



ANÁLISE DAS NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS SOBRE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANAIS DO 14º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA (ENPEG)

Renata Barrocas

renata.barrocas@unimes.br

Docente dos cursos de graduação em Geografia e Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos. Pós-doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4833-1461>

RESUMO

O principal objetivo deste artigo é considerar o estágio supervisionado na licenciatura de Geografia como um componente basilar da formação de professores/as. A pesquisa, de abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico documental, tem como aporte as produções publicadas sobre estágio supervisionado no 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia (ENPEG), ocorrido em 2019. A seleção desses trabalhos efetuou-se pela presença, no título, do descritor estágio supervisionado. Foram priorizadas, na leitura das publicações, quatro categorias de análise: os aspectos teórico-metodológicos que embasaram as pesquisas, os resultados alcançados, os focos de análise e as tendências que as produções examinadas parecem sugerir. Do total de 485 trabalhos partilhados nos Anais, foram identificadas dezoito publicações sobre estágio supervisionado, distribuídas por todas as regiões brasileiras. Segundo os dados quantitativos desta edição, apenas 3,71% discutiram estágio conforme o descritor escolhido, evidenciando a carência na produção e conseqüente avaliação sobre o assunto. A metodologia utilizada trouxe resultados que mostram pouca produção em atividades voltadas para inclusão e ensino de jovens e Adultos (EJA). Fica evidente a necessidade de desenvolvimento de pesquisas sobre as estratégias de estágio supervisionado nas universidades do país.

PALAVRAS-CHAVE

Formação docente, Licenciatura, Estágio supervisionado, Geografia, Ensino.

ANÁLISIS DE NARRATIVAS Y EXPERIENCIAS ELABORADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN GEOGRAFÍA EN EL ACTAS DEL 14° ENCUENTRO NACIONAL DE PRÁCTICA DE ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA (ENPEG)

RESUMEN

El principal objetivo de este artículo es considerar las prácticas supervisadas en la licenciatura de Geografía como un componente básico de la formación de profesores/as. La investigación con enfoque cualitativo y carácter bibliográfico documental, tiene como aporte las producciones publicadas sobre las prácticas supervisadas en el 14° Encuentro Nacional de Práctica de Enseñanza de Geografía (ENPEG) llevado a cabo en 2019. La selección de estos trabajos se dio por la presencia, en el título, del descriptor de prácticas supervisadas. Se priorizaron en la lectura de las publicaciones cuatro categorías de análisis: los aspectos teórico-metodológicos que fundamentaron la investigación, los resultados alcanzados, los enfoques de análisis y las tendencias que las producciones examinadas parecen que sugieren. Del total de 485 trabajos distribuidos en los Anales fueron identificadas dieciocho publicaciones sobre prácticas supervisadas distribuidas por todas las regiones brasileñas. Según los datos cuantitativos de esta edición apenas el 3,71% discutieron prácticas conforme el descriptor escogido, destacando la falta de producción y consecuente evaluación del tema. La metodología trajo resultados que mostraron poca producción en actividades dirigidas a la inclusión y enseñanza de jóvenes y Adultos (EJA). Es evidente la necesidad de desarrollo de investigaciones sobre las estrategias de prácticas supervisadas en las universidades del país.

PALABRAS CLAVE

Docente, Licenciatura, Prácticas supervisadas, Geografía, Enseñanza

Introdução

Este artigo tem como objetivo reunir trabalhos do 14º Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia (ENPEG), na edição de 2019, com destaque a um grupo de artigos que discutem o tema estágio supervisionado. A justificativa em analisarmos apenas um dos quatorze anais do ENPEG se dá pelo fato de ser sua última edição antes da publicação do próximo encontro agendada para outubro de 2022. Embora alguns trabalhos apresentem a busca por descritores em resumos e palavras-chave a escolha para a construção deste material manteve-se direcionada ao título dos trabalhos. Estas justificativas merecem serem explicitadas no sentido de evitarem equívocos quali e quantitativos de novas pesquisas sobre este mesmo conteúdo.

No que consiste o estágio supervisionado das licenciaturas em Geografia: uma intervenção crítica e reflexiva atendendo a critérios definidos sobre os processos de

desenvolvimento do raciocínio geográfico na educação básica ou uma atividade tarefa e recorrente?

A perspectiva defendida neste artigo é a de que o estágio faz parte do processo de formação inicial, no qual o aluno/a vivencia práticas compostas por estratégias que levam a organizar a configuração de sua identidade profissional. A escola, no contexto desta experiência, é o *locus* do “sentir-praticar suas intensidades, fluxos e devires”, conforme afirmam Vieira et al. (2020, p. 798).

Alguns apontamentos são necessários ao refletirmos sobre o estágio no campo da pesquisa, de sua importância como parte da formação docente na escola, além da narrativa baseada na construção autobiográfica dos relatórios. Para que estas ideias sejam trabalhadas, autores como Pimenta e Lima (2004), Lüdcke (2009), Vargas (2008), Tardif (2002), Silva e Diniz (2014), Oliveira e Pontuschka (1993), Dias (2011), Vieira et al (2020) e Viana (2017) trazem contribuições que consideramos fundamentais para a reflexão sobre o papel do estágio, seja na escola ou na universidade.

Com o propósito de que a experiência do estágio se efetive de forma reflexiva devemos considerá-lo como campo de pesquisa e não uma imitação de modelos, conforme indicam Pimenta e Lima (2004). As habilidades desenvolvidas nos/as estagiários/as devem envolver a prática da pesquisa junto às etapas de construção das atividades e também como projetos de extensão direcionados à comunidade. As autoras sugerem que as dimensões social, pedagógica, organizacional e profissional sejam temas para desenvolvimento de projetos de estágio. Incentivar a postura investigativa para elaboração de projetos a partir de instrumentos de medida como “entrevistas, questionários, relatos de histórias de vida que levem à substituição do modelo observação, participação e regência” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 77) é uma alternativa para a obtenção de resultados.

Para reforçar a ideia da importância sobre a prática da pesquisa voltada à formação de professores, Lüdcke contribui ao mencionar que:

Nada mais acertado, então, se queremos valorizar a formação de professores e os que por ela se interessam, do que converter esse interesse em esforço de pesquisa. Assim, envolvidos em pesquisa, eles receberão apoio e incentivos, seus participantes usufruirão do *status* de pesquisadores e, o que é mais importante, estará sendo construído conhecimento científico, tão necessário e urgente, sobre uma área ainda tão desguarnecida de resultados de pesquisa. (LÜDCKE, 2009, p. 100)

A inserção na escola, defendida por Tardif (2002), leva os/as estagiários/as a reflexões sobre suas reações e situações perante a realidade que observam e vivenciam

no ambiente escolar, e ao fato de aludirmos ao estágio como consequente construção autobiográfica dos relatórios. Com a elaboração dos relatórios através do gênero denominado de escrita reflexiva, tornam-se fontes de informações da avaliação crítica de sua própria prática, passando a reinventá-la através de recursos didáticos com a mediação do supervisor na universidade e na escola-campo.

Segundo Silva e Diniz (2014, p.338), o formato de relatório se configura “como uma escrita autobiográfica em que há um espaço mais significativo para a manifestação da voz do aluno-mestre, quando comparado ao registro acadêmico convencional”. O professor em formação é chamado de aluno-mestre pelos referidos autores. A escrita reflexiva é o gênero que contribui para que o supervisor na universidade e o professor na escola-campo repensem as estratégias que podem colaborar para a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola e do Projeto *Pedagógico* de Curso (PPC) na universidade, ou seja, “é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino que a práxis se dá” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45).

Ainda sobre a importância dos relatórios como instrumento de formação do/a estagiário/a, Oliveira e Pontuschka (1993) publicaram um artigo com referências às experiências de estágio no final dos anos de 1980. Este texto merece ser revisitado, pois revela as fragilidades, experiências e propostas ainda muito atuais em virtude das estratégias adotadas nos estágios na licenciatura de Geografia naquele período.

Os autores apontaram a importância do relatório com certo criticismo ao seu caráter burocratizado nas universidades, ao afirmarem que “Mesmo que as observações sejam registradas em detalhes para o futuro relatório e transformadas em uma análise crítica, dificilmente servirão a outra finalidade que não a função burocrática [...]” (OLIVEIRA; PONTUSCHKA, 1993, p. 119). E problematizam: “Que aprendizagem prática tem um estágio tradicional além da confirmação do mito da desnecessidade do estágio? “. O que era considerado como estágio tradicional no final da década de 1980 ainda se pratica através do contexto reducionista quando se experiencia, apenas, as etapas da observação e coparticipação.

A partir desta constatação, os autores apontam a pesquisa e a coparticipação na construção das aulas, não apenas em conjunto com o supervisor na universidade mas com a parceria do docente que o recebe na escola-campo, como uma alternativa na reformulação do estágio, ao concluírem que “Na atual realidade e de ensino a manutenção desse aprender desprovido do interagir somente comprova a imediata necessidade de reformulação da prática de estágio” (OLIVEIRA; PONTUSCHKA, (1993, p. 119). A busca por uma prática sem modelos pré-definidos e com uma perspectiva

transformadora e reflexiva é a base da construção propositiva da referida publicação. As propostas de projetos, a prática da saída de campo e a realidade cotidiana da escola, como a descrição de uma greve de professores e suas consequências na rotina escolar, durante o período no qual o artigo foi desenvolvido, foram estratégias defendidas há quase trinta anos pelos autores e ainda permanecem atuais. Naquele momento, as reflexões sobre o papel da escola como “espaço de construção do saber, de desenvolvimento de um conhecimento sistematizado” (OLIVEIRA; PONTUSCHKA, 1993, p. 130) levavam a asserções de que “o estágio tem de se realizar de acordo com as oscilações que se processam no trabalho da escola. E é exatamente por causa dessas adaptações criativas que ele se torna válido”, concluem os autores.

Conforme apontam Pimenta e Lima (2004, p. 35), “a prática como imitação de modelos tem sido denominada por alguns autores como ‘artesanal’, caracterizando o modo tradicional da atuação docente, ainda presente em nossos dias.” Sendo assim, como quebrar estes modelos tradicionais de estágio? A resposta é dada pelas autoras, ao defenderem que a redefinição do estágio está na reflexão a partir da aproximação com a realidade, promovendo considerações críticas dos estudantes a partir das teorias aprendidas durante a graduação e organizadas por autores que colaboram com a pesquisa nestas temáticas, a saber:

A aproximação à realidade só tem sentido quando tem conotação de envolvimento, de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de ficha de observação, é míope, o que aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 45).

Qual é o tipo de formação que promovemos na supervisão de estágio dos/as nossos/as alunos/as? A solução ou a criação de problemas? Temos a formação ou a formatação de professores no processo de estágio?

A escola não é um espaço que prima pela linearidade das ações e, na perspectiva de Dias (2011), a formação inventiva pode ser a saída que buscamos para a transformação do pensar a construção de um desenvolvimento do estágio, partindo da desconstrução dos modelos vigentes pautados na solução de problemas. A formação inventiva, conforme apontam as autoras Vieira et al. (2020, p. 798), “agencia proposições numa perspectiva de criação de problema, tangenciando sua condição problematizadora”. Trata-se de uma perspectiva que parte de indagações sobre “o que fazer” e “por que fazer”, contrapondo-se ao modelo vigente de “como fazer”. Esta proposta promove a autonomia do professor, mantendo sua condição plural não se

limitando a processos que privilegiam a formação técnica em prejuízo ao desenvolvimento de uma formação inventiva. Para complementar as ideias de Dias, a autora Viana (2017) aponta caminhos para pensarmos a construção de uma formação inventiva, a saber:

Penso que a concepção inventiva do conhecimento e, a partir daí, a concepção de formação inventiva de professores nos aponta algumas pistas para o desenvolvimento de uma formação de professores que aposte na atividade do pensamento como experimentação, priorizando assim a afirmação do novo, da singularidade do pensamento, e não apenas de repetição dos mesmos modos de pensar e fazer o território escolar. (VIANA, 2017, p. 174)

A pesquisa no estágio pode conduzir o/a aluno/a a um processo de construção do conhecimento da realidade que irá observar e coparticipar no desenvolvimento das atividades do estágio. Os questionamentos sobre “o que fazer” e “por que fazer” são respondidos a partir de uma perspectiva de investigação das oscilações da escola, conforme destacam Oliveira e Ponstuschka (1993). Justamente estas oscilações indicam os caminhos que os/as estagiários/as precisam seguir quando da observação e da coparticipação da regência, ou nos estudos do conteúdo e das estratégias abordadas na construção do raciocínio geográfico que o professor na escola-campo conduz.

Para sustentar a discussão voltada sobre o estágio e o ensino de Geografia realizou-se leituras de autores como Nogueira (2016), Andrade (2016), Guerrero (2010), Martins e Michielin (2021), Oliveira e Santos (2019), Ventura (2017), Moura (2017) Castellar e Vilhena (2011), Silveira (2019), Stefenón (2019) e Vallerius (2019). Estes autores, que contribuem ao ensino da geografia escolar, serviram de recurso metodológico para sustentar nossas ideias quanto aos aspectos teóricos, as análises dos resultados encontrados e para identificação de quais são as tendências sugeridas na construção dos estágios nas pesquisas escolhidas para leitura e posterior construção deste artigo.

A importância do 14º ENPEG como fonte de pesquisa da temática estágio supervisionado em Geografia no Brasil

Para investigarmos as pesquisas sobre o estágio supervisionado em Geografia, desenvolvemos como delineamento teórico-metodológico um estudo caracterizado por uma abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico-documental, a partir dos Anais do 14º ENPEG, realizado em Campinas, no período de 29 de junho a 04 de julho de 2019.

Para a pesquisa dos Anais foram utilizados os seguintes descritores: “estágio curricular supervisionado”, “estágio curricular”, “estágio supervisionado”, “estágios supervisionados”, “estágio em geografia”. Quando buscamos termos muito próximos como os apresentados é comum a repetição dos trabalhos. Para evitarmos tal condição foi realizado atento procedimento de verificação, evitando desta maneira que algum artigo deixasse de ser avaliado dentro deste escopo. A partir dos descritores, encontramos dezoito trabalhos com estágio supervisionado e algumas derivações, conforme os descritores, nos títulos.

Dos 485 materiais aprovados, selecionamos dezoito pesquisas (3,71%) relacionadas ao descritor estágio curricular supervisionado e, entre estas, identificamos que dezessete trabalhos são resultados de pesquisas desenvolvidas em universidades públicas. Os trabalhos sobre estágios desenvolvidos junto ao Programa de Residência Pedagógica não foram selecionados para a construção deste material pois será mote para outra análise com resultados deste programa antes e durante o período pandêmico.

Por meio dessas publicações, pudemos observar que esses trabalhos distribuem-se pelas regiões brasileiras nas proporções apresentadas: sete publicações da região nordeste (39%), seguidas de cinco trabalhos da região sudeste (27%), três artigos da região sul (17%), dois da região norte (12%) e apenas um do centro-oeste (5%).

Os trabalhos apresentam-se distribuídos nos Anais nos seguintes eixos temáticos: três publicações em Saberes docentes e a produção do conhecimento da Geografia Escolar (17%) e também no eixo Multiculturalidade, diferenças e identidades no Ensino de Geografia (17%); nos eixos Políticas Educacionais e o Ensino de Geografia e Pibid e a formação do professor de Geografia, ambos com 2 materiais equivalendo a 12%; e, os eixos Fundamentos teórico-metodológicos no Ensino de Geografia, Múltiplas linguagens no Ensino de Geografia, Metodologias ativas no Ensino de Geografia, Políticas e Práticas curriculares no Ensino de Geografia, Políticas de formação de professores e o Ensino de Geografia, contendo um trabalho em cada temática, totalizando 5% dos dezoito artigos analisados.

A leitura completa dos dezoito textos sustentou essa investigação e permitiu agrupar temáticas correlatas através das seguintes dimensões: aspectos teórico-metodológicos que embasaram as pesquisas, resultados alcançados e tendências que as produções examinadas sugerem. Este último item pode levar a considerações que apresentam diferenciais nas formas de construção e condução do estágio supervisionado além de suscitar novas pesquisas.

Durante o planejamento do presente artigo, identificou-se que os dezoito trabalhos são relatos de experiência, pois seguem a sequência deste tipo de gênero literário. Sendo assim, buscamos dividir os temas encontrados nos trabalhos em categorias como: práticas vivenciadas na escola (12); inclusão (1); extensão universitária (2); modalidade EJA (2); georreferenciamento (1).

No exercício prático do estágio supervisionado é usual a construção de textos narrativos que relatam experiências. Os descritores podem ser aliados numa pesquisa desta dimensão. Dentre os dezoito trabalhos, foi verificada uma única experiência de estágio com alunos surdos e deficientes auditivos, temática voltada à inclusão.

Durante a leitura dos relatos, ficou nítido que as reflexões, aflições e críticas são muito parecidas nas narrativas que sustentam, sobretudo, quanto ao distanciamento da teoria e da prática. Alguns questionamentos surgiram a partir destas leituras: Quais habilidades precisam ser desenvolvidas junto aos componentes de prática de ensino da universidade para minimizarmos este distanciamento? Os projetos integradores que articulam a comunidade na universidade podem ser uma estratégia? Os alunos na universidade conhecem o propósito de atividades de extensão? A integração dos estagiários junto à mediação dos professores supervisores nas escolas pode gerar uma nova perspectiva para planejar um formato diferenciado do estágio?

Para Pimenta e Lima (2004, p.44), a transversalidade do estágio nas matrizes curriculares é uma condição que minimizaria o impacto deste distanciamento entre o que se aprende e o que se ensina na universidade. Seja nos componentes pedagógicos ou em relação aos fundamentos em um curso de formação de professores, as autoras apontam que “todas as disciplinas são ao mesmo tempo teóricas e práticas”.

Se os relatos de experiência, ainda que no mesmo evento, apresentam situações correlatas quanto às reflexões apresentadas pelos estagiários, há uma necessidade de (re)pensarmos os formatos e modelos de estágio que são ofertados e exigidos nas universidades brasileiras. Tal componente, quando bem planejado, promove uma quebra de paradigmas, seja pela observação das aulas de outro professor, seja pela coparticipação junto ao docente que o orienta nas aulas da escola e, sobretudo, faz-se presente durante a experiência da regência.

Ainda no intuito de destacarmos a relevância deste tema de análise, reforçamos a ideia de Almeida (2002, p. 269 quando evidencia a importância do estágio:

[...] uma das atividades mais ricas da licenciatura, justamente por possibilitar que o aluno se depare com situações que solicitaram aprofundamento teórico, comunicação com pessoas em diferentes níveis, questionamento dos planos

estabelecidos, iniciativa, criatividade e, principalmente, compromisso com o outro. (ALMEIDA, 2002, p. 269).

As ideias desta autora corroboram ao que acreditamos sobre o papel do estágio na formação inicial do estudante de graduação em Geografia: “[...] o estagiário precisa sentir que sua atuação na escola não consiste em cumprir horários e tarefas.” (ALMEIDA, 2002, p. 270)

O contexto dos ENPEGs mostra-se relevante também na perspectiva de termos acesso ao processo de organização e aplicação das teorias e do ensino de metodologias para que as práticas de estágio não se tornem prescritivas e reprodutivistas.

Sobre os trabalhos de estágio supervisionado no 14º ENPEG

As narrativas dos autores servem de recurso para refletirmos sobre os currículos e Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciaturas. Há entre os relatos apresentados a ênfase da importância das etapas do componente curricular do Estágio Supervisionado e o quanto o/a aluno/a se percebe como protagonista no processo. Vale salientar sobre o papel dos sujeitos e dos espaços que o estágio supervisionado desempenha no processo de formação inicial dos estudantes, conforme destaca Vallerius:

O estágio supervisionado em Geografia possui seus sujeitos e seus espaços muito bem delimitados, a saber: o professor supervisor, o professor orientador, o estagiário, os alunos da escola, os colegas de classe, a própria escola e a universidade. Cada um destes atores envolvidos no processo possui papel relevante na trajetória de formação proposta no âmbito do estágio. (VALLERIUS, 2019, p. 21)

São bastante comuns relatos motivados pelos trabalhos que categorizamos como “práticas vivenciadas nas escolas” na condição de quem observa, coparticipa e começa a se descobrir como docente a partir da regência.

Embora os trabalhos apresentem resultados diferentes em diversos estados brasileiros, algumas características são comuns nas narrativas: o afastamento da realidade escolar das teorias acadêmicas e de experiências práticas como o uso de diferentes linguagens em sala de aula; a falta de integração da Universidade com as redes escolares nos municípios; e a ausência de projetos integradores que justifiquem a importância do papel social e político da universidade através da pesquisa e extensão, vinculados às atividades de estágio.

De modo geral, a experiência entre a relação estagiário e professor/supervisor – que o recebe no ambiente escolar – sustentou alguns relatos e revelou o quanto este processo é fundamental para que o aluno consiga exercer a regência com segurança e qualidade. Durante a observação, as expectativas e a organização das aulas em relação aos conceitos da geografia são o foco de análise. Quando esta etapa é bem orientada, os alunos se sentem seguros sob a mediação do supervisor ao realizarem a regência. Nesta perspectiva, a escola é vista dentro de um contexto macro sem a análise reducionista de que a prática do estágio acontece apenas com a observação em sala de aula. Para contrapor este tipo de discurso, há relatos que quebram o paradigma desta construção no processo de formação dos alunos. A descrição de um dos relatos desconstruiu a ideia de que o supervisor de estágio na escola é sempre acolhedor, promovendo alternativas e colaborando no processo de alunos em formação. É importante apresentar relatos não tão positivos quanto à construção do estágio para que novas estratégias possam ser pensadas pela supervisão na universidade.

Através da experiência relatada por Lemos (2019, p. 4201-4213), sob uma perspectiva realista, evidenciou-se a desconstrução da ideia de que as escolas de período integral promovem estratégias de solução para a educação básica. Com o estágio, os alunos puderam vivenciar uma experiência junto ao Ensino Médio, onde a evasão escolar é recorrente mesmo com uma proposta de ensino integral. Os alunos da educação básica mostraram-se desmotivados devido ao tempo de permanência na unidade e pela forma como os componentes curriculares são distribuídos. As transferências passam a ser solicitadas todo final de ano e o índice de evasão também aumenta. O relato destaca que falta ouvir a opinião dos jovens, protagonistas do processo. Talvez a fragilidade deste processo esteja exatamente neste ponto.

No relato de experiência de Queiroz e Sindeaux (2019, p.3417-3428), foi desenvolvido projeto junto ao terceiro ano do Ensino Médio de uma unidade de ensino com o propósito de trabalhar a categoria geográfica do território. As atividades de participação dos estagiários apresentam propostas de intervenção que envolveram a discussão da categoria de território e sua construção socioespacial em diferentes setores da capital Belém. Os estagiários, através da experiência da saída de campo, orientaram e conduziram os alunos para experienciarem a visita de vários setores da capital, observando os atores sociais que participam de sua atual disposição espacial e a forma como interagem em ambientes como a Estação Docas, Praça da República, mercado Ver-o-peso e o Forte do Castelo. Os distintos aspectos da paisagem e de composição sociocultural e econômica destes espaços trouxeram uma experiência geográfica,

propiciada pela saída de campo, de grande relevância tanto aos alunos do ensino médio quanto à experiência vivida pelos estagiários. Os resultados revelaram que os estagiários conseguiram compreender a real construção entre teoria e prática, através das saídas de campo e dos relatos obtidos, tanto pelos alunos da escola quanto pelos próprios colegas estagiários.

O estágio como fonte de pesquisa foi tema destacado por Souza (2019, p. 139-153) em um dos relatos, em virtude de sua participação e da troca de experiências através de alunos participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O autor menciona esta prática como uma estratégia positiva de inserção na realidade escolar pelo fato de ser um programa voltado aos primeiros anos/semestres das licenciaturas. Destaca a importância em revisar conceitos apreendidos durante a graduação e o quanto esse processo é importante para a construção da identidade docente. O trabalho apresenta relatos de experiência vivenciados durante as práticas do PIBID e da necessidade de se atentar sobre a epistemologia da Geografia e sua aplicação na sala de aula. Esse dado corrobora com as ideias trabalhadas por Guerrero (2010, p. 113) quando afirma “Os professores necessitam de uma base teórico-conceitual sólida tanto na área específica da disciplina que lecionam, quanto nas teorias pedagógicas e psicológicas para que o processo de aprendizagem discente efetivamente seja promovido na sala de aula”.

Os trabalhos de Lemos, Queiroz e Sindeaux e Souza mostram experiências teóricas e metodológicas com o propósito de apresentar rupturas com as técnicas de uma Geografia tradicional e memorística. As experiências com os anos finais do fundamental e o ensino médio apresentadas nos relatos indicam a constante necessidade do estagiário realizar conexões entre os saberes adquiridos nos componentes curriculares trabalhados na Universidade e transpô-los na realidade da sala de aula e da escola que os recebe. Os resultados apresentados nestes relatos mostram experiências que envolvem a saída de campo como uma experiência positiva para todos os envolvidos, sejam os estagiários ou alunos da escola básica. Vale salientar que a construção dialética entre supervisores na escola e na universidade são fundamentais para que estas práticas, que ultrapassam os muros escolares, sejam recorrentes e tragam resultados que fomentem novas experiências.

Ainda na categoria práticas vivenciadas na escola, onde estão centralizados o maior número de trabalhos identificados através dos descritores utilizados, o trabalho de Soares (2019, p. 659) apresenta uma proposta sobre o pertencimento da comunidade do entorno onde ocorrem as práticas do estágio. Esta narrativa mostra os resultados de uma

pesquisa sobre a cultura do pertencimento, evidenciando como os estudantes compreendem sua realidade social. Evidencia a importância da escola abrir as portas para a comunidade de uma forma reflexiva e participativa. Aulas de capoeira, música, foram ofertadas no espaço da escola agregando as atividades culturais na vivência dos alunos. A pesquisa de Soares discute também o perfil da comunidade através do Projeto Político Pedagógico e de questionários aplicados junto aos alunos. A partir das ações implementadas envolvendo a comunidade ocorreu a retomada da Feira Cultural na unidade escolar. Este material demonstra a importância do estágio como processo de análise dos aspectos da escola e as relações sociais com a comunidade do entorno e evidencia a importância do quanto as experiências e atores externos ao ambiente escolar podem ser produtivas e gerar transformações na rotina dos alunos.

Guerrero (2010, p. 116) discorre sobre a formação inicial do professor de Geografia e as habilidades que desenvolvem mostrando a importância das escalas cartográficas e geográficas e dos critérios teóricos e metodológicos que envolvem o raciocínio geográfico quando destaca “Entendemos que os professores devem ser formados no sentido do desenvolvimento desse raciocínio multiescalar, da aquisição de conceitos geográficos e da linguagem cartográfica, passando por um processo de revisão e aprofundamento de seus conhecimentos prévios”.

Para Martins e Michielin (2021, p. 15) e suas impressões sobre a formação de um professor de Geografia: “Se constituir professor ou professora nos cursos de formação inicial não é uma tarefa simples, frente às dificuldades encontradas para seguir a profissão e constituir a identidade docente”. A participação de grupos de estudo e os desdobramentos destas leituras e métodos apreendidos em experiências como as regências exigidas em programas de fomento seja de iniciação à docência como o Pibid ou no de Residência Pedagógica são fundamentais no processo de construção da identidade docente durante a graduação. Oliveira e Santos destacam a necessidade da revisão dos conceitos acadêmicos e sua intervenção na prática do estágio de Geografia numa proposta de formação inicial crítica e reflexiva.

Assim, ao chegar ao estágio, nutrido da teoria, os estudantes não devem olhar para a realidade observada como ação a ser reproduzida, diferente disso, suas observações devem perpassar a análise pautada nas teorias estudadas e, a partir disso, o licenciando terá condições de avaliar o contexto de forma abrangente e realizar sua prática formativa em uma perspectiva crítica. (OLIVEIRA; SANTOS (2019, p. 104)

Com o uso das técnicas do georreferenciamento, foi proposta a elaboração de uma publicação com discussão teórico-metodológica sobre o levantamento de dados e produção cartográfica para compreender a configuração espacial escolar que envolve as alternativas na busca por estágio. A metodologia utilizada neste trabalho (PINTO; MINE, 2019, p. 4409-4420) apresenta a configuração espacial das escolas que recebem a maior parte dos estagiários e dos setores do município analisado que não se favorecem da presença de estagiários nas escolas, mostrando resultados que podem colaborar na compreensão e possíveis colaborações nas políticas públicas voltadas à formação docente nas redes escolares municipal e estadual.

Silveira (2019) discorre sobre a importância da divulgação das vantagens do uso da cartografia e sua implicação nas relações sociais:

Se até décadas atrás os mapas eram tidos como documentos escolares, institucionais, ilustrativos ou consultivos, distantes do grande público, atualmente a informação espacial se popularizou de tal forma que vem alterando as próprias relações sociais. A interação é direta e, não mais confinada exclusivamente, ao produtor do mapa e aos seus pares (SILVEIRA, 2019, p. 156).

Outra experiência de estágio, apresentada por Soares e Soares (2019, p. 4021-4031), trouxe a intervenção com os alunos através dos aspectos físicos voltados à Geomorfologia e Geologia do estado do Ceará. A metodologia utilizada buscou, através dos recursos táteis através de rochas e suas composições e de recursos visuais como maquetes e o software Landscape Ar, facilitar a compreensão do relevo em 3D, evidenciando as curvas de nível. Estes recursos foram facilitadores para que os alunos do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES) tivessem acesso ao conteúdo dos aspectos físicos, sobretudo sobre a gênese, desenvolvimento e estágio atual do relevo cearense. Segundo os autores, o ICES é a única instituição pública destinada à educação de alunos surdos que atende toda a educação básica e a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Segundo os/as estagiários/as, a aula de Geografia não apresenta dificuldade ao grupo de alunos surdos e deficientes auditivos, pois a professora que os recebeu inova com metodologias e técnicas para facilitar o aprendizado. Esta experiência merece ser divulgada a fim de motivar os alunos a desenvolverem atividades voltadas à discussão dos aspectos físicos com uso de tecnologia voltada à cartografia escolar como proposta de regência. Andrade (2016) discute em seu trabalho sobre inclusão na escola e na aula de Geografia a necessidade docente de aprimoramento de técnicas:

A inclusão ainda é um assunto desafiador em nossa sociedade, envolvendo diferentes âmbitos: a família, a escola e o corpo docente. Ao pensarmos na inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, é preciso rever as metodologias e as técnicas necessárias para que ocorra efetivamente a inclusão e os processos de aprendizagem (ANDRADE, 2016, p. 148).

Sobre o tema inclusão no ensino de Geografia é oportuno mencionar as ideias discutidas por Nogueira (2016, p. 6) quando reflete as pesquisas no campo escolar: “ Na Geografia o tema inclusão escolar é recente e por isso há pouca coisa escrita sobre ele e, quando existe, na maioria das vezes, se reporta à deficiência visual”.

Conforme relatado, os trabalhos de Pinto e Mine e Soares e Sores apresentam o uso da tecnologia direcionada à cartografia para demonstração da distribuição das escolas que podem colaborar na construção do estágio e do uso de softwares para auxiliar no ensino de geografia física, respectivamente. A metodologia utilizada por Pinto e Mine pode contribuir para o planejamento do estágio não apenas do curso de Geografia mas também de outras licenciaturas e bacharelados. Muitas vezes os alunos da universidade desconhecem as escolas do entorno e a aproximação deste contato pode gerar projetos que promovam experiências produtivas no ensino básico. Conforme indica Castellar e Vilhena (2011, p. 24) “ o uso da linguagem cartográfica é mais que uma técnica, na medida em que implica envolver ações do cotidiano”.

As diversas modalidades de ensino devem ser apresentadas aos alunos durante a graduação e o estágio supervisionado, pois é o momento em que esta prática pode se realizar. A modalidade Ensino de Jovens e Adultos (EJA) foi tema de apenas dois trabalhos de desenvolvimento de estágio. O material de Costa (2019) apresenta dados de relevância sobretudo quando destaca a baixa procura pelo estágio nesta modalidade em decorrência do desconhecimento ou desinteresse dos próprios alunos da graduação em desenvolver o estágio com adultos. A autora apresenta uma reflexão crítica sobre a lacuna de propostas de estágio direcionado à esta modalidade no Projeto Político Pedagógico da universidade que estuda. Além disso, destaca sobre a necessidade de articulação desta modalidade nos componentes curriculares do curso de graduação em que é estudante. Para complementar as ideias apresentadas a autora Ventura (2017) relata as características do perfil do aluno do EJA no país:

Os estudantes de Educação de Jovens e Adultos são trabalhadores com baixa ou nenhuma escolarização. Frequentam os cursos de EJA, adultos, jovens e idosos cujas condições socioeconômicas não permitiam o acesso ou a conclusão do processo de educação básica. Observa-se que os adultos são, geralmente, marcados pela inserção precoce e precarizada no processo produtivo. (VENTURA, 2017, p. 144)

Outro texto sobre o estágio nesta modalidade foi apresentado por Guidoni e Grosse (2019, p.4057-4068), fundamentados nas experiências de oficina desenvolvidas a partir de construção de material didático em formato de maquete, apresentaram resultados importantes que pontuam o quanto é significativo aos estagiários vivenciarem as aulas da EJA como interlocutores para a construção dos saberes geográficos. A construção de materiais didáticos é fundamental para as atividades práticas do estágio e facilita a compreensão dos conteúdos direcionados. A proposta narrada apresenta uma experiência com conteúdo voltado aos fusos horários e movimentos da Terra, junto aos anos finais do ensino fundamental com adultos.

A descrição de Ventura sobre o perfil do aluno que cursa o EJA reforça a necessidade de se inserir nas etapas do estágio esta modalidade para que estratégias sejam organizadas junto a este grupo de aluno. Segundo a autora: “Há também jovens recém-egressos do ensino regular diurno, evadidos, repetentes ou expulsos, em geral prematuramente empurrados para a EJA, muitos conciliando escolarização e alguma ocupação no mercado” (VENTURA, 2017, p. 144).

Sobre a importância da prática do estágio em EJA a autora Moura (2017, p. 127) apresenta os seguintes argumentos que corroboram com os dados encontrados no ENPEG: “ O estágio em EJA traz ainda algumas especificidades, pois os alunos estarão em contato com pessoas que, apesar de terem baixa escolaridade, trazem inúmeros saberes construídos ao longo da vida”.

A extensão universitária como uma estratégia de valorização do estágio na universidade e na comunidade do entorno também foi discutida por Augusto et al. (2019, p. 4251-4260). Dois relatos discutem esta abordagem. No primeiro, a experiência com a comunidade do entorno da escola, buscando identidades sociais e de autorreflexão, aponta o quanto o estágio pode ser uma prática enriquecedora para quem o planeja e executa. A forma como esta estratégia do estágio foi promovida através de atividades direcionadas aos alunos dos anos finais do ensino fundamental levou a autorreflexões sobre o pertencimento ao espaço em que moram e a forma como se apresentam socialmente. Os resultados desta prática de estágio levaram os envolvidos a perceberem e registrarem o quanto a identidade cultural do entorno da escola pode favorecer projetos que envolvam tanto os alunos quanto a comunidade. A experiência desta proposta é um ótimo exemplo de projeto de identidade cultural comunitária para ser reproduzido.

O reconhecimento do estágio como extensão universitária é defendido como uma estratégia de articulação entre comunidade escolar e estagiários. O entrave está na forma

como os estagiários se reconhecem como atores desta articulação. A solução encontrada foi apresentar um catálogo de escolas localizadas ao redor do campus e promover projetos que envolvam a comunidade escolar com a universidade. Os resultados apresentados por Augusto et al. (2019) mostram baixa adesão dos alunos, reforçando o distanciamento destes espaços de efetivação do estágio e apontando a necessidade de reforçar projetos de extensão entre os universitários.

Das três dimensões que sustentam a universidade - o ensino, a pesquisa e a extensão - a extensão é a que dialoga diretamente com a comunidade. Argumenta Moura (2017, p. 123) sobre os entraves e fluxos de desenvolvimento da extensão no ambiente acadêmico: “ as dimensões da universidade também são marcadas pela hierarquia, onde o ensino e a pesquisa recebem tratamento muito superior à extensão. Isso se reflete na distribuição de recursos, tanto pessoal, quanto financeiro”.

Outro artigo sobre a relação estágio supervisionado e extensão universitária, escrito por Costa e Pereira (2019, p.1562-1574), foi desenvolvido em parceria com professores do curso de licenciatura em Geografia e estagiários, com o objetivo de atender a formação de professores dos anos iniciais. As atividades foram planejadas e desenvolvidas envolvendo a universidade e os estagiários, tratando-se, portanto, de um projeto que envolveu duas vertentes: a formação inicial e a continuada, além da contribuição para a geografia voltada aos anos iniciais do ensino fundamental. Durante o período de regência das atividades do estágio foram organizadas oficinas de jogos geográficos para a capacitação dos professores dos anos iniciais. Apoiados nos preceitos da Base Nacional Comum Curricular, os estudantes desenvolveram jogos e metodologias ativas, interdisciplinares e multisseriadas, sobre o estado no qual residem. As oficinas levaram os estagiários a desenvolverem atividades voltadas para o arranjo espacial turístico do estado, colaborando com o desenvolvimento do raciocínio geográfico regional. A estratégia encontrada para a parceria escola/universidade mostrou-se satisfatória ao atender quarenta professores que tiveram assim oportunidade de desenvolver habilidades que certamente compartilharão com os alunos das séries em que atuam.

Essas publicações que descrevem atividades desenvolvidas no âmbito do estágio supervisionado são fontes de análises de experiências recentes, apontando estratégias e novas leituras que visam orientar a formação inicial. Devemos considerar que o aprendizado da docência não se manifesta de forma natural pelo simples contato na vivência da escola. As teorias e práticas discutidas na universidade precisam ser

compreendidas pelos/as estagiários/as para que, a partir daí, sintam-se seguros no exercício de sua prática.

Reforçando a importância da formação inicial do estágio em Geografia os autores Stefenon e Bednarz discutem o desenvolvimento da autonomia e da construção da identidade profissional durante o estágio:

Mesmo reconhecendo tal complexidade e o caráter inacabado do movimento de constituição da identidade docente, a formação inicial nos cursos de licenciatura, ainda assim, cumpre um papel bastante importante nesse processo, estabelecendo fundamentos, bases e princípios que poderão balizar o desenvolvimento da autonomia da atuação profissional (STEFENON, BEDNARZ, 2019, p. 161)

Como se revela a transformação da escola através dos relatos promovidos pelo 14º ENEG? Os dezoito relatos foram lidos integralmente e selecionados para sua exposição neste texto. Os materiais servem como referência temporal e de descrição das práticas docentes e, conseqüentemente, das políticas públicas que as acompanham no decorrer das últimas décadas. Lüdcke (2009, p. 95) destaca o estágio supervisionado “como um dos mais frágeis elos do processo de formação de professores”.

Espera-se que o empenho em compilar as informações para a construção deste artigo sirva de inspiração para que novas investigações sobre o estágio ocorram neste campo de pesquisa tão promissor.

Considerações finais

A proposta deste artigo foi a de apresentar a construção de relatos de narrativas sobre o estágio supervisionado em Geografia partindo dos resultados encontrados nas publicações dos Anais do ENPEG de 2019. Consideramos este tema importante, por estar relacionado à formação inicial dos estudantes. A busca destas informações, cuja fonte são geógrafos participantes do evento, foi uma forma de selecionarmos os aspectos teóricos e metodológicos desenvolvidos pelos autores, os resultados alcançados na prática do estágio e as tendências que os materiais sugerem como propostas de ações. Para sustentarmos a escolha da busca pelo conteúdo deste material em anais de eventos científicos foi considerada a sua importância como um evento nacional que congrega relevantes pesquisas sobre geografia escolar desenvolvidas nos últimos anos.

De modo geral, nos trabalhos investigados, as impressões são próximas quanto à busca por algumas alternativas que possam reforçar experiências com bons resultados,

tais como: projetos universidade/escola; diferentes linguagens aplicadas nas práticas de estágio; o estágio como componente curricular que merece atenção teórica e metodológica para o exercício de sua prática; estratégias de ensino que levem o estagiário a analisar quais são os recursos, técnicas e métodos utilizados para a construção do raciocínio geográfico na escola. Além destas propostas, projetos de estágio, levantamento de resultados através de saídas de campo e apresentação para a comunidade são iniciativas que geram análises inspiradoras.

A escassez de relatos que envolvam processos de inclusão e prática de estágio supervisionado é um dos grandes desafios destes encontros na área de prática de ensino em Geografia. É importante promover estratégias de ensino que direcionem experiências metodológicas voltadas a alunos com necessidades especiais. Estas propostas devem partir de projetos que antecedam a regência dos estagiários na escola. A universidade, o acesso ao material acadêmico, as propostas interdisciplinares e o diálogo com psicólogos e pedagogos podem colaborar com projetos de ensino que auxiliem na aprendizagem destes alunos.

A repetição do discurso, de modo geral, sobre o qual que se constroem os relatos, revela que este “frágil elo”, apontado por Lüdcke (2009, p. 95), é uma realidade que precisa ser transformada. As narrativas revelam uma sintonia de metodologias que levam os alunos a perceberem o distanciamento entre teoria e prática. Os supervisores atuantes na universidade precisam atentar-se a estas questões, inclusive produzindo artigos e livros que fomentem a ideia de pesquisas nesta temática.

Parte-se do pressuposto de que a dimensão investigativa é um processo aguardado pelos/as estagiários/as. Além disso, na dimensão ideal do processo de formação de estudantes, faz-se urgente o fortalecimento da observação, coparticipação e regência em todas as modalidades de ensino que são ofertadas na escola básica. Devemos evitar a implementação de um modelo de estágio supervisionado que leve a uma constatação de preceito metodológico reproduzível.

Nos anos 2000, Almeida (2002) publicou material sobre um projeto coletivo de construção de estágio realizado numa escola pública do interior paulista. Nesse material, a autora apresentou um projeto com uso da linguagem visual, através da produção de um vídeo e registro fotográfico sobre os aspectos físicos da escola. Tratou-se de uma produção coletiva, sobre a escola e o bairro, para despertar nos alunos a necessidade de repensar uma escola depredada, embora com uma história relevante para a educação paulista, pois havia sido sede de um dos ginásios vocacionais, projeto que inovou o ensino durante a década de 1960. A produção coletiva levou os alunos a trabalharem

com diferentes linguagens, pesquisarem a história da unidade escolar, considerando a sua valorização predial, e incorporarem nas atividades do estágio propostas de estudo do meio e uso de diferentes recursos.

Parte-se da compreensão de que a ideia de docência presente em grande parte das publicações analisadas ainda está restrita às atividades realizadas em sala de aula, desconsiderando-se as demais dimensões do trabalho do professor, tais como: participação nas instâncias deliberativas das escolas, organização e planejamento do projeto político-pedagógico, desenvolvimento das reuniões pedagógicas, participação em conselhos de classe, reunião de pais, atividades festivas no ambiente escolar, e desenvolvimento de iniciação científica com os alunos da escola básica.

Vale destacar as considerações de Vallerius sobre as variantes que envolvem a formação inicial docente pelo estágio:

Em nossa visão, o estágio é um processo que revela – e se revela! – no seu transcorrer. Revela espaços de diálogo, revela a possibilidade de experienciar na prática situações outrora imaginadas, revela a complexidade (e a beleza) da docência. Revela elementos que quero carregar para a minha vida profissional – e revela até, por vezes, o professor que não desejo ser. De tal maneira, em um espaço com tantos potenciais elementos passíveis a dedicarmos alguns olhares, priorizamos o pontuar de temas que são recorrentes em nossa atuação e que se destacam neste mosaico de experimentações que constitui o estágio. (VALLERIUS, 2019, p.34)

Concluindo o texto sem, contudo, finalizar as reflexões, as publicações elencadas para o desenvolvimento deste artigo descrevem atividades desenvolvidas no âmbito do estágio supervisionado, sob a perspectiva de trabalhar os resultados como alternativa de mudança. Espera-se que, nas próximas edições, novas propostas metodológicas voltadas ao estágio sejam divulgadas no ENPEG e que inspirem estudantes e supervisores da universidade e escola a contribuírem com projetos de formação inicial que valorizem o estágio.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Rosangela Doin de. Imagens de uma escola: a produção de vídeo no estágio supervisionado. In: PONTUSCHKA, Nidia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 267-274.

ANDRADE, Sarah. Práticas pedagógicas para incluir alunos com deficiência nas aulas de Geografia. In: NOGUEIRA, Ruth Emilia. **Geografia e Inclusão Escolar: teoria e práticas**. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016. p. 128-152.

AUGUSTO, Renato Gadioli et al. A função social da universidade e a formação docente em geografia: o estágio supervisionado como extensão. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática**

- de Ensino em Geografia.** Campinas, 2019. p. 4251-4260. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.
- CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- COSTA, Helder Gomes.; PEREIRA, Carolina. Machado. Rocha. Busch. Educação geográfica e o estágio supervisionado na formação continuada de professores da educação básica. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.** Campinas, 2019. p. 4349-4360 Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Pesquisa–intervenção, cartografia e estágio supervisionado na formação de professores. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 23 – n. 2, p. 269-290, Maio/Ago. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/fractal/a/TBjM5h3cMcRq5xMH3rnWwjD/abstract/?lang=pt>> Acesso em 28 de jul. 2022.
- GUERRERO, Ana Lucia de Araújo. Contribuições da teoria da atividade para a formação continuada de professores de Geografia. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação Geográfica: teoria e práticas.** São Paulo: Contexto, p. 113-136.
- GUIDONI, Luana; GROSSE, Letícia Koltum. Oficinas sobre movimentos da terra e fusos horários: relato de experiência da prática de estágio em geografia com alunos da EJA. In: **14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.** Campinas. 14. 2019. Campinas. Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. **Campinas, 2019. p.** 4057-4068. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.
- LEMOS, Thaís de Cássia. Uma análise sobre o projeto de educação integral integrado: uma vivência do estágio supervisionado. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.** Campinas, 2019. p. 4201-4213. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.
- LÜDKE, Menga. Universidade, escola de educação básica e o problema do estágio na formação de professores. 2009. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente.** Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 95-108, ago./dez. 2009. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/7>>. Acesso em 05 de dez. 2021.
- MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski; MICHIELIN, Carolina Araújo. Potencialidades do estágio curricular supervisionado em geografia no percurso de formação inicial. 2020. **Signos Geográficos**, Goiânia, v.3, pp. 1-18, 2021
- MOURA, Ana Paula Abreu. Construção da identidade do docente na Educação de Jovens e Adultos: contribuições da prática de ensino e da extensão universitária. In: SERRA, Enio; MOURA, Ana Paula Abreu. **Educação de Jovens e Adultos em debate.** Jundiaí: Paco, 2017. p. 119-142.
- NOGUEIRA, Ruth Emilia. **Geografia e Inclusão Escolar: teoria e práticas.** Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016. p. 6-12.
- OLIVEIRA, Susana Ribeiro Lima; SANTOS, Luline Silva Carvalho. Dimensões da Docência em Geografia: o estágio supervisionado, os sujeitos e o registro. In: In: VALLERIUS, Daniel Mallmann; Mota, Hugo Gabriel; Santos, Leovan Alves dos. **O Estágio Supervisionado e o Professor de Geografia.** Paco e Littera. Edição do Kindle. 2019. p. 97-123.
- Pimenta, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2004
- PINTO, Igor Cauê Vieira de Oliveira; MINE, Rafaela de Oliveira. POR UMA GEOGRAFIA DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: MAPEANDO A DISTRIBUIÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNICAMP DE 2018. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia.** Campinas, 2019. p. 4409-4420. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib; OLIVEIRA, C D M. Repensando e refazendo uma prática de estágio no ensino de geografia. In: **Geografia e Ensino: Textos Críticos**, 1989. p. 117-134.

QUEIROZ, Edson de Souza; SINDEAUX, Nelson Gabriel da Silva. Experiências de práticas educacionais em estágio supervisionado: a aplicação do projeto intitulado “oficina geográfica: definindo conceitos” na Escola Estadual Visconde de Souza Franco, Belém-PA. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Campinas, 2019. p. 3417-3428. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.

SILVA, Wagner Rodrigues; DINIZ, Alline Lais Schoen. Estágio supervisionado obrigatório das licenciaturas como contexto de pesquisa da linguística aplicada. 2014. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n(53.2): 333-355, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tla/a/4KsfV5HBt4QzcBdqBmQr76f/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 29 de ago. 2021.

SILVEIRA, Ricardo Michael Pinheiro. **Cartografia Temática**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2019.

SOARES, Felipe Júlio. A construção de identidades culturais no estágio curricular supervisionado em geografia I. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Campinas, 2019. p. 659-669. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021.

SOARES, Maria Michele da Costa; SOARES, Felipe Júlio. Estágio curricular supervisionado em geografia no instituto cearense de educação de surdos. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Campinas, 2019. p. 4021-4031. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021

SOUZA, Davi Gandolphi. Caminhos de ensinantes e aprendentes do estágio curricular em geografia na (re)construção da identidade docente. In: 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Campinas. 14. 2019. Campinas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Campinas, 2019. p. 139-153. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>>. Acesso em 05 de dez. 2021

STEFENON, Daniel Luiz; BEDNARZ, João Anésio. O estágio supervisionado no curso de Geografia da Unicentro, Irati/PR: em busca de pedagogias e currículos poderosos. In: VALLERIUS, Daniel Mallmann; Mota, Hugo Gabriel; Santos, Leovan Alves dos. **O Estágio Supervisionado e o Professor de Geografia**. Paco e Littera. Edição do Kindle.2019. p. 161-178.

STRAFORINI, Rafael; CANTO, Tânia Seneme do; AMORIM, Raul Reis (orgs). **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**: políticas, linguagens e trajetórias. Campinas, SP : UNICAMP/IG, 2019. 4564 p. Disponível em:< <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/index>> Acesso em 15 de dez. 2021.

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

VALLERIUS, Daniel Mallmann. O estágio supervisionado de professores de Geografia: notas importantes e (des)pretensiosas para o seu revelar. In: VALLERIUS, Daniel Mallmann; Mota, Hugo Gabriel; Santos, Leovan Alves dos. **O Estágio Supervisionado e o Professor de Geografia**. Paco e Littera. Edição do Kindle.2019. p. 20-37.

VENTURA, Jaqueline. As relações entre os sentidos do trabalho e a educação de jovens e adultos trabalhadores. In: SERRA, Enio; MOURA, Ana Paula Abreu. **Educação de Jovens e Adultos em debate**. Jundiaí: Paco, 2017. p. 143-164.

VIANA, Sandra da Silva. **Integração curricular: efeitos nas relações e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. 2017. 198 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) Centro de Educação e Humanidades: Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; ALVARENGA, Elda; LOBOS, Juliana Paoliello Sánchez. A formação de professores/as e o estágio supervisionado no curso de Pedagogia: diálogos possíveis. 2020. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v.12, n.1, p.780-808, jan./abr. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8659406>>. Acesso em 10 ago. 2021.

Recebido em 15 de dezembro de 2021.

Aceito para publicação em 20 de setembro de 2022.

