

### O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA

Geralda Maria de Bem<sup>1</sup>  
Thiago Roniere Rebouças Tavares<sup>2</sup>

#### RESUMO

O referido trabalho teve como relevância oportunizar ao estagiário do 8º período de Geografia do Campus Avançado professora Maria Elisa de Albuquerque Maia/CAMEAM, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN, uma reflexão acerca do estágio supervisionado em uma escola pública localizada no Município de Pau dos Ferros/RN. No Estágio, desenvolvemos atividades lúdicas, criativas, dinâmicas e oficinas numa perspectiva de diferenciar das atividades que são trabalhadas no cotidiano escolar e ainda mobilizar nos alunos o interesse à participação nas aulas no decorrer do período do estágio. Neste sentido, nos espelhamos em teóricos como: Antunes (2012), Libâneo (2008), Pimenta (2008), Kimura (2010) entre outros. Para nossa reflexão sobre a importância do Estágio, realizamos entrevistas com a professora de Geografia da EJA e com o supervisor pedagógico da escola. Assim, nosso trabalho nos evidenciou uma reflexão acerca do estágio no contexto escolar, o qual nos mostrou a realidade de ensino principalmente dos educandos da EJA onde grande parte são trabalhadores, com passagem fracassada pelo sistema regular de ensino e ainda com o sentimento de auto responsabilização por tal fracasso.

**Palavras-chave:** Estágio. Ensino. Educação de Jovens e Adultos.

#### 1 INTRODUÇÃO

Já é senso comum, a compreensão de que o programa de Educação de Jovens e Adultos-EJA é uma modalidade de ensino que merece atenção especial pelo sistema educacional e quiçá, por todas as esferas da sociedade. Atualmente, a luta por uma educação de jovens e adultos continua com o desafio de mudar o quadro de exclusão e implementar uma educação inclusiva, popular, que seja de caráter igualitário em que todos possam ter os

---

<sup>1</sup> Profa. Ma. da Rede Municipal de Ensino de Pau dos Ferros – RN. E-mail: geraldabem@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor substituto da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: thiagoroniere@gmail.com

mesmos direitos e que os educandos tenham capacidade de compreender criticamente e refletir sobre as transformações ocorrida no século XXI.

Na verdade, a EJA tem um caráter eminentemente político, pois se trata do direito básico de todo cidadão acessar uma educação de qualidade. Para isso, é necessário que os educadores estejam qualificados para integrar os educandos na vida social e cultural que a escola proporciona.

Este artigo objetiva apresentar uma reflexão acerca do estágio supervisionado, que nos possibilitou aprofundar nossos conhecimentos, no que diz respeito à prática docente no cotidiano da sala de aula, mais especificamente, no ensino de Geografia de uma turma de 2º ano da EJA de uma escola pública no Município de Pau dos Ferros/RN. Para isso, nos propomos a tecer uma narrativa que dê conta de apresentar problemas enfrentados e saídas possíveis para situações vivenciadas no momento da regência escolar.

Neste sentido nos espelhamos em teóricos como: Antunes (2012), Libâneo (2008), Pimenta (2008; 2009), Sousa Neto (2008), Selbach (2010), Freire (2005) entre outros, que discutem sobre a temática em questão.

Portanto, o estágio é de grande relevância para que possamos compreender a realidade da instituição buscando contribuir na formação dos educandos e respeitando suas especificidades. Ao abordarmos sobre a regência, é preciso que o aluno estagiário faça uma reflexão sobre sua prática e como esta pode contribuir no aprendizado dos educandos através dos conhecimentos adquiridos na sua formação acadêmica fazendo uma ligação entre a teoria e a prática, compreendendo que o estágio tem como finalidade aproximar o aluno da realidade na qual ele atuará na sua carreira profissional, sendo a regência o ponto de partida para a reflexão docente.

Dentro desse ideário, o papel do educador de jovens e adultos, na atualidade, requer um preparo pedagógico no tocante à proposta mais próxima a essa realidade, pois embora a escola não seja a única instância social formadora do cidadão, ela é um dos meios institucionais mais acessíveis, construídos e articulados para essa função.

O trabalho está estruturado em quatro seções. Além desta introdução e das considerações finais, nas duas seções centrais tratamos do papel do professor e da prática docente a partir do estágio supervisionado, apresentamos o campo do estágio, as vivências, reflexões e debates experimentados por nós em sala de aula, assim como um perfil dos alunos com os quais trabalhamos na escola, sua condição social, e, sucintamente, as perspectivas pedagógicas escolares observadas.

Dividido assim, acreditamos que ao refletir sobre as práticas de ensino na EJA a partir de nossa experiência, refletiremos também sobre a formação do professor de Geografia, analisando os processos de capacitação necessários para um trabalho mais efetivo e em diálogo com a realidade educacional dos estudantes, a partir das lacunas identificadas.

## 2 REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR A PARTIR DE SUA PRÁTICA DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Nas palavras de Pimenta e Lima (2005), o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Desta forma, as autoras compreendem que, enquanto campo de conhecimento, a interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas, é o lugar em que o estágio se produz. Assim, não se pode compreender a formação docente somente enquanto teoria ou somente enquanto prática, na verdade, a necessidade de complementaridade entre estas duas dimensões é que o caracteriza, a nosso ver, a formação docente enquanto prática social.

O estágio propõe que os professores em formação se apropriem e compreendam a complexidade das práticas institucionais e suas possibilidades de atuar, profissionalmente, por meio do acompanhamento das atividades docentes. Dessa forma, o estágio tem como objetivo propiciar ao aluno uma aproximação da realidade na qual ele atuará.

Sendo necessários, no decorrer da graduação, os fundamentos teóricos para dar suporte à prática, pois o estagiário ao chegar à escola encontrará um universo diferente do contexto da universidade, precisando compreender a realidade da escola, sendo o diálogo fundamental para esse início de convivência. Dessa forma, as oficinas, leituras, estudos e seminários no contexto acadêmico trarão conhecimentos para que o aluno-estagiário desenvolva sua prática na escola, como também, adquira experiência através das observações dos professores no campo de estágio para contribuir no seu saber docente.

Segundo Libâneo (2008, p. 69),

A atividade escolar é centrada na discussão de temas sociais e políticos; poder-se-ia falar de um ensino centrado na realidade social, em que professor e aluno analisam problemas e realidades do meio sócio-econômico e cultural, da comunidade local, com seus recursos e necessidades tendo em vista a ação coletiva frente a esses problemas e realidade.

Ao chegar à escola é preciso que se tenha um olhar voltado para sua dinamicidade, e que através do diálogo e das trocas de experiências o estagiário passará a conhecer a diversidade cultural existente na escola, onde o trabalho coletivo será essencial para enfrentar as dificuldades encontradas no decorrer do estágio.

Dessa forma, no período do estágio é imprescindível planejar a replanejar para alcançar nossos objetivos refletindo sobre a realidade do contexto escolar, sendo o diagnóstico parte integrante do planejamento em que o estagiário, no decorrer da sua vivência na escola, precisa acompanhar, juntamente com o corpo docente, para não trabalhar conteúdos que estejam ausentes do currículo da escola. Conforme Libâneo (2008, p. 22) “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”.

É durante o estágio que as relações entre o professor e o aluno estagiário vão se delineando, pois os professores enquanto sujeitos que têm uma história de vida e saberes específicos acumulados sobre o ensinar-aprender, cumprem seu papel de orientar e socializar seu conhecimento e experiência, contribuindo para que o aluno estagiário perceba a importância do ensino, compartilhando seu saber em prol de uma aprendizagem que seja significativa.

Para que o professor possa contribuir na formação de seus educandos é preciso que ele reflita sobre sua metodologia de trabalho abordando temáticas que sejam relevantes na vida dos educandos, isto é, ele estará ajudando seu aluno a aprender quando o aluno transforma as informações em conhecimentos. Para isso, é necessário resgatar os saberes do aluno, o que ele aprendeu no seu cotidiano, fazer uma ligação com os conhecimentos sistematizados.

Neste sentido, o professor não é aquele que é considerado o dono do saber, mas é aquele que produz um saber instituinte, que busca refletir sua prática, em prol de um ensino que seja relevante para os educandos usando da criatividade para enriquecer suas aulas, respeitando a diversidade cultural existente na escola. E que, através dessa reflexão, possa fazer a si mesmo uma série de perguntas que contribuam na sua prática docente. Nesta lógica, buscamos a fundamentação indagatória de Sousa Neto (2008), que, no exercício da prática do estágio, aborda quatro pertinentes questões. São elas: A quem ensinar? O que ensinar? Quando ensinar? Como ensinar? Na primeira, é evidenciada a questão da complexidade cultural, etária social, política, encontrada nas escolas, que deve ser trabalhada de acordo com suas especificidades. A segunda, diz respeito à questão do currículo, o professor deve refletir

sobre os conteúdos que estão abordados nos livros didáticos, desmistificando o currículo imposto pela escola.

No terceiro questionamento, “quando ensinar?”, o autor reflete sobre a distribuição contínua e descontínua, social e etária, psíquica e ética, implicado nas opções culturais realizadas pelo professor. Este deve ter sensibilidade para compreender que nem todo conhecimento é passível de ser explicado a qualquer momento, em qualquer idade ou série. E, por fim, a última questão, nos relata sobre as atitudes que o professor deve tomar dentro e fora da sala de aula, em que sua prática social contribui na formação dos educandos. Estas são informações de grande importância para ampliar nosso conhecimento acerca das questões discutidas no contexto escolar, vindo a contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Portanto, o estágio é um trabalho docente coletivo, em que o ensino não pode ser trabalhado de forma individualista, uma vez que a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais que são situadas nos contextos sociais, históricos e culturais no âmbito da escola. Nesta esteira, se faz necessário pensar os saberes que permeiam a docência, discutindo a identidade profissional do professor.

Conforme Pimenta (2009, p.18),

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. O professor constrói sua identidade, de acordo com o contexto no qual está inserido.

Neste sentido, o professor, ao refletir sobre sua prática, sua história de vida e sua experiência, está refletindo sobre seus saberes adquiridos no cotidiano da escola, família, comunidade, nos grupos sociais como sujeito formador de opinião que tem como objetivo contribuir na aprendizagem dos educandos. Esses saberes são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem (PIMENTA, 2009), ficando explícito que através da interação, os professores adquirem conhecimentos que são essenciais na sua prática docente. Para isso, se faz necessário que o professor, diante da sua formação, procure refletir sobre sua ação, ou seja, o que se faz no cotidiano da sala de aula para contribuir na formação dos educandos como sujeitos capazes de lutar por uma vida digna para se viver em sociedade. Dessa forma, a autora aponta para essa formação profissional elencando os saberes da experiência, dos conhecimentos e pedagogias que permeiam a carreira profissional do

docente, mostrando as contribuições que estes saberes têm na sua formação continuada, sendo necessário um olhar voltado para a pesquisa na formação docente. De acordo com a autora,

Pensar sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua. Entendendo, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente em confronto com suas experiências. (PIMENTA, 2009, p. 29)

No decorrer de sua vivência no contexto escolar, os professores vão construindo seus saberes através da coletividade, com todos que fazem parte da instituição escolar. Esse processo se dá nos planejamentos, nos encontros com as famílias e com os educandos, fundamentais para que os professores possam refletir sobre sua prática no decorrer dessas experiências compartilhadas.

Assim, o professor reflexivo é abordado por Pimenta (2009) como sendo um sujeito que é capaz de seguir as transformações necessárias na escola e na sociedade mediando conhecimentos do mundo globalizado e contribuindo na formação dos alunos. Para isso, é necessária uma escola que valorize a formação docente, oferecendo cursos de capacitação no espaço escolar e propiciando condições de trabalho para que haja uma aprendizagem significativa. “Trabalhando o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos” (PIMENTA, 2009, p. 31).

Dito isto, para nós, não é possível que nossa formação desconsidere a realidade dos sujeitos envolvidos no processo de construção do conhecimento, alheio a suas histórias de vida, suas dificuldades e o ofício do professor neste contexto. A seguir, faremos uma sucinta apresentação sobre o início da regência, prosseguindo do subcapítulo que trará narrativas das vivências e apreciações mais detidas sobre o perfil dos alunos em sala de aula, o contato com a professora e situações ilustrativas da dificuldade do processo de ensino-aprendizagem em nossa realidade escolar.

### 3 O ESTAGIÁRIO NO LIMIAR DA PRÁXIS: APRESENTAÇÕES PARA COMEÇAR A AULA

A regência é um dos momentos que o estagiário precisa ter mais atenção, pois ele estará executando sua prática, fazendo uma conexão com os conhecimentos adquiridos no decorrer de sua formação, ao longo de sua vida como aluno, na sua comunidade e, também,

na instituição escolar que está estagiando e exercendo sua prática docente. A regência é, assim, um dos momentos mais especiais da graduação, pois é nela que o aluno em formação dá um passo na direção da docência, refletindo sobre teorias e práticas fundamentais na sua formação enquanto futuro profissional da educação.

Nossa regência em sala de aula teve início no dia 14 de maio de 2014, com observação da turma e apresentação dos estagiários. A primeira aula aconteceu através de uma dinâmica de apresentação denominada *Teia da amizade*, com o objetivo de conhecer a turma e interagir com todos, pois a interação professor-aluno é fundamental para que ocorra o processo ensino aprendizagem.

Assim, procuramos desenvolver nossa aula de forma participativa considerando a diversidade existente no contexto da sala de aula e, procurando adequar os conteúdos à realidade dessa modalidade de ensino, já que compreendemos que a EJA precisa de uma atenção maior por parte do professor, pois a maioria dos alunos são trabalhadores que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos no tempo certo.

As temáticas trabalhadas buscaram abordar o processo de globalização e a história da linguagem cartográfica, trabalhando esses conteúdos de forma que sejam relevantes na aprendizagem dos educandos e fazendo com que eles associem e relacionem os conhecimentos que já possuem e os conhecimentos sistematizados na sala de aula. A nosso ver, essa relação é de suma importância na contribuição da aprendizagem dos mesmos.

### **3.1 O aluno trabalhador e os conteúdos geográficos: o estágio dentro e fora da sala de aula**

No decorrer do estágio, realizado com uma turma de 2º ano de EJA de uma escola pública localizada no Município de Pau dos Ferros/RN, constatamos dificuldades que a professora possui ao ministrar a aula de geografia nesta modalidade educacional que ultrapassam o saber-fazer escolar. Há dimensões pessoais advindas dos alunos que exigem do professor um tato ou uma sensibilidade para perceber demandas que na maioria das vezes não são trabalhadas em seu processo formativo. Uma das questões que nos chamou atenção se refere à falta de motivação por parte dos alunos, não apenas pelo conteúdo abordado ou a disciplina em questão, mas na ausência do próprio interesse em desenvolver mais sua cognoscência.

O contexto que nos possibilitou identificar tal propensão ocorreu em conversas informais fora da sala de aula, momentos dialógicos que nos promoveram informações importantes para esta reflexão. Em sua grande maioria, os alunos buscam a escola com o objetivo de conquistar o certificado de conclusão, apenas para satisfazer formalidades burocráticas para manutenção ou busca de novos empregos. Como o dia de trabalho é exaustivo e árduo, consumindo boa parte de suas energias, a falta de interesse pelo conhecimento, pelo desenvolvimento cognitivo, nas distintas áreas do conhecimento, a nosso ver, é solapada pela realidade, que não lhes deixa muita escolha fora da condição de trabalhadores.

Desta forma, se faz mister compreender o perfil dos sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino, reforçando sempre as trajetórias de vidas, que assemelham determinadas posturas em sala de aula e fora dela. Em outras palavras, o professor deve abranger sua ação pedagógica consciente do perfil dos alunos (in)dispostos a se envolverem no desenvolvimento de atividades curriculares.

Os alunos trabalhadores são pessoas comuns, anônimas, contraditórias, dotadas, porém, de uma espécie de heroísmo do cotidiano, adquirido pela luta sem trégua pela sobrevivência. As trajetórias dos alunos são semelhantes por estarem submetidos à lógica do trabalho, pois o fato comum existente entre os mesmos, portanto, acabam possuindo histórias de vida com aspectos muito semelhantes, dado que são portadores de uma mesma condição de classe (MACIA; KATUTA, 2005 apud RESENDE, 1986).

Na experiência em tela, também tivemos a oportunidade de observar que muitos dos alunos que retornam a escola, além de possuírem um perfil de idade mais avançada, têm como característica comum o fato de terem começado a trabalhar muito cedo, ainda na adolescência, por condições sociais que impediram os mesmos de optarem pela escola em detrimento do trabalho. A precariedade do trabalho na agricultura, ou mesmo no comércio, tornava o acesso à escola impossibilitado por conta da labuta exaustiva desempenhada no seu cotidiano.

O quadro que presenciamos foi bem mais preocupante e grave do que imaginávamos. Percebemos um verdadeiro círculo vicioso que se repete, do qual a falta de atenção por parte da escola pela trajetória de vida e as informações, a priori, de conhecimento do aluno não são consideradas como relevantes ou mesmo que podem ser ferramentas de atração do aluno para o conhecimento científico ou sistematizado pelo professor. Na verdade, estes aparecem como verdadeiros obstáculos para construção do saber (RESENDE, 1986).



Para buscar inverter esse quadro de desestímulo, é importante que o professor compreenda a especificidade dessa modalidade de ensino, incentivando seus alunos através de atividades que sejam significativas na sua trajetória escolar como também na sua vida e, contribuindo na sua formação, levando-o a ser um cidadão crítico para atuar na sociedade.

Segundo Antunes (2012, p. 33),

A geografia para alunos jovens e adultos tem como meta essencial contribuir para a formação integral do educando, ajudando-o a refletir, observar, compreender e interpretar o espaço geográfico, que é um produto histórico e que revela a interação entre o ambiente e as práticas sociais das pessoas que nele convivem.

Os alunos da turma do segundo ano de EJA, como já supracitado, possuem dificuldades que extrapolam a sala de aula e têm relação direta com seu histórico de vida, neste sentido, quando analisamos suas provas, conseguimos verificar a dificuldade em questões elementares, como escrita, interpretação e leitura de textos. Embora estes sejam aspectos visíveis nesta modalidade de educação em diversas realidades da escola pública, ficamos impressionados com seu baixo desempenho, nos provocando questionamentos e indagações quanto ao nível escolar “correto” que os alunos se encontram. Temas básicos, como o uso de mapas, biomas brasileiros, localização, industrialização, pouco foram compreendidos e/ou sistematizados enquanto conhecimento pelos alunos.

Reflexões sobre abordagens didáticas por nós debatidas em conjunto com os professores envolvidos em sala de aula, nos levaram a propor que as temáticas citadas acima fossem trabalhadas em outros formatos. Conciliamos esta proposta com o momento de realização da 2ª Mostra Cultural que seria realizada na escola. Na ocasião, grupos de alunos tiveram a liberdade para tratar dos mesmos temas vistos em sala de aula e desenvolverem trabalhos que expressassem o conhecimento sistematizado destes, através de outras linguagens. Destacamos atividades que trabalharam questões ambientais através de poemas e músicas, danças e oficinas relacionadas à cultura regional, além de palestras e leituras de livros e folhetos de literatura de cordel.

Avaliamos que escolher a realização da atividade citada foi acertada, vide sua capacidade de solucionar problemas do ponto de vista do saber-fazer escolar, com uso de recursos lúdicos. Essa foi uma situação que nos possibilitou pensar a educação dos alunos trabalhadores a partir do entendimento de sua condição social vigente. A nosso ver, estava inviável trabalhar determinados conteúdos geográficos sem lançar mão de ferramentas e

recursos que tornassem a práxis educativa com mais sentido para os alunos. Desta forma, corroboramos com as palavras de Santos:

É urgente pensar os conteúdos geográficos escolares sob a ótica do trabalho humano. Se falamos em escolarização de jovens e adultos trabalhadores, falamos em mundo de adulto, isto é, mundo de responsabilidades, injustiças e desigualdades perpetradas em grande medida pelas relações de trabalho. Também falamos de direitos, racismos, sexismos, preconceito lingüístico e cultural, além de uma gama variada de tensões cotidianas; mas também falamos de outras possibilidades, de outras formas históricas de trabalho mais solidárias que podem ser ou que já estão sendo construídas (SANTOS, 2008, p. 314).

Ao considerarmos acertada a atividade proposta, tivemos a impressão que o professor não pode se furtar a pensar em outras “possibilidades” didáticas que, associadas com a rotina e o calendário escolar – ou mesmo na subversão destes –, provoquem modificações para melhor, em dois sentidos inerentes: incentivem a responsabilidade e protagonismo do aluno no processo do ensinar-aprender e instigue seu compromisso com a busca e construção do conhecimento. A atividade relatada, embora surgida quase que de improviso, foi um verdadeiro “Plano B”, a partir do diagnóstico que tivemos após a avaliação realizada com os mesmos, e do qual, consideramos que enquanto professores, não poderíamos nos omitir ou ficar passivos frente à realidade educacional presenciada. São nestes termos que Kaercher (2007), com significativa reflexão em um artigo datado de dez anos atrás, mas que ainda continua atual para diversas realidades do ensino de Geografia no Brasil, nos ajuda a pensar que o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula pelos professores não pode ser visto como autossuficiente ou com fim em si mesmo. Compreender que mesmo com uma abrangência vasta e uma produção extensa de conhecimento, a Geografia não faz sentido se não vier acompanhada de intencionalidades que deem conta de compreender a realidade e as demandas dos alunos, em nosso caso, aqueles que dividem a jornada diária com o exercício do trabalho.

Que as aulas de Geografia façam sentido para os alunos sem, no entanto, a ilusão de que o que se fala em aula seja necessariamente útil imediatamente aos alunos. Que supere a ideia de que a Geografia é um somatório de informações acerca da natureza, dos lugares e dos povos que habitam a Terra, ou seja, que fala de tudo e todos. Falta-nos, geralmente uma visão que ligue, mas sem cimentar nem congelar, os fatos e dados vistos nas aulas. Parece que temos uma Geografia Fast Food. É rápida! Em minutos, fala de muitas coisas, mas pouco se aprofunda. Chama a atenção! Seus temas são atuais e estão na mídia! No entanto, a longo prazo, fica pouco para o aluno. Há pouca articulação dos conhecimentos trabalhados. Ficamos ‘cheios’, mas pouco alimentados. Voltamos à ideia do pastel de vento: o conteúdo parece frágil (KAERCHER, 2007, p. 42).

Como verbalizamos anteriormente, a proposta relatada foi pensada em diálogo com os professores envolvidos, no caso, o professora responsável pela turma na escola e o professor orientar do Estágio na universidade. Diálogo que se mostrou bastante proveitoso, em virtude das afinidades e convergências que foram estabelecidas ao se traçar um diagnóstico das avaliações desenvolvidas em sala, e que serviram de estímulo ao desafio de se pensar propostas alternativas – Planos “B” –, que contemplassem as lacunas e limites da educação praticada nesta escola, mais especificamente na sala de aula que acompanhávamos.

Em nossa formação acadêmica, tivemos bastante contato com as reflexões de Paulo Freire (2005) e suas críticas à concepção bancária de ensino, que consistia em fazer do ensino espaço de depósito de conhecimentos já acabados, imutáveis e não passíveis de contestação. Vimos tudo isso ocorrer em nossa vivência no Estágio, porém, apenas depois da conversa coletiva em que foi possível diagnosticar o desempenho baixo dos alunos na primeira tentativa de avaliação, que conseguimos perceber o quanto naturalizávamos práticas por nós criticadas, contudo ainda restrita à discussão acadêmica.

Distante do estágio, na universidade, tivemos capacidade para debater e observar que estávamos reproduzindo, no início do Estágio, uma dinâmica tradicional, ou, nos marcos do pensamento freiriano, opressiva, já que nossa postura na relação estabelecida com o educando assumia caráter autoritário. Ou seja, chegávamos na sala de aula e nossa didática era semelhante à da professora, que inconsciente ou não, se colocava como detentora do saber e ficava em pé falando e falando sem diálogo com os alunos, incentivando uma passividade latente.

Sobre isso, Paulo Freire nos fala que:

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, levar, entregar, transmitir o saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhe são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (freire, 2005, p. 34).

Esta é uma reflexão que nos chamou atenção para a necessidade de pensar a importância que tem não só a formação acadêmica para o professor no estágio, mas, sobretudo, sua disposição de mudar. Para nós, seria muito confortável apenas dar notas e

terminar o estágio, porém, assumimos o risco, junto aos professores, para pensar na proposta de envolvimento dos alunos com os conteúdos geográficos e a rotina escolar.

Também vale a pena enfatizar que não estamos procurando culpados, como poderia parecer ao apontarmos práticas bancárias de ensino aplicadas pela professora da EJA na escola em que estagiávamos. Pelo contrário, constatamos o quanto é importante o estímulo que o aluno estagiário pode proporcionar ao professor (a) de EJA. Em nosso caso específico, foi divisor de águas da práxis educacional para nós e para os alunos da escola. Evidente que tudo isso poderia ser mais bem pensado se a condição de trabalho dos professores da escola pública no semiárido nordestino não fosse tão precária.

Em nosso estágio, tivemos a oportunidade de realizar uma breve entrevista com a professora da EJA que acompanhamos. Algumas das características que julgamos marcantes é que a mesma não possui graduação em Geografia, mas em História, no entanto leciona Geografia na escola há mais de dez anos. Sente-se satisfeita e acomodada em ser professora.

Perguntamos à professora, em uma entrevista, qual seu conceito de geografia escolar e ciência geográfica e ela definiu a Geografia “como ciência que apresenta como objeto de estudo o espaço geográfico”. Segundo a mesma, o ensino de geografia, hoje, contribui para a formação do senso crítico, se relacionando com o cotidiano do aluno. A mesma afirmou que em suas aulas procurava trabalhar os recursos metodológicos que estão disponíveis na escola, como: livros, data show, mapas, entre outros, que são fundamentais no ensino de geografia.

A partir do que foi relato pela professora, do contexto escolar que vivenciamos, mas, principalmente, pelo perfil dos alunos que compõem a EJA, constatamos que mesmo com a escola desfrutando de alguns recursos técnicos, estes não são suficientes para seduzir os alunos com o conteúdo geográfico. A nosso ver, não há uma fórmula mágica, mas sim condições e obstáculos que precisam ser avaliados pelo professor, sem que este não deixe de pensar que seu horizonte é desvelar as realidades do mundo a partir da sala de aula, da escola e seu entorno. Possibilitando, assim, fazer com que os alunos compreendam a importância da Geografia para sua formação enquanto sujeitos sociais, que vivem inseridos no mundo globalizado e que a Geografia é uma disciplina que faz parte do cotidiano do ser humano, contribuindo na busca do conhecimento dos fenômenos presentes no espaço geográfico.

Outras entrevistas também foram realizadas na escola. Enfatizamos aqui o papel desempenhado pelo supervisor pedagógico que após a conversa que tivemos com o mesmo, fomos capazes de inserir nossa proposta de atividade na 2ª Mostra Cultural da escola. Segundo este, a escola, anualmente, possui vários eventos coletivos, integradores e

interdisciplinares, entre eles, destacando-se a Semana Cultural e, no início do ano letivo, a realização da Semana pedagógica. Esta tem como objetivo contribuir de forma significativa na aprendizagem dos educandos, desenvolvendo projetos e oficinas em parceria com a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos-EJA deve ser vista como uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração do indivíduo na sociedade, no sentido deste não se sentir marginalizado, segregado pela sua situação educacional. Assim, essa modalidade de ensino deve ser contra qualquer forma de discriminação ou exclusão, por motivo de raça, sexo, cultura ou situação social.

Dessa forma, o estágio supervisionado III e IV nos proporcionou, além da experiência para formação profissional, reflexões sobre a realidade dos educandos da EJA enquanto alunos trabalhadores, seus desafios, motivações e superações no que diz respeito ao ensino dos conteúdos geográficos.

Sendo necessário que o professor esteja sempre se aperfeiçoando de forma contínua, este deve ser consciente que ele é um agente transformador, buscando conhecimento e formas de criar e recriar novas técnicas que possam contribuir para aprendizagem dos educandos e que estes possam ser aprendizes e construtores do conhecimento através da mediação do professor.

Assim, a disciplina voltada para a prática de ensino no campo acadêmico contribui para nossa formação e nos proporciona o contato direto através da interação com alunos e professores, em que percebemos os problemas que permeiam a prática docente no decorrer das aulas de geografia e mostrando como estas são trabalhadas para os educandos da Educação de Jovens e Adultos.

## CONCEPTIONS OF SUPERVISED INTERNSHIP OF GEOGRAPHY TEACHING IN EDUCATION OF YOUNG AND ADULTS

### ABSTRACT

This paper has as relevance opportunize to trainee of 8<sup>o</sup> term of Geography college of Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia/CAMEAM, of University of the State of Rio Grande do Norte/UERN, a reflection about the supervised internship in a public school, located in the Pau dos Ferros/RN city. In the Internship, we develop playful activities, criative, dynamics and workshops with a perspective to differentiate from the activities that are developed on school routine and to mobilize the students interest to participate in classes during the internship period. In this sense, this work was based in: Antunes (2012), Libâneo (2008), Pimenta (2008), Kimura (2010) among others. For our reflection on the importance of the Internship, we conducted interviews with the Geography teacher of the EJA, and with the pedagogical supervisor of the school. Thus, our work showed us a reflection about internship in the school context, that showed us the reality of teaching learning process, where mainly of EAJ students are workers, with a failed passage through the regular system of education and with the feeling of self-responsibility for failure.

**Keywords:** Internship. Teaching. Education of young and adults.

### REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Geografia para a Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. A concepção “bancária” da educação como instrumento de opressão. Seus pressupostos suas criticas. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 33-42.

KAERCHER, N. A. Geografia Escolar: Gigante de pés de barro comendo pastel de vento num Fast Food? **Terra Livre**, Presidente Prudente, ano 23, v 1, n. 28, p. 27-44, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Magistério. Serie Formação de professor).

MACIA, Helena Aparecida; KATUTA, Ângela Massumi. A geografia da vida na escola: os saberes geográficos dos alunos trabalhadores. In: ANTONELLO, Ideni Terezinha. (org.). **Múltiplas Geografias: ensino-pesquisa-reflexão**. V. II. Londrina: Edições Humanidades, 2005, p.129-154.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. O estágio e a formação inicial e contínua de professores. In: \_\_\_\_\_.  
\_\_\_\_\_. **Estágio e docência**. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção docência em  
formação. Série saberes pedagógicos).

\_\_\_\_\_. (Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RESENDE, Márcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador**: caminhos para uma prática de  
ensino. São Paulo: Loyola, 1986.

SANTOS, Enio José Serra dos. **Educação geográfica de jovens e adultos trabalhadores**:  
concepções, políticas e propostas curriculares. Tese (Doutorado em Educação). Universidade  
Federal Fluminense (UFF). Niterói-RJ. 2008.

SELBACH, S. (Sup.). Uma crônica para se pensar o ensino de Geografia. In: SELBACH, S.  
et al. **Geografia e didática**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010. (Coleção Como Bem Ensinar.  
Coordenação Celso Antunes).

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. **Aula de Geografia e algumas crônicas**. 2ª edição.  
Campina Grande: Bagagem, 2008.

Recebido em 05/01/2017.

Revisado entre 30/06/2017 e 18/07/2017.

Aceito em 21/08/2017.