reporta a realidade de algumas instituições de ensino básico e superior, bem como, traz consigo intrinsecamente um

processo excludente e pouco equânime das salas de aula virtuais (para estudantes das diversas etapas de ensino, inclusive os estagiários).

Figura 3: Cenário de aula remota – período de pandemia 2020-202...



Fonte: A Autora, 2021.

Desse ponto de vista a questão a ser discutida são os diferentes cenários educativos que, por vezes, farão parte das cotidianidades docentes dos estagiários. Onde, a Figura 1, demonstra a pluralidade das salas de aula e a complexidade de ações a serem planejadas, executadas e replanejadas/adaptadas conforme o professor se preenche de saberes experienciais e olha para sua sala de aula com respeito, amorosidade e compromisso social – que é o que se espera.

Não obstante, a Figura 2 também nos remete a questão observada enquanto reflexão na Figura 1, porém, cabe ressaltar que nem sempre, mesmo com a autoavaliação, inúmeras tentativas e o olhar respeitoso, amoroso e compromissado do professor será o bastante para superar esse cenário de “maresia” observado no estudante. Nem sempre alcançamos a todos como gostaríamos, e não é culpa do professor necessariamente, existem muitas variantes nessa equação para além da práxis docente. Contudo, a lição que temos a esse respeito é que cabe a nós professores, esgotarmos todas as possibilidades de proporcionar ambientes educativos favoráveis a aprendizagem significativa, inovando e fazendo uso de metodologias que provoquem o estudante a sair do estado de “normose”, como as metodologias ativas (BACHICH & MORAN, 2018; MORAES & CASTELLAR, 2018), por exemplo.

Estendendo a reflexão acerca da Figura 1 e 2 à Figura 3 acrescenta-se a aprendizagem permanente que se desdobra em ações que provém da curiosidade do professor, da autoformação, da formação continuada (quando se tem ou quando se busca), da pesquisa (MENEZES, 2019) e porque não dizer, do diálogo vivo presente com a interação com estudantes do estágio, PIBID e Residência Pedagógica, que dão novo fôlego a dinâmica escolar com sua presença e ações propostas/projetos construídos coletivamente com o professor supervisor.

Assim, o estágio curricular supervisionado se desenha como esse espaço formativo pulsante de ideias, comportamentos, ações, reações, intenções que alavanca a construção do ser professor, mas, que também, desperta os sentidos generosos da vida cotidiana comprometida com um propósito social que a profissão docente congrega, além de suscitar constante busca por caminhos que aproximem a Educação Básica da Educação Superior, num processo de fortalecimento do professor em formação, da licenciatura em Geografia e da própria ciência Geográfica.

O terceiro ponto se refere ao conhecimento profissional, apontado de maneira ampla pois não se refere apenas a epistemologia da ciência Geográfica, mas também ao conhecimento dos documentos legais que embasam a tomada de decisão sobre as ações educativas enquanto políticas educacionais (LDB, BNCC, Currículos municipais e estaduais, Legislações específicas, Temas Contemporâneos e Transversais) e que de certa forma tendem a ser mecanismos norteadores de planejamentos de ações docentes em diversas escalas institucionais, mas, que no final de tudo, impacta diretamente as ações dos professores e que os futuros professores terão de desenvolver nas escolas.

Nesse contexto, inserem-se também as Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDCI's) (SANTOS & BOTELHO, 2016), bem como, as metodologias inovadoras como as Metodologias Ativas enunciadas por Bacich e Moran (2018), mas que, por vezes, já eram vivenciadas nos processos educacionais de ensinagem e que foram ressignificadas e nomeadas, compondo o arcabouço de mecanismos importantes para uma aprendizagem significativa e motivadora para estudantes e para os professores nos diferentes contextos educacionais da atualidade.

Desse modo, os saberes diversos, dentre os quais destacou-se aqui o saber ensinar, dialogam entre si somados aos saberes profissionais supracitados e evocam do professor em formação e do professor em exercício a capacidade de reaprender a fazer, a ser, a conhecer e a saber, adaptando aqui o que Dellors (1996) enuncia como pilares da educação, uma vez da dinâmica e velocidade das transformações que os cenários educacionais tem tomado com os contextos socioambientais diversos em que a educação tem vivenciado, desde a revolução digital até o contexto sanitário incerto observado com a pandemia e epidemias, presentes no cotidiano.

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA NO RECIFE

É notório que o estágio curricular supervisionado permite o vínculo direto entre os espaços de vivência das IES e da formação docente com os futuros espaços de trabalho do licenciando (CAVALCANTI, 1991; LIMA, 2021). Sendo assim, é circular a discussão sobre ele e a cada ciclo que se fecha outro se abre acerca de sua importância e impacto na vida do docente em formação.

Para Menezes e Kaercher (2015), é mister que o estágio, possa alavancar discussões sobre conteúdos sobre o ser professor(a), o fazer-se professor(a) e o ser cidadão(ã). O **ser professor(a)** no sentido de engajamento profissional; O **fazer-se professor(a)** no sentido de estimular a aprendizagem permanente, a pesquisa e o entendimento de que o conhecimento sobre os conteúdos ou a vocação/aptidão para ensinar por si só não bastam para exercer esta profissão; O **ser cidadão(ã)** no sentido de provocar a compreensão que a inteireza dos sujeitos nas ações educativas importam e são fundamentais para o exercício docente.

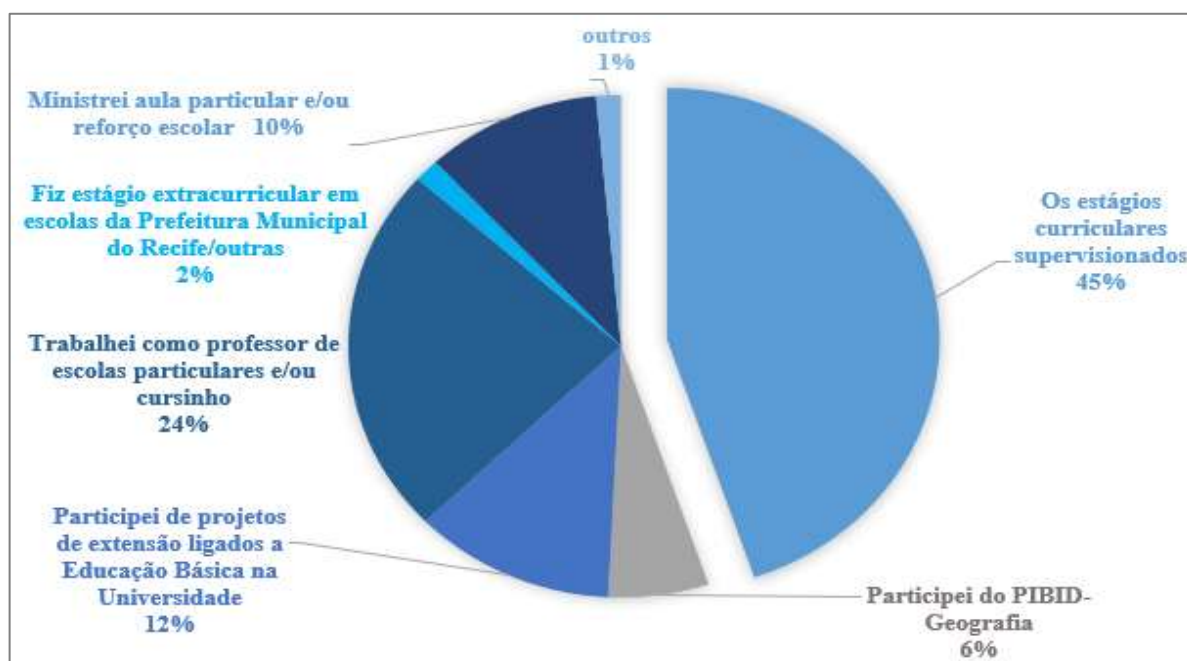
Entende-se também a partir dos estudos desenvolvidos sobre o estágio curricular supervisionado que ele representa o principal espaço formativo do licenciando durante o curso de licenciatura, que é uma interface entre o lugar de estudo e o lugar de trabalho, é um espaço de relacionar teoria e prática, é um lugar de aprendizagens e reflexões (docente e discente), é

um lugar de construção da identidade profissional e cidadã, é também um espaço de profissionalização docente, mas, é uma das fragilidades nos cursos de licenciatura.

Pensando nisso, ao estudar e comparar os cenários dos cursos de licenciatura em Geografia presenciais no Recife, envolvendo, nesse contexto, estudantes egressos das Instituições que ofertam estes cursos, a UFPE e o IFPE, foi possível constatar que o estágio curricular possui uma representatividade ímpar para quem cursa tais licenciaturas, de modo que as expectativas sobre ele de fato condizem com a realidade observada na pesquisa.

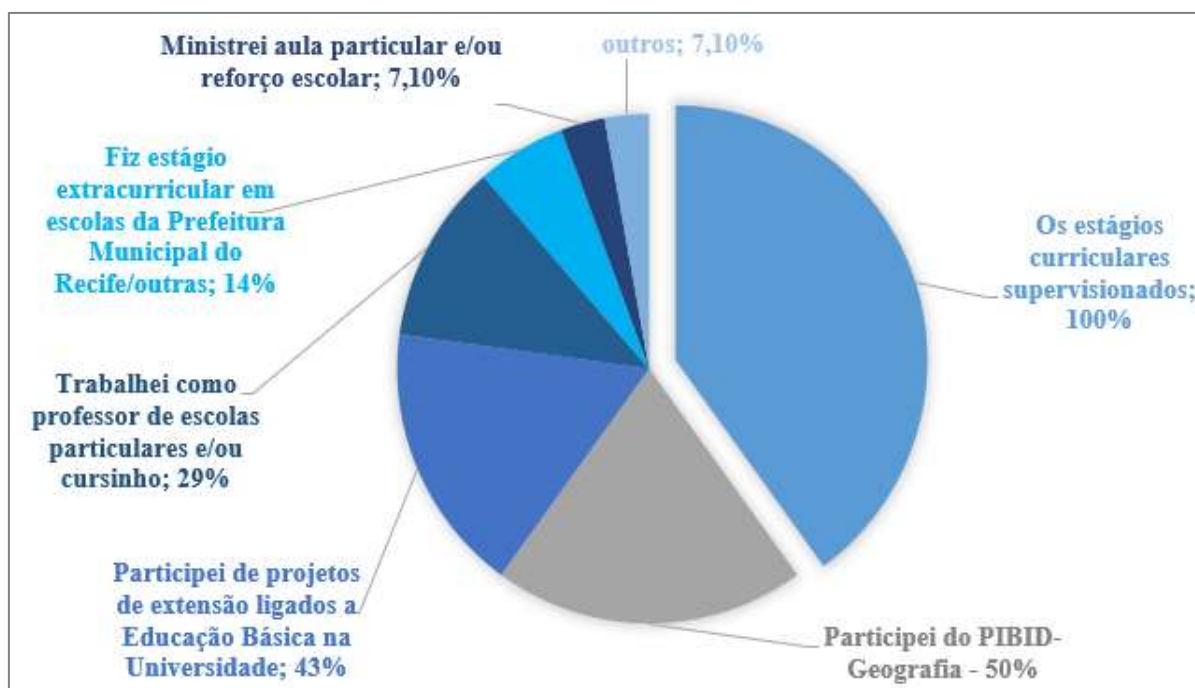
Conforme os dados obtidos com a pesquisa realizada entre 2019-2021, com 44 sujeitos, dentre eles estudantes egressos 30 da UFPE e 14 do IFPE, com base no método comparativo e procedimentos metodológicos propostos por Gil (2010) e Richardson (2015), as Figuras 4 e 5 remetem a essa representatividade que o estágio curricular supervisionado tem na formação inicial dos docentes destes cursos e aponta cenários distintos para os cursos de Licenciatura em Geografia em questão.

Figura 4: Contato/experiência dos(as) egressos(as) com a educação básica durante a licenciatura em Geografia - UFPE



Fonte: Lima, 2021, p.144.

Figura 5: Contato/experiência dos(as) egressos(as) com a educação básica durante a licenciatura em Geografia - IFPE



Fonte: Lima, 2021, p.145.

Nota-se na Figura 4, considerando a realidade da UFPE, que o contato/experiência dos(as) egressos(as) com a Educação Básica durante a Licenciatura em Geografia foi majoritariamente com o estágio curricular supervisionado, representando 45% das respostas obtidas. O mesmo pode ser notado na Figura 5 com os dados referentes ao IFPE, onde todos os estudantes egressos apontaram o estágio curricular supervisionado como principal contato com a educação básica.

Vale ressaltar que nesse quesito proposto no questionário eletrônico aplicado aos egressos, os mesmos poderiam assinalar mais de uma alternativa para as alternativas da questão, elencando a sua realidade durante a licenciatura. Há de se levar em consideração que se o estágio curricular supervisionado é disciplina de caráter obrigatório nos currículos das instituições analisadas, é esperado que o mesmo atenda a totalidade dos estudantes como palco de experiências com a Educação Básica majoritariamente. Entretanto, não foi enunciado pelos sujeitos da UFPE como tal, o que carece de reflexões acerca dessa realidade.

Sobremaneira, é preciso pensar no estágio como um quadro geográfico (GOMES, 2007), a partir do momento que este passa a compor um cenário educativo que transborda possibilidades de compor uma paisagem cheia de significados ou não.

Segundo Lima (2021, p. 159)

O estágio supervisionado é o solo fértil onde se plantam as ações didático-pedagógicas e o encantamento para com a profissão docente. Contudo, pode ser este espaço também, um solo pedregoso e aparentemente improdutivo quando lançado sobre esementes de dúvidas e incertezas e quando não irrigado pela epistemologia específica da ciência e da prática que o transformam em solo fértil. O húmus do conhecimento da práxis e do encantamento pela profissão, apesar das intempéries que nela estão intrínsecas, podem desvelar um *terroir* singular para resultar em um bom vinho.

Sendo assim, o estágio curricular supervisionado precisa ser encarado e compreendido por todos que deles fazem parte como uma rede de colaboração e aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1980; MOREIRA 1999) e permanente (DIMESNTEIN, 2008), a fim de esperar, como Freire (2007) nos propõe, uma educação e porque não uma educação geográfica, transformadora, libertadora e emancipatória dos sujeitos e de si mesma. Por isso, o mesmo deve ser valorizado e não subestimado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as proposições aqui apresentadas é possível concluir que o estágio curricular supervisionado representa esse espaço formativo de grande relevância para formação profissional e construção de saberes e docência, onde a troca desses saberes entre professores em exercício e professores em formação, atinge um patamar de relevância ímpar, ao ponto de que a ideia de o estágio levar aprendizagens apenas aos estagiários supera tais expectativas.

É preciso mencionar também que embora o estágio curricular supervisionado assuma um caráter de extrema importância para a formação inicial do professor de Geografia, não acredito que este seja o único espaço de motivação para qual professores em formação escolham abraçar tal profissão. Uma vez que, conforme Menezes e Kaercher (2015, p. 52) enunciam “a identidade docente não é construída somente no período de realização da formação inicial, pois sua trajetória escolar anterior e a prática profissional do educador, posteriormente, também exerce influência”.

Contudo, é indiscutível que fazer um bom estágio é um passo largo para compreensão das complexidades escolares, especialmente da sala de aula. Pois, como enunciam Martins e Michielin (2021, p.4) no estágio curricular “o processo formativo tem seu início, porém não um final, pois o(a) professor(a) é um(a) dos(as) profissionais que necessitam constantemente se renovar”.

A partir desse entendimento, acredito que além do estágio curricular supervisionado e da trajetória de vida mencionadas, é preciso ao estudante da licenciatura se apaixonar pela profissão, ter encantamento, ter compreensão da responsabilidade que é ser professor de Geografia num contexto socioespacial onde variáveis como a desvalorização da profissão, a insalubridade de ambientes de trabalho e o negacionismo científico, por exemplo, desafiam o exercício profissional do professor cotidianamente.

Mas, ao mesmo tempo em que tais desafios se materializam para os professores também se ascende uma inquietação e uma força em colaborar para transformação pessoal e social de si mesmo e dos sujeitos com quem se relacionam a partir da práxis docente, assim como, reaviva o compromisso social que ser professor traz. Por isso, a reflexão, a aprendizagem significativa e permanente e o conhecimento profissional são tão valiosos hoje e sempre, nos estágios e na profissão quem pretende ser professor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Professora Doutora Priscylla Karoline de Menezes pelo convite em socializar essa experiência a partir da palestra ministrada no I Seminário de Estágio de Licenciatura em Geografia, promovido pelo Departamento de Geografia da UFPE, sob sua coordenação e do Professor Doutor Daniel Rodrigues de Lira. Estendo a mesma gratidão a Universidade Federal de Pernambuco, casa onde pude construir parte de minha formação no que tange a pós-graduação. Agradeço a Revista Ensino de Geografia (Recife) pela oportunidade em publicar esse texto.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, T.A.; VALLERIUS, D. M; MOTA, H. G; SANTOS, L. A (orgs.). O estágio supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares. 1ed. Jundiaí – SP: Paco, 2019. IN: VALLERIUS, D. M; MOTA, H. G; SANTOS, L. A (orgs.). **O estágio supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. 1ed. Jundiaí – SP: Paco, 2019.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico] /– Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB
- CASTELLAR, S. M. V. (org.). **Educação geográfica, teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.
- COSTA, H. G.; PEREIRA, C. M. R. B. Educação Geográfica e o estágio supervisionado na formação continuada de professores da educação básica. **14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG**. Universidade Estadual de Campinas, 29 a 4 de julho de 2019. p.4352-4360. ISBN 978-85-85369-24-8. Disponível em:<<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3244>>. Acesso em: 4/8/2021.
- CHEVELARD, Y. **La transposición didáctica, del saber sábio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique, 1997.
- DIMENSTEIN, G. **Aprendiz do futuro: cidadania hoje e amanhã**. São Paulo: Ática, 2008.
- KATUTA, A. M. Representação do espaço vivido, percebido, imaginário e concebido. **Boletim de Geografia**, v. 19, n. 2, p. 179-186, 21 jul. 2011. Disponível em:<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/14088>>. Acesso em: 16 out. 2021.
- LIMA, J. A. P. Formação inicial do(a) professor(a) de Geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente. **Dissertação** (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em:<<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/41066>>. Acesso em: 10 set. 2021.
- MARTINS, R. E. M. W.; MICHIELIN, C. A. Potencialidades do estágio curricular supervisionado em geografia no percurso de formação inicial. **Signos Geográficos**, Goiânia-GO, V.3, 2021. P. 1-18. ISSN: 26751526. Disponível em:<<https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/65373>>. Acesso em: 29 jul. 2021.
- MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A. A formação docente em Geografia: por uma mudança de paradigma científico. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4 , p. 47 - 59 , Jul./ Dez. 2015.
- MENEZES, P. K. Os desafios na formação do professor de Geografia: o estágio como espaço de pesquisa. In: VALLERIUS, D. M; MOTA, H. G; SANTOS, L. A (orgs.). **O estágio supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. 1ed. Jundiaí – SP: Paco, 2019.

MORAES, J. V.; CASTELLAR, S. M. V. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, 2018, Vol. 17, Nº 2, 422-436.

OLIVEIRA, E. S. G.; CUNHA, V. L. O estágio supervisionado na formação continuada docente a distância: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. **RED. Revista de Educación a Distancia**, núm. 14, marzo, 2006. Universidad de Murcia Murcia, España. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/547/54701403.pdf> >. Acesso em: 4 ago. 2021.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7 ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 16. reimpr. São Paulo: Atlas, 2015.

SANTOS, M. F.; BOTELHO, L. A. V. As redes digitais como contribuição para a aprendizagem geográfica: mediação, mobilização e interatividade. **Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia**, v. 7, n. 12, p. 4-16, jan./jun. 2016. ISSN 2179-4510 - <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/>. Acesso em: 20 dez. 2021.

VALLERIUS, D. M. **O delinear de uma identidade profissional cidadã dos futuros professores de geografia no estágio supervisionado: alguns olhares**. ACTA GEOGRÁFICA, p. 20-31, 2018.

VALLERIUS, D. M; MOTA, H. G; SANTOS, L. A (orgs.). **O estágio supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. 1ed. Jundiaí – SP: Paco, 2019.