

# O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO POSSIBILIDADE INTERVENTIVA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA CONTEMPORANEIDADE\*

Miqueias Virginio da Silva \*\*

## RESUMO

Nos tempos contemporâneos, falar em formação profissional tem sido uma questão por demais pertinente quando se trata do universo educacional e seus elementos. Sob esta perspectiva, surge a necessidade de pensarmos o estágio supervisionado como uma possibilidade de promover não somente uma integração dos sujeitos em formação com o espaço de atuação, mas principalmente de intervenção das práticas de ensino e concomitantemente a construção da identidade profissional e das reflexões acerca do papel formativo docente e seus desafios na contemporaneidade. Com isso, objetiva-se neste estudo compreender como o estágio supervisionado pode tornar-se uma possibilidade intervenciva na prática docente no ensino da geografia e qual a sua contribuição para a construção formativa do profissional desta área de conhecimento. Para tanto, utilizamos de referenciais teóricos que versam sobre a temática do ensino, formação profissional e estágio supervisionado, como: Tardif (2013), Pimenta; Lima (2012), Cavalcanti (2012) e também de alguns documentos referentes às regulamentações da educação como os PCN's (1998), e alguns Pareceres estabelecidos pelo CNE (2001; 1997). Assim é possível constatar que o estágio supervisionado enquanto atividade construtiva de aspectos formativos representa significativa contribuição para a formação do profissional docente em geografia na contemporaneidade surgindo neste contexto como coluna basilar na construção da identidade e das práticas profissionais a partir do elo intervencivo, e possibilidade para o aperfeiçoamento constante da busca pelo “*fazer valer*” os princípios que regem o papel do ser docente frente aos inúmeros desafios que são postos ao universo formativo no campo educacional.

**Palavras-Chave:** Ensino. Estágio Supervisionado. Formação Profissional. Geografia.

---

\* Este artigo é produto de monografia elaborada como Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Ensino de Geografia pela FADIRE, concluído no ano de 2015.

\*\* Graduado em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAMEAM e Especialista em Ensino de Geografia pela FUNESO/UNESF e em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo IFRN/EAD. E-mail: miqueiasgeo@gmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

Nos tempos contemporâneos falar em formação profissional tem sido uma questão pertinente quando se trata do universo educacional e seus elementos como: a ação docente e suas reflexões no campo educativo, as práticas interventivas com vista a um desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, à busca por mecanismos que possam traduzir ao profissional reais condições de exercer suas experiências no mundo do trabalho e, principalmente, as relações construídas entre os sujeitos e seu espaço no contexto da educação.

Sob esta perspectiva, o estágio supervisionado surge como uma estratégia e possibilidade de formação para o desenvolvimento da ação profissional tendo como principal funcionalidade estabelecer uma real aproximação dos sujeitos em formação com os aspectos que compõem as práticas cotidianas e construções didático-pedagógicas que permeiam o contexto educacional, servindo assim, como um método circunstancial ao exercício da reflexão acerca dos desafios e contribuições que essa prática pode proporcionar ao processo formativo-profissional na contemporaneidade.

A realidade do estágio como campo de exercício das práticas profissionais e ações formativas deve ser pensada como uma associação processual de aspectos e conceitos que formulam sua fundamentação como a relação teoria e prática, o planejamento, a adequação de instrumentos voltados ao processo didático e pedagógico com a realidade cultural, social e política da escola, a observação, a intervenção norteada pela prática regencial e a pesquisa, e por destaque maior, a avaliação do processo construído e vivenciado durante o desenvolvimento desta atividade disciplinar.

Com isso, objetiva-se nesse estudo, compreender como a funcionalidade e o papel deste exercício se torna uma possibilidade interventiva na prática docente, com especificidade, ao campo da ciência geográfica, bem como, qual à sua contribuição para a construção formativa do profissional docente na contemporaneidade.

A fim de contemplar as sínteses propostas para o estudo em foco, o percurso metodológico será norteado pela pesquisa bibliográfica, esta, que por sua vez, versa sobre os pressupostos acerca da temática principal, tendo como referência autores do campo da educação e, em específico, do ensino da ciência geográfica, utilizando-se ainda de documentos extraídos da internet como pareceres e legislações voltados as diretrizes educacionais sobre o estágio supervisionado.

As discussões tecidas a partir dos pressupostos teóricos basear-se-ão no método qualitativo buscando, a partir desta relação, tecer algumas considerações sobre a relevância do estágio para o contexto formativo na contemporaneidade do profissional docente e sua funcionalidade no processo do ensino-aprendizagem na ciência geográfica.

Assim, o presente trabalho encontra-se estruturado em quatro partes, sendo que, no seu primeiro fragmento e de forma introdutória, apresenta-se a proposta geral do nosso estudo a partir da demonstração dos objetivos que nos levaram a desenvolver esta pesquisa, bem como, o percurso metodológico adotado para tal.

Na segunda parte, far-se-á uma abordagem geral do processo de formação profissional viabilizando uma relação com o conjunto de aspectos referentes ao exercício do estágio supervisionado com base em conceituações sobre o que de fato vem a ser esta prática/ação no contexto profissional, buscando aproximar-as as concepções da formação docente, sendo estas balizadas por intermédio de pressupostos teóricos e pareceres que regulamentam a funcionalidade e as diretrizes do estágio no campo educacional, tecendo ainda algumas considerações sobre o papel desse exercício enquanto prática de ensino, ação intervativa, técnica e também de investigação.

Compondo o terceiro fragmento tem-se uma abordagem sobre o ensino da geografia na atualidade, bem como o papel e a funcionalidade do estágio supervisionado, buscando discutir como este pode se tornar uma possibilidade de mediação pedagógica para o processo de ensino aprendizagem e, consequentemente, à formação do profissional docente em geografia, levando em consideração os desafios existentes no contexto educativo e no desenvolvimento do trabalho formativo durante o processo construtivo deste exercício profissional.

Por fim, teremos as considerações finais, formando a quarta e última fração desse estudo, onde apresentaremos de forma interligada as discussões levantadas, os resultados construídos durante o processo de formulação do estudo que servirão de base para uma análise do real sentido desta temática para o contexto formativo do professor de geografia na contemporaneidade e, principalmente, para enxergar o estágio supervisionado como um elemento atribuído de significados ao exercício profissional, a reflexão de sua identidade, bem como de suas práticas e ações formativas.

## 2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DIRETRIZES, CONCEITUAÇÕES E APONTAMENTOS.

É sabido que o processo formativo do ser humano com relação ao conhecimento científico inicia sua fundamentação a partir da inserção na universidade como um espaço democrático e político, de modo que as concepções formativas e filosóficas passam a ser construídas e transformadas junto às mudanças de mentalidade e, principalmente, da identidade do profissional dentro do seu espaço de atuação.

Referir-se a universidade como ambiente onde os primeiros passos da carreira profissional são evidenciados e concomitantemente arquitetados de forma teórica e metodológica, significa compreender que, esta, por sua vez, emerge como “[...] lugar de transmissão de um saber sistematizado e socialmente legitimado [...] de internalização de ideias, valores e atitudes que podem contribuir para a manutenção ou transformação do *status quo* vigente”. (BASTOS, 2008, p 174, grifo do autor).

Perante a perspectiva em foco, o universo institucional da universidade, passa a ser compreendido como um espaço substanciado pela função de construir aspectos e princípios responsáveis pela estruturação de comportamentos e habilidades humanas e sociais, assumindo deste modo, a incumbência de preparar profissionais voltados às diversas áreas e em específico ao campo da docência, bem como de

[...] contribuir efetivamente para construção da identidade profissional dos professores em pré-serviço, uma vez que se entende que os estudantes universitários necessitam de uma identidade firmada em formação consistente, que seja construída ao longo do curso, a fim de estabelecer vínculos entre o profissional e a profissão docente que, para isso, requer o exercício de uma autoridade baseada na competência [...]. (GRANADA, *et al*, 2013, p. 96).

Neste percurso, entende-se que, dentre as diretrizes e possibilidades ofertadas ao processo formativo do profissional, respectivamente ligado ao campo da docência pela universidade enquanto um espaço onde “[...] determinada sociedade concebe o saber [...].” (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008, p.18), o que se coloca em questão, além de todo processo pessoal e de identidades do profissional é a construção de práticas como meios de viabilização na efetivação do processo formativo.

Sobre este enfoque, falar em construção de práticas considerando o contexto do desenvolvimento profissional significa compreender o quanto à funcionalidade da ação, da técnica, da intervenção participativa, bem como do reconhecimento espacial do meio que se

pretende atuar, tornam-se fatores relevantes na construção conceptiva dos sujeitos e principalmente elementos primordiais na composição deste processo.

Fazer menção ao delineamento de práticas enquanto ação sob a perspectiva da técnica, da investigação e da intervenção pedagógica objetivando uma construção de experiências no meio que se pretende atuar, significa deduzir que, para a concretização do processo formativo docente é necessário conceber uma aproximação da realidade observada por meio da teoria com as vivências do meio social onde o ser humano encontra-se inserido e consequentemente se tornará sujeito ativo a partir da execução de suas práticas.

É neste contexto, que a relevância de trazer o exercício do estágio como elemento imbricado nas diretrizes do processo que envolve a esfinge da docência, o qual reportamo-nos como uma implementação interventiva de caráter pedagógico e construtivo dentro do contexto da formação profissional, torna-se fator primordial, a partir do pensamento de que este surge como

[...] uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade com a instituição escolar, que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência - fazer bem o que lhe compete. (ANDRADE, 2005, p. 02).

Por se tratar de uma diretriz necessária ao processo de formação profissional docente, sua regulamentação enquanto ação, técnica, investigação, prática interventiva e fator pedagógico, didático, político e normativo, o estágio em sua completude, baseia-se a partir de inúmeras conceituações descritas não apenas nas literaturas acadêmicas, mas principalmente nas legislações elaboradas pelas instâncias jurídicas que regem e pleiteiam a funcionalidade da educação, tornando-se assim também um requisito curricular.

Desta feita, é possível caracterizar o estágio como “[...] tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício [...]”. (PARECER CNE/CP, N° 28/2001).

Corroborando com tal perspectiva, é notório presumir, que em sua fundamentação, o estágio constitui-se como uma ferramenta pedagógica direcionada exclusivamente para “[...] uma das oportunidades nas quais o estudante-docente se defronta com os problemas concretos do processo de ensino-aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar [...]”. (BRASIL, 1977 p. 01). Circunstancialmente, é sob esta condição que o estágio se vincula a um espaço de

aprofundamento das práticas e participação no processo de construção formativa e também a capacidade de conduzir o profissional a refletir sobre sua identidade e o desenvolvimento de suas ações no âmbito do espaço de trabalho.

Com isso, entende-se a relevância de fazemos referência à identidade profissional tendo o estágio como um elemento marcado por uma pluralidade de significados cabendo aqui, entendermos este exercício com base nas atribuições funcionais que estruturam o seu processo que, por sua vez denotam “[...] representações elaboradas e veiculadas pelos professores a respeito da natureza de sua prática, representações essas que servem para definí-la, estruturá-la e orientá-la em situações de ação. [...]” (TARDIF, 2013, p. 150).

Nessas concepções, o estágio supervisionado pode ser mais bem delineado quando as menções acerca de suas formulações encontram uma relação de pertinência a luz destes elementos. Neste sentido, o estágio em sua funcionalidade prática se configura como atitude transformadora da realidade tendo como objetivo maior promover a ação funcional com caráter didático, político e pedagógico, considerando o sujeito um agente ativo no desenvolvimento prático, que

[...] 1) possui uma ideia, uma representação geral do objetivo que quer atingir; 2) possui um conhecimento adquirido e concreto sobre o material com o qual trabalha; 3) age baseando-se na tradição e em receitas de efeito comprovado específicas à sua arte; 4) age fiando-se também em sua habilidade pessoal e, finalmente, 5) age guiando-se por sua experiência, fontes de bons hábitos, isto é, de “maneira-de-fazer, de “truque”, de “maneiras-de-proceder” comprovadas pelo tempo e pelos êxitos sucessivos [...]. (TARDIF, 2013, p. 159).

No campo do estágio supervisionado o elemento da prática, por sua vez, encontra seu real sentido de ação formativa, quando esta se trata de uma atitude com vista à construção de princípios que dão forma a sua identidade e também aos processos que a configuram. De acordo com esta realidade as diretrizes descritas no Parecer CNE/CP 9/2001, efluem a existência desta relação estabelecida entre prática, ação e identidade profissional na efetivação do estágio, sendo considerada como

[...] uma atividade tão flexível quanto outros pontos de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. (BRASIL, 2001, p. 10)

Acerca da funcionalidade técnica, o contexto da ação, ou simplesmente prática educativa, esta compreendida como estágio supervisionado, surge implementada de atribuições, concretizando-se em “[...] uma atividade pela qual os seres humanos se orientam em função de normas e interesses contingentes que dependem exclusivamente deles [...]” (TARDIF, 2013, p. 163).

De forma mais clara, a tecnicidade direcionada ao estágio, encontra melhor respaldo quando diretamente ligada à *regência* como um processo de desenvolvimento prático, que, norteia a ação da prática educativa. Neste viés, a *regência* como processo de desenvolvimento se explica, de acordo com Barcelos (1998, p. 162) como

[...] uma situação simulada em que colegas e professor participam ativamente da aula, assumindo um duplo papel: ora fazendo perguntas, pedindo explicações como se fossem alunos; ora elogiando, oferecendo sugestões, questionando como observadores da postura de professor do estagiário regente.

Assim, não se pode deixar de conceber o estágio a partir de um conjunto de processos que envolvem sua realização no campo educacional, pois, a tecnicidade funcional do estágio, vincula-se a toda uma cadeia de elementos que formulam sua identidade técnica. Esta, por conseguinte, estrutura-se de forma linear a partir de suas regulamentações políticas e acadêmicas que envolvem normas e legislação acerca do funcionamento desta prática no espaço institucional, bem como o perfil do público a qual esta atividade se destina, e de forma mais englobada, liga-se a uma relação estabelecida entre coordenação, professores formadores, profissionais em formação e a classe receptora desta ação.

É claro, que todo este processo somente se desencadeia a partir de uma junção de percepções construídas no campo da universidade, envolvendo assim todo um acompanhamento na construção dos passos a seres realizados e seguidos no desenvolvimento deste exercício.

Segundo o Parecer CNE/CP 28/2001, isso envolve a articulação de um planejamento didático pedagógico voltado à função de

[...] incluir outras atividades de caráter científico, cultural e acadêmico articulando-se com e enriquecendo o processo formativo do professor como um todo. Seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de situações-problema, projetos de ensino, ensino dirigido, aprendizado de

novas tecnologias de comunicação e ensino, relatórios de pesquisas são modalidades, entre outras atividades, deste processo formativo [...]. (BRASIL, 2001, p. 12).

As diretrizes traçadas neste documento, ainda colocam que, a etapa do planejamento deve voltar-se a realidade do espaço de atuação, bem como as culturas impostas ao mesmo e a realidade dos indivíduos com quem as suas ações serão desenvolvidas, deixando claro, que este, deve ao mesmo tempo ser passível de mudanças, justamente por não se caracterizar como algo estático.

Por isso, o planejamento de acordo com Padilha (2001, p. 63) deve ser movido no intuito de

[...] dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja.

Percebe-se que, a partir deste fragmento o estágio supervisionado assume importante relevância na idealização de ações interventivas quando partindo do segmento da arte e do compromisso de exercer o planejamento com vista à efetivação dos resultados e objetivos traçados pelo profissional docente.

Assim, a ação interativa ou tão somente de intervenção desenvolvida a partir da prática educativa, ou especificamente do estágio supervisionado identifica-se como uma implementação pedagógica marcada por um conjunto simbólico denotado a partir de tais elementos como: “[...] o simbolismo interacionista, a etnometodologia, as teorias de comunicação, a teoria da racionalidade, etc [...]” (TARDIF, 2013, p. 165), trazendo um significado de que, este, pode em sua complexidade possibilitar um leque de oportunidades para o desenvolvimento de aptidões e competências voltadas ao processo formativo que conduzem o profissional a refletir acerca de sua profissão e aspectos da prática docente.

É importante frisar, que com relação a esta concepção, o estágio supervisionado, representa ainda um instrumento aliado à prática da pesquisa como uma complementação formativa, cujas habilidades e competências do profissional podem ser direcionadas ao intuito de viabilizar uma ação participativa dos sujeitos em formação com vista à resolução de problemáticas e também da investigação tendo como princípios

[...] o trabalho em grupo, destacando a importância do diálogo; o contato com a redação científica; a problematização da realidade escolar; a delimitação do tema; a busca de soluções, dentro das limitações, para a superação ou minimização da problemática; o levantamento bibliográfico; e, sobretudo, a reflexão crítica sobre a realidade que está posta. (SHUVARTZ; SOUZA, 2013, p. 07).

Sob esta diretriz, o desenvolvimento deste componente formativo, traduz para os sujeitos em formação, a relevância de exercerem o papel de dialogar com os desafios e problemáticas aderentes a esta ação técnica e interventiva surgindo assim como um instrumento que “[...] possibilita aos futuros docentes desenvolverem a reflexão e análise acerca do contexto escolar e sobre as responsabilidades do docente frente à transformação do mundo, enriquecendo sua formação acadêmica através de uma ação reflexiva”. (SANTOS, 2012, p. 97).

Na composição desta premissa, comprehende-se a real funcionalidade que os pilares educacionais podem representar no contexto do estágio supervisionado tornando-se instrumentos representativos para a aprendizagem tendo em vista a formação profissional e a identidade docente, onde a escola caracterizada como palco de acontecimentos e objetos passíveis de serem problematizados surge de maneira propiciadora para a efetivação da prática investigativa, bem como da ação-reflexão sobre os aspectos formativos profissionais, tendo o professor como personagem principal e portador desta ferramenta.

Seguindo este pensamento, Silva e Araújo (2005, p 02) afirmam que

A reflexão na ação é a reflexão desencadeada durante a realização da ação pedagógica, sobre o conhecimento que está implícito na ação. Ela é o melhor instrumento de aprendizagem do professor, pois é no contato com a situação prática que o professor adquire e constrói novas teorias, esquemas e conceitos, tornando-se um profissional flexível e aberto aos desafios impostos pela complexidade da interação com a prática [...].

Pensar o estágio a partir destas perspectivas significa conceber esta ação como um meio articulador pelo qual o processo de formação docente se configura e insere-se à sua composição política, social, humana e principalmente profissional no sentido de que, este, de fato propicia um reconhecimento da identidade profissional, bem como das reflexões acerca de seus aspectos formativos e acima de tudo a incorporação de atitudes, competências e habilidades voltadas à construção do conhecimento.

### 3 ENSINO DE GEOGRAFIA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CAMINHOS, POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA UMA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA CONTEMPORANEIDADE

No cenário contemporâneo, são muitas as transformações pelas quais o espaço geográfico vem alcançando. Sob este contexto, a geografia, campo científico e do conhecimento, apresenta forte influência na tentativa de compreender e explicar como essas mudanças se desenvolvem na contextura da humanidade, associando-as, para isso, a um conjunto de concepções filosóficas, políticas, culturais, econômicas e principalmente educativas, denotando o sentido de que em sua totalidade, a geografia “[...] tem um tratamento específico como área, uma vez que oferece instrumentos essenciais para a compreensão e intervenção na realidade social [...].” (BRASIL, 1998, p. 15)

Diante desta perspectiva, pensar a geografia tomando por base tal compreensão, significa atribuir um real sentido de sua funcionalidade para o processo de constituição do conhecimento, bem como da formação de profissionais voltados à construção da sua identidade, bem como das práticas formativas.

Acerca deste pensamento, Cavalcanti (2012, p. 99-100) reflete sobre os princípios que devem nortear à formação profissional docente com ênfase na ciência geográfica a partir da perspectiva da formação profissional, ao afirmar, que esta, de forma representativa deve estar

[...] inserida num projeto de formação amplo, uma vez que se trata de formação integral do indivíduo, da pessoa. Trata-se, portanto de uma formação humana. Assim, ela não está ou não deve estar totalmente vinculada ao mercado de trabalho, mas à formação de um sujeito/profissional ético – que vise à consciência e à responsabilidade social expressas por participação, cooperação e solidariedade, pelo respeito às individualidades e à diversidade humana, e pela busca da igualdade social.

De acordo com essa premissa, a geografia como campo disciplinar, apresenta total relevância quando para o processo formativo educacional e em específico a composição de práticas com vistas ao desenvolvimento de competências, habilidades e realidades que o universo educativo do ensino na contemporaneidade propõe ao profissional em formação e, consequentemente, para a construção de suas compreensões.

Ao compreendermos o papel do conhecimento geográfico para a formação do cidadão e também para o desenvolvimento do processo de ensino e da aprendizagem não apenas escolar, mas principalmente sociopolítico e cultural, torna-se possível fazer menção acerca da necessidade de refletir sobre a função dos mecanismos considerados primordiais ao contexto

formativo do profissional docente, bem como ao conjunto de fundamentações pertinentes à efetivação do ensino desta ciência com o objetivo de possibilitar a desenvoltura das ações didáticas e pedagógicas frente aos muitos avanços que o eixo central da geografia vem alcançando ao longo dos tempos.

Pensar o ensino da geografia na contemporaneidade tendo em vista sua ligação com os aspectos que estruturam a formação docente e profissional perpassa significativamente pelas discussões e elementos inerentes ao desencadeamento da formação acadêmica, pois como se sabe, a geografia dentro do contexto do ensino assume uma trajetória de sentidos e representações ao que concernem as visões a respeito do seu processo educativo, pois, segundo Rocha (1998, p. 23)

A história da nossa geografia escolar brasileira [...] tem sido sistematicamente relegada a segundo plano pela comunidade acadêmica, a mesma comunidade que tem buscado amiúde intervir nos rumos dado ao ensino desta disciplina, com um claro intuito de sanar os problemas por ela apresentados, sem, porém, buscar a fundo desvelar as origens destes problemas [...].

Na realidade, a essência do ensino da geografia em toda sua científicidade, tem em seus princípios a perspectiva de uma construção formativa voltada ao desenvolvimento de habilidades e interpretações, cujas concepções fundamentais a serem trabalhadas possam formular nos indivíduos uma amplitude histórica e social da humanidade como um meio de produzir capacidades e possibilidades cognitivas onde o profissional docente exerce, de fato, uma postura que tenha por base entender as complexidades nas relações, bem como a aproximação com o mundo vivido.

É neste contexto, e na magnitude da efetivação de práticas pertinentes ao ensino desta ciência, que fazemos uma aproximação relativa ao exercício do estágio supervisionado como uma relação comunicativa estabelecida entre as construções curriculares, didático-pedagógicas, conceptivas e epistemológicas que formulam as bases do campo geográfico e a realidade vivida por meio da cultura escolar como um espaço em que o profissional docente busca uma construção de suas singularidades e identidades formativas e ao mesmo tempo constrói “[...] seus saberes/fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano [...]” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 92).

Na concepção de Almeida e Passini (2006, p. 269) os apontamentos acerca do estágio dentro do processo de ensino-aprendizagem da ciência geográfica e de seu campo formativo

[...] constitui-se em uma das atividades mais ricas da licenciatura, justamente por possibilitar que o aluno se depare com situações que solicitam o aprofundamento teórico, comunicação com pessoas em diferentes níveis, questionamento dos planos estabelecidos, iniciativa, criatividade e, principalmente, compromisso com o outro.

Quando inserido no contexto de uma educação geográfica, o real princípio do estágio supervisionado volta-se necessariamente não apenas para uma construção de práticas de ensino, mas intrinsecamente a uma sistematização de culturas e ações do espaço na qual as mesmas se efetivam e consequentemente se articulam, tornando-se por este motivo uma atividade processual e inerente a função docente.

É aqui, que a noção estabelecida entre teoria e a prática traduz o significado de uma indissociabilidade entre as vivências necessárias não somente ao processo formativo e as preposições científicas, mas também às diretrizes e concepções inerentes a formação intelectual do conhecimento. No caso da geografia, a questão desta ligação torna-se complacente durante a formação do profissional e também no contexto do estágio supervisionado, pois,

[...] Todo o trabalho referente ao ensino de geografia – seus limites e possibilidades – está inserido em um contexto maior, que é o escolar, que, por sua vez, tem sua lógica e suas práticas articuladas a um contexto social amplo, ou seja, o trabalho docente em geografia compõe um conjunto cultural da escola. Por essa razão, a construção da geografia escolar e a construção do conhecimento (reflexão, conscientização, explicitação) dessa geografia [...] dependem de práticas escolares coerentes com essas mudanças [...]. (CAVALCANTI, 2012, p. 96-97).

Assim, é possível chegar ao entendimento de que, ligado a esta relação simbiótica o estágio por sua vez se descreve como uma “[...] atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45).

É notória, que ao entrepormos afirmações acerca das contribuições sobre o quanto o estágio supervisionado pode possibilitar ao processo formativo da ciência geográfica e a construção de aspectos e princípios voltados à construção da identidade docente, não se pode deixar de mencionar suas dicotomias para com este processo, pois, se por um lado, o estágio abre novas dimensões e possibilita oportunidades para os sujeitos em formação desenvolverem suas capacidades, habilidades e competências, por outro emerge como uma

realidade ainda passível de mudanças dentro do contexto formativo a partir dos desafios que são postos em questão e na própria mesa do processo de formação docente quando o profissional passa a exercer esta atividade no universo prático.

É ai que o estágio assume outra configuração para a formação docente do campo geográfico quando por sua vez, torna-se alvo de questionamentos basilares para o desenvolvimento reflexivo e autocrítico deste exercício, como por exemplo: Seria o estágio uma reprodução de modelos e práticas? Como desenvolver o estágio com base na relação estabelecida entre teoria e prática? Pode o estágio possibilitar uma experiência para compreender quais os desafios que norteiam o processo de ensino e aprendizagem da ciência geográfica? A escola pode contribuir para um desenvolvimento reflexivo desta prática?

Na busca por tais indagações, Leandro, Oliveira e Melo (2010, p 04) consideram que o estágio, neste contexto, pode surgir não apenas para propor aos profissionais em formação novas possibilidades de estabelecer um diálogo com estas realidades, mesmo que de forma ainda fragilizada, mais acima de tudo, este, pode ainda proporcionar

[...] um olhar crítico e reflexivo sobre a realidade escolar, buscando identificar lacunas na própria formação bem como potencialidades e elaborar propostas conjuntas de intervenção a partir do diálogo com os demais estagiários, professor supervisor, professor orientador e comunidade escolar. Repensar práticas e métodos de ensino passa pela discussão das teorias educacionais e seus vínculos com a Geografia. (LEANDRO; OLIVEIRA; MELO, 2010, p. 04).

Por esta visão, é viável mencionar, que, apesar das muitas indagações que cercam o estágio e concomitantemente o profissional em seus primeiros contatos com este exercício, sua relevância dentro do processo formativo e do ensino da geografia coloca-se na verdade como uma experiência transformadora e de forma associada um eixo articulador da formação inicial.

Com esse olhar, torna-se justificável que a realidade do estágio supervisionado no campo da ciência geográfica, surge não somente como mecanismo de possibilidades interventivas para o processo do ensino aprendizagem, mas primordialmente, como instrumento dialógico com a finalidade de compreender como as vivências e práticas erguidas neste universo frente a um cenário contemporâneo cujo o profissional depara-se com diversas realidades e desafios podem alcançar um desencadeamento de aspectos formativos e principalmente um real desenvolvimento dos diversos elementos que configuram a profissão e, sobretudo as práticas e ações que a permeiam.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De posse dos pressupostos discutidos, acredita-se que o estágio supervisionado e sua relevância para o processo de formação profissional e, especialmente, para o ensino da ciência geográfica, transpõem-se como fator essencial para a construção reflexiva da prática e da formação continuada, cujo saberes se transformam constantemente e se confrontam com uma cultura inerente aos próprios sujeitos em formação que se tornam personagens passíveis de mudanças e concomitantemente agentes de suas próprias concepções, construções e identidades.

Desta feita, aferir acerca de sua contribuição, mesmo denotado por amplas indagações e desafios para com o cenário do ensino na contemporaneidade, o estágio de fato traduz um caráter de campo formativo ao professor, ou simplesmente ao sujeito em formação, fazendo destes, sujeitos participativos na reflexão de suas práticas e de suas concepções e histórias.

Entretanto, pensar o estágio supervisionado considerando os aspectos que condicionam as bases da realidade educacional e da formação profissional contemporânea e, em destaque maior, no ensino da ciência geográfica, significa compreender seu papel na função social, intelectual e formativa do ser humano, onde este, por sua vez, nasce como coluna basilar para a construção da identidade e da prática profissional, bem como, para a busca de “*fazer valer*” os princípios que regem o papel do ser docente e dos principais pilares da educação geográfica, que devem conduzir o mesmo na efetivação das práticas pedagógicas, didáticas e curriculares frente aos inúmeros desafios que são postos ao universo do campo educacional.

# THE SUPERVISED AS INTERVENTIONAL POSSIBILITY STAGE AT GEOGRAPHY EDUCATION: CONTRIBUTIONS FOR VOCATIONAL TRAINING IN CONTEMPORARY

## ABSTRACT

In contemporary times, speaking in vocational training has been an issue all too pertinent when it comes to the educational universe and its elements. From this perspective, the need arises to think the supervised internship as an opportunity to promote not only the integration of the subjects in formation with the performance space, but mainly intervention of teaching practices and simultaneously the construction of professional identity and reflections the teacher training role and its challenges in the contemporary world. Thus, the purpose of this study was to understand how the supervised training can become an interventional ability in teaching practice in the teaching of geography and what is its contribution to the construction of professional training in this area of expertise. Therefore use of theoretical frameworks that deal with the theme of education, vocational training and supervised practice, as Tardif (2013), pepper; Lima (2012), Cavalcanti (2012) and also some documents relating to regulations of education as the NCP's (1998), and some opinions established by the CNE (2001; 1997). So it is clear that the supervised training while constructive activity formative aspects represents a significant contribution to the formation of the teaching profession in geography in contemporary emerging in this context as a basic pillar in the construction of identity and professional practices from intervening link, and possibility for the constant improvement of the search for "enforce" the principles governing the role of the teacher be facing the many challenges that are put to the formative universe in the educational field.

**Keywords:** Education. Supervised internship. Professional qualification. Geography.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. D.; PASSINI, E Y. **O Espaço Geográfico: Ensino e Representação.** São Paulo: Contexto, 2006.
- ANDRADE, A. M. de A. O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). **Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática.** Natal: EdUFRN, 2005.
- BARCELOS, N. N. S. A Prática de Ensino de Biologia na Universidade Federal de Uberlândia: Uma Contribuição para a Formação Didático-Pedagógica do Biólogo. **Educação e Filosofia,** v. 12, p. 159-168, 1998. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/868/780>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

**BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, A. R. Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores.** São Paulo: Avercamp, 2006.

BASTOS, F. S. A Contribuição da Universidade para a formação do sujeito moral. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n 5, jul./dez 2008, p. 173-190. Disponível em:<<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/323/356>>. Acesso em 20 jul 2015

BERNHEIM, C. T; CHAUÍ, M de. **Desafios da Universidade na sociedade do conhecimento:** cinco anos depois da Conferência mundial sobre a educação superior: Brasília, UNESCO, 2008.

**BRASIL. MEC. Parecer CNE/CP nº 28, de 02 de Outubro de 2001.** Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES nº 744, de 03 de Dezembro de 1997.** Orientações para cumprimento do artigo 65 da Lei 9.394/96 - Prática de Ensino, 1977. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pces744\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pces744_97.pdf) Acesso em 16 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP nº 09, de 08 de Maio de 2001.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 16 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>>. Acesso em: 01 Ago. 2015.

CAVALCANTI, L. S. **O Ensino de Geografia na Escola.** São Paulo: Papirus, 2012.

GRANADA, Rosemeire et al. A universidade e os desafios da formação docente em uma era de supercomplexidade. **Entretextos**, Londrina, v 13, n 02, jul./dez, 2013, p. 87-107. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/14616>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEANDRO, A. G.; OLIVEIRA, M. M. de.; MELO, J. A. B. de. Desafios do Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Geografia no Brasil. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, 16, Porto Alegre. **Anais Eletrônicos...** Porto Alegre, 2010, pp. 01-08. Disponível em<<http://www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=4444>>. Acesso em: 02 Ago. 2015

PADILHA, P. R. **Planejamento Dialógico:** Como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ROCHA, G. O. R. da. Geografia no Currículo Escolar Brasileiro (1837-1942). **Revista de Educação, Cultura e Meio Ambiente**, n. 12, v. 2, dez. 1998, p. 01-12. Disponível em: <[http://www.revistapresenca.unir.br/artigos\\_presenca/12genyltonodilonregodarocha\\_geografia nocurriculoescolar.pdf](http://www.revistapresenca.unir.br/artigos_presenca/12genyltonodilonregodarocha_geografia nocurriculoescolar.pdf)>. Acesso em: 01 Ago. 2015.

SANTOS, M. F. P. dos. **O Estágio enquanto Espaço de Pesquisa:** Caminhos a Percorrer na Formação Docente em Geografia. 2012. 151 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56848/000862066.pdf?sequence=1>>. Acesso em 21 jul. 2015.

SILVA, E. M. A; ARAÚJO, C. M. Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5, Recife. **Anais Eletrônicos...**, Recife, UFPE, 2005. Disponível em: <[http://189.28.128.100/nutricao/docs/Enpac/pesquisaArtigos/reflexao\\_em\\_paulo\\_freie\\_2005.pdf](http://189.28.128.100/nutricao/docs/Enpac/pesquisaArtigos/reflexao_em_paulo_freie_2005.pdf)>. Acesso em: 19 jul 2015.

SHUVARTZ, M; SOUZA, L. N. de. Os Projetos de Intervenção Pedagógica no Estágio Supervisionado: limites e possibilidades. In: IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC, 9, São Paulo. **Anais Eletrônicos...**, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0585-1.pdf>>. Acesso em 19 jul 2015

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 15. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

Recebido para avaliação em 13/09/2015 e aceito para publicação em 23/11/2015.