



A DIALÓGICA ENTRE O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL

Paulo Roberto F. de Abreu e Silva
paulodeabreu2013@hotmail.com

Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Prof. Adjunto Depto de Geografia da Universidade de Pernambuco (UFPE). Endereço: Rua Oscar Pereira, 37, apto 402. Candeias. CEP 54440-300. Jaboatão dos Guararapes/PE.

João Allyson Ribeiro de Carvalho
allysondecarvalho@hotmail.com

Doutor em Geociências pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Prof. Adjunto do Depto de Geografia da UFPE. Endereço: Rua Amaro Maltez, 201. Centro. CEP 55800-000. Nazaré da Mata/PE.

Helena Paula de Barros Silva
helena.silva@upe.br

Doutora em Tecnologias Energéticas e Nucleares pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Profa. Adjunta do Depto de Geografia da UFPE. Endereço: Rua Adelino Frutuoso, 199, apto 2002 B. Cordeiro. CEP 50721-200. Recife/PE.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir dialogicamente as experiências vivenciadas no Curso de Geografia da Universidade de Pernambuco, a partir dos componentes curriculares de estágio Supervisionado I, II, III e IV, ao longo dos anos 2015 e 2016. Apontamos a importância dessa pesquisa no que cerne a reflexão das experiências vivenciadas no campo de estágio pelos nossos discentes, observando que a metodologia quali-quantitativa subsidiada nas investigações do ambiente escolar, permitiu aos entrevistados a exposição de opiniões, mensurando aspectos positivos e negativos relacionados à execução do estágio supervisionado. Nessa perspectiva, a formação do professor de Geografia deve contemplar atividades de estágio supervisionado. Não somente em decorrência do atendimento à legislação. Mas também pela possibilidade de articular os conhecimentos teóricos trabalhados na universidade com a prática efetiva no ambiente escolar da educação básica. Assim, a realidade obtida a partir das experiências vivenciadas pelos graduandos no campo de estágio pode ser o fator decisivo que possa garantir dialogicamente o entendimento da docência, e através da atuação dos discentes no curso de Licenciatura em Geografia na escola. Fato que proporcionou discussões holísticas acerca de metodologias sobre o ensinar na universidade e aprender nas escolas, bem como, tecerem subjetividades a respeito da realidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE

Estágio Supervisionado. Ensino de Geografia. Formação do professor de Geografia.

THE DIALOGICAL BETWEEN THE COURSE OF GEOGRAPHY
TEACHERS FROM THE UNIVERSITY OF PERNAMBUCO
AND THE SUPERVISED INTERNSHIP AT THE
FUNDAMENTAL SCHOOLS AROUND

ABSTRACT

This article has the goal to reflect dialogically on the experiences of the Geography Course at University of Pernambuco, based on the curricular components of supervised internship I, II, III and IV, throughout the years of 2015 and 2016. We consider the importance of this research in the reflection of the experiences lived in the field of internship by our students, observing that the qualitative and quantitative methodology subsidized in the investigations of the school environment, allowed the interviewees the exposure of opinions, measuring positive and negative aspects related to the supervised internship. In this perspective, the training of the Geography teacher should be a complement in the supervised internship. Not only due to compliance of the legislation. But also by the possibility to articulate the theoretical knowledge studied in the university with the effective practice in the school environment of basic education. Thus, the reality obtained from the experiences of the students in the internship can be the decisive factor to guarantee dialogically the understanding of the teaching and through the performance of the students in the Degree of Geography in the school, provided discussions about methodologies about teaching in the university and learning in schools, as well as, cause questioning about the school reality.

KEYWORDS

Supervised Internship. Geography Teaching. Geography teacher training.

Introdução

É sabido que o exercício da docência exige permanente reflexão. O processo de aperfeiçoamento da prática docente se justifica a partir da compressão de que a cada dia novas demandas emergem na sociedade e estas precisam ser traduzidas para o debate em sala de aula. Já que o ambiente escolar não deve estar desconectado da realidade vivida pelo estudante fora dos limites da escola. Furlan (2012) defende que a prática docente pode viabilizar em termos de aprendizagem, uma concepção significativa do que deve ser ensinado quando destacam-se a natureza interna e a função social do que se objetiva ensinar.

Nessa perspectiva, a formação do professor de Geografia deve contemplar atividades de estágio supervisionado. Não somente em decorrência do atendimento à legislação. Mas também pela possibilidade de articular os conhecimentos teóricos trabalhados na universidade com a prática efetiva no ambiente escolar da educação

básica. Os momentos de debates acerca do estágio supervisionado em classe vêm possibilitando a culminância de limites e possibilidades encontradas no campo de estágio. Essas vivências baseiam-se, sobretudo, na perspectiva do que se apresenta e o que se pretende ensinar, de modo a expor hipóteses, ideias, procedimentos, registros, problematizações e a formulação de argumentos defendidos pelos estudantes, dentre outras possibilidades.

O presente artigo propõe refletir dialogicamente as experiências vivenciadas no Curso de Geografia da Universidade de Pernambuco, *Campus Mata Norte* (UPE/CMN), a partir dos componentes curriculares de Estágio Supervisionado I, II, III e IV ao longo dos anos 2015 e 2016. Para isso, utilizou-se uma metodologia quali-quantitativa subsidiada nas investigações do ambiente escolar, nos debates em sala de aula na Universidade e do subsídio bibliográfico disponibilizado com os componentes curriculares mencionados.

A importância do Estágio Supervisionado na formação do professor de Geografia

A realização do estágio supervisionado é garantida ao graduando do Curso de Licenciatura em Geografia da UPE/CMN, conforme legislação vigente. A condução das atividades de estágio norteia-se por um professor responsável pelo componente curricular que define os procedimentos e práticas adotados no referido componente curricular. Basicamente, as atividades dividem-se em: observação do espaço estudantil, conhecimento das instâncias normativas da unidade escolar, observação de práticas pedagógicas adotadas pelo professor responsável do componente de Geografia e regência de classe supervisionada por um professor titular. Ao final do semestre letivo, as experiências são registradas em um relatório de atividades do estágio.

Pedagogicamente, destaca-se como relevante instrumento de aprendizagem a partir do momento em que o estudante tem a oportunidade de visitar ambientes escolares. As reflexões decorrentes da observação direta *in loco* emergem com uma multiplicidade de questões, discursos e, sobretudo, a socialização de experiências exitosas e de experiências que não transcorreram como planejado. O componente de estágio supervisionado possibilita uma discussão produtiva acerca das dificuldades e possibilidades encontradas na rede escolar da educação básica.

Nesse sentido, Dias (2014) destaca que a experiência direta propicia a aprendizagem de forma mais eficaz. Uma vez que se aprende com os próprios sentidos. O mesmo Autor expressa em valores reais que se aprende 83% através da visão, 11%

com audição, 3,5% com a olfação, 1,5% através do tato e cerca de 1% através da gustação. Esse contexto reverbera no entendimento de que aprendemos apenas 10% do que lemos, 20% do que se ouve, 30% do que se enxerga e 50% do que se vê e se pratica, 70% do que ouve-se e logo se discute e 90% do que se ouve e se executa em seguida.

Os dados acima contribuem invariavelmente para o entendimento de que atividades práticas integradoras colaboram decisivamente para uma perspectiva de interdisciplinaridade. Mais especificamente, amplia-se o conhecimento do graduando quando se associa teoria e prática na universidade e teoria e prática na escola campo de estágio. Como defende Pontuschka et al (2009) que o educador deve compreender que conhecer o objeto de estudo geográfico será mais aprofundado na medida em que se contemplam também o conhecimento proveniente de outras ciências. Acrescenta-se aqui que a abordagem holística permite uma dimensão de aprendizagem e processo formativo mais eficiente.

Os autores citados destacam também que além do caráter cognitivo dos fatos e conceitos, devem-se considerar os conteúdos procedimentais e atitudinais, no qual os estudantes assimilam práticas que passam a fazer parte de sua própria vida, de sua maneira de conhecer o espaço em que vive sua dinâmica e sua função na sociedade. Elementos pedagógicos que só podem ser concretizados quando se ultrapassa os limites da sala de aula e confere-se ao conhecimento uma abordagem que também perpassa do âmbito abstrato para o concreto a partir do campo. Tanto no concernente aos espaços da escola quanto aos espaços da universidade, de modo a possibilitar a simbiose auferida.

Assim, Saiki e Godoi (2007, p. 26), defendem que:

A prática de ensino e o estágio supervisionado são significativos nos cursos de licenciatura, e não deveriam ser realizados apenas como um cumprimento da grade curricular, mas sim contextualizados e comprometidos com a transformação social, unindo formação profissional e pessoal, responsabilidade individual e social.

Desta forma, no sentido de mensurar possibilidades, reconhecendo entraves e repensando paradigmas, destacamos que as atividades práticas sejam vivenciadas na sala de aula e fora dela. Assim, os graduandos são motivados a planejar uma prática pedagógica que atenda aos saberes constantes do currículo e ao contexto das salas de aula que os mesmos atuam no estágio. Assim, fica evidente a relevância do estágio supervisionado para a formação docente do graduando na medida em que possibilita uma perspectiva de componentes curriculares compostos de aulas teóricas e práticas que

pode culminar em atividades que contemplem experiências práticas de campo, integrando continuamente saberes e experiências.

Nessa perspectiva, Kaercher (2013, p. 30) defende a relevância de estudos práticos quando enfatiza:

Estudando o outro, sejam outros espaços, outros lugares, outras culturas, outras pessoas posso melhor me entender: eu comigo, eu com os outros, eu no mundo. Pela alteridade conheço melhor minha identidade. Melhor me conhecendo melhor compreendo o outro. O par dialético identidade-alteridade está presente como possibilidade permanente em nossa aula de Geografia.

O raciocínio descrito acima destaca a importância da alteridade no sentido de compreender melhor os elementos distintos. Porém, enfatiza que esse processo se desenvolve melhor a partir do momento em que se considera sua própria identidade. Da mesma forma que se considera o raciocínio para aulas de Geografia, defende-se que o efetivo exercício do estágio supervisionado torna-se mais enriquecido quando se considera essa constante simbiose entre as aulas do próprio estágio na universidade e sua reflexão a partir da escola campo.

Assim, torna-se evidente a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem os limites de sala de aula da universidade. Obviamente este cenário toma maior proporção para os componentes curriculares de estágio supervisionado. Considerando as atividades de campo, Castrogiovanni (2015, p. 46) justifica:

O trabalho de campo contém em sua realização outras funcionalidades relacionadas. Ele não somente irá contribuir para que a relação entre os alunos, e entre estes e seus professores, fiquem mais estreitas, como também, é por meio dele que crescem possibilidades de certas habilidades serem desenvolvidas. Habilidades como a observação, descrição, análise e interpretação dos fenômenos espaciais bem como de manusear instrumentos de medição e orientação, além de experimentar técnicas que até então foram visualizadas apenas nos livros didáticos.

Acredita-se, desse modo, que a atividade de campo reveste-se de grande significado para as aulas de estágio supervisionado. Naturalmente, não se pretende aqui negligenciar a eficácia de aulas práticas em classe. Porém, os procedimentos atitudinais são inegavelmente ressignificados quando se mensura os conhecimentos obtidos com a prática efetiva no campo de estágio.

Materiais e Métodos

A articulação entre diferentes procedimentos metodológicos permitiu a definição de uma pesquisa direcionada ao cumprimento de metas e ações concretas baseando-se na efetiva articulação entre teoria e prática a partir das experiências pedagógicas obtidas na Universidade de Pernambuco. Porém, antecedendo ao trabalho de campo ocorrido em sala de aula, fez-se uma revisão bibliográfica acerca dos conteúdos teóricos que envolviam o ensino da Geografia e a relevância do estágio supervisionado.

Na sequência, tendo como alicerce os conhecimentos adquiridos, compilou-se o conjunto de dados coletados durante o processo de revisão bibliográfica e debates em sala de aulas realizadas entre os anos de 2015 e 2016, pautando-se em resultados obtidos decorrentes dos componentes curriculares de Estágio Supervisionado I, II, III e IV. Com o trabalho em classe, foi possível desenvolver práticas e alternativas de estratégias de ação pedagógicas para serem executados pelos graduandos nos seus respectivos campos de estágio. A Figura 1 sintetiza o percurso metodológico utilizado.

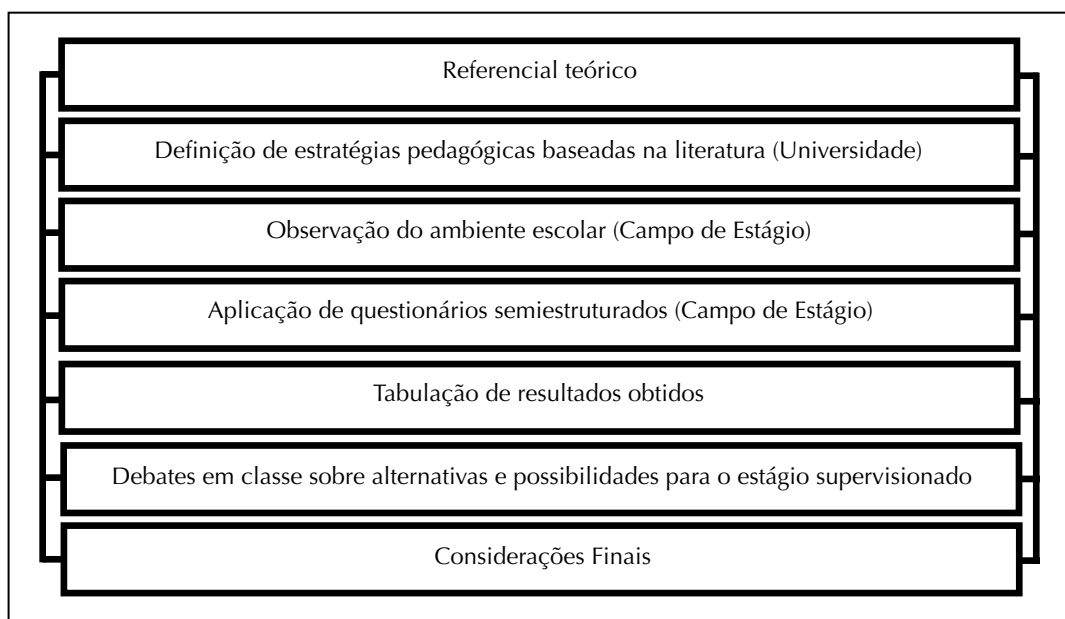


Figura 1: Etapas da metodologia adotada na pesquisa.
Org.: Autores, 2017.

A presente investigação científica esteve amparada numa perspectiva qualitativa por pontuar duas questões: a primeira consiste na ausência de um número de amostras significativo para tabulações estatísticas e identificação de variações. Por outro lado, a segunda questão possui abordagem qualitativa, pois permite identificar

detalhes com as observações em classe nos respectivos campos de estágio. Convém destacar que todos os resultados obtidos pela presente investigação estiveram amparados nas atividades docentes na unidade escolar e na universidade.

Para a obtenção dos resultados, utilizou-se como técnica a aplicação de questionários, definindo o universo de entrevistados como sendo os cursistas do componente curricular de Estágio Supervisionado. Marconi e Lakatos, (1999, p.100) define que questionário é: “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

As questões foram elaboradas considerando-se as atividades desenvolvidas pelos cursistas no ambiente pedagógico (escola e universidade). A realização das atividades permitiu formar a opinião de cada entrevistado. As ilustrações 2 e 3 apresentam tais atividades com os detalhes necessários.

- 1 – Conhecimento do cotidiano da escola;
- 2 – Análise do Projeto Político Pedagógico;
- 3 – Analisar o planejamento de conteúdos do professor regente do componente curricular;
- 4 – Planejar temas e estratégias de ação pedagógica para executar na escola;
- 5 – Construir um plano de estágio com o auxílio do professor regente da escola e com o professor regente do componente curricular de Estágio Supervisionado;
- 6 – Realizar observações do grupo-classe e do professor regente no campo de estágio;
- 7 – Exercer regência de classe na escola mediante plano de estágio com o acompanhamento do professor regente do componente curricular;
- 8 – Executar atividades individuais e coletivas em sala de aula;
- 9 – Construir o relatório de atividades do estágio.

Figura 2: Atividades Realizadas por Graduandos na Unidade Escolar
Org.: Autores, 2017.

A Figura 2, detalha nove atividades desenvolvidas no campo escolar. Convém destacar que as referidas atividades são norteadas e monitoradas pelo professor ministrante dos componentes curriculares de Estágio Supervisionado. Ao mesmo tempo, ressalta-se que o caráter pedagógico obtido com as atividades, o que caracteriza uma ferramenta indispensável para a formação docente do graduando.

- 1 – Elaboração de planos de aula;
- 2 – Revisão bibliográfica acerca de práticas pedagógicas e ensino de Geografia na educação básica;
- 3 – Pesquisas de parâmetros curriculares;
- 4 – Saberes e estratégias de ação pedagógicas;
- 5 – Construção de Planos de aula;
- 6 – Estudo e elaboração de alternativas de avaliação;
- 7 – Socialização de experiências no campo de estágio;
- 8 – Seminários com simulações de limites e possibilidades para o ensino da Geografia na educação básica;
- 9 – Pressupostos teóricos da Geografia Crítica, protagonismo juvenil e formação cidadã.

Figura 3: Atividades Realizadas por Graduandos na Universidade
Org.: Autores, 2017.

A Figura 3, permite evidenciar detalhadamente as atividades desenvolvidas no âmbito acadêmico nos componentes curriculares de Estágio Supervisionado. Merece destaque a interdependência das atividades desenvolvidas no campo de estágio e na universidade. O que delinea um sistema que retroalimenta-se, dimensionando a relevância do estágio docente para a formação do professor de Geografia.

Resultados e Discussões

A disposição dos resultados obtidos apresenta-se a partir das concepções trabalhadas em classe e das experiências vivenciadas na escola campo de estágio. Tal vivência reverberou em importantes reflexões no sentido de possibilitar um entendimento mais fidedigno acerca da realidade na rede de ensino da educação básica por parte do graduando e também possibilitou a definição de diretrizes na universidade no sentido de atender as novas demandas identificadas.

A articulação entre teoria e prática na universidade e no campo de estágio permite maior compreensão das relações de ensino e aprendizagem e subsidiam os direcionamentos pedagógicos nos componentes curriculares de estágio supervisionado com maior propriedade das verdadeiras demandas do campo de estágio. Acredita-se que a referida abordagem contribui para a eficácia das atividades inerentes ao estágio por melhor entender as complexidades dialógicas da educação básica em termos de peculiaridades.

A Dialógica entre o Ensino de Geografia e o Estágio Supervisionado

A análise da presente dialógica permite um entendimento mais aguçado da realidade vivida pelos estudantes graduandos que ao final do curso superior serão egressos de uma formação curricular que muitas vezes não contempla as demandas da sociedade do século XXI. Esse entendimento tomou maiores proporções na medida em que os graduandos apresentavam experiências (algumas com soluções e outras com impasses e entraves complexos) nos depoimentos em classe.

O momento de feedback do campo de estágio para a universidade remonta a uma necessidade existente na academia desde o século passado: a necessidade de articulação entre universidade e campo de estágio.

Assim, Almeida e Calazans (2016, p. 363) destacam:

Na perspectiva atual, busca-se superar a concepção de um estágio reservado apenas para a prática em detrimento da dimensão teórica dos conhecimentos, para um entendimento do estágio supervisionado como sendo um momento no qual deve haver uma relação entre a teoria e a prática, além da reflexão sobre a atividade profissional.

A relação entre teoria e prática, assume um papel cada vez mais relevante no componente curricular de estágio supervisionado. Sobretudo para a formação do graduando: futuro egresso, professor de Geografia, que terá o desafio em sua carreira profissional de atender às necessidades das escolas da contemporaneidade. Em muitos casos, adotando práticas pedagógicas que não foram trabalhadas. Ao menos reconhecida em seu curso de graduação.

Considerando a realidade descrita, é inegável o protagonismo do estágio supervisionado enquanto agente articulador entre processos de teoria e prática tanto na universidade quanto na escola campo de estágio. Essa visão sistêmica permite reconhecer práticas, definir ações e compreender melhor o processo, tendo subsídios concretos para interpretar os limites e possibilidades que consubstanciam a prática docente cotidiana.

Assim, a realidade obtida a partir das experiências vivenciadas pelos graduandos no campo de estágio pode ser o fator decisivo que possa garantir dialogicamente o entendimento da docência com ao menos dois importantes pressupostos: o de constante reflexão e aperfeiçoamento e o da necessidade de contemplar posturas que assumam democraticamente o protagonismo estudantil e resiliência para a formação cidadã. A Figura 4 mostra com detalhes o que os autores compreendem no tocante ao

funcionamento sistêmico das relações entre escola e universidade e o papel do estágio supervisionado nesse cenário.

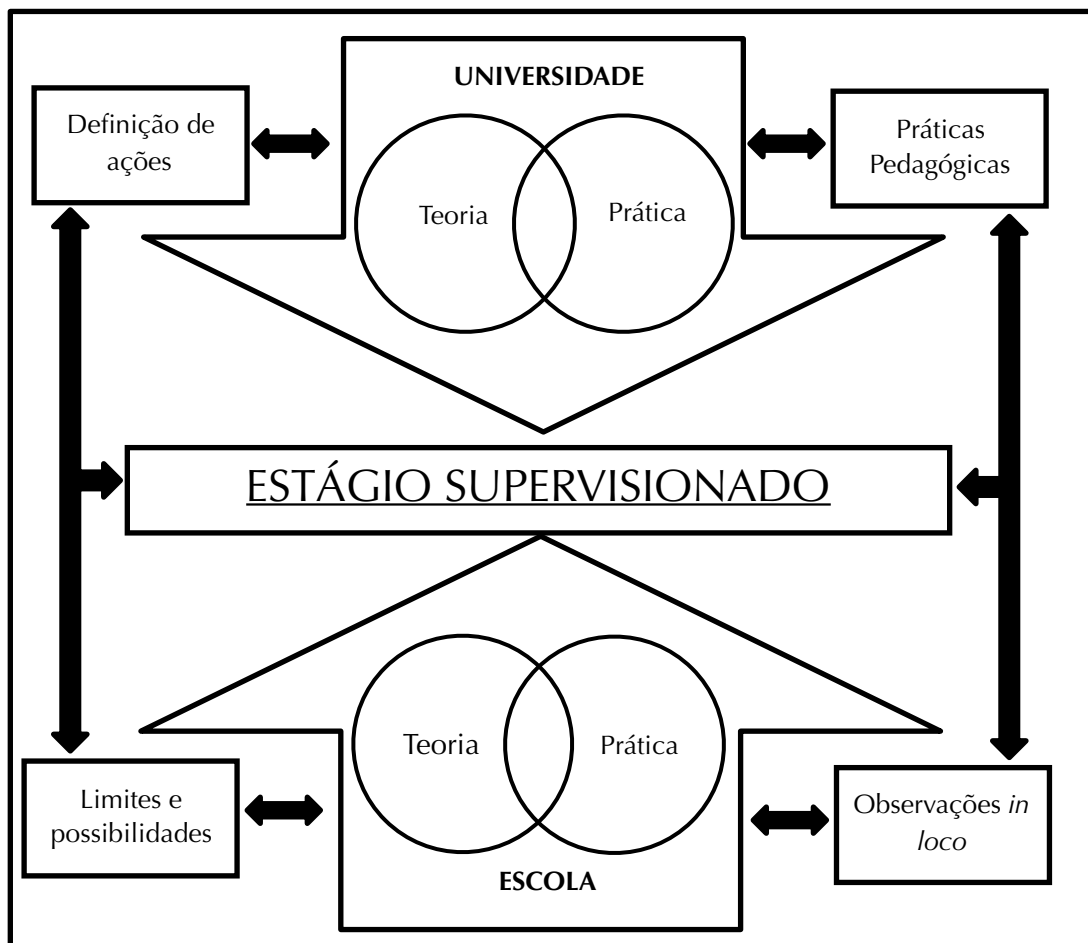


Figura 4: Esquema explicativo da dinâmica sistêmica do processo de formação pedagógica no componente curricular de estágio supervisionado.
Org.: Autores, 2017.

O esquema descrito propõe enfatizar o caráter convergente entre escola e universidade. Nesse processo, a intermediação do estágio supervisionado é imprescindível. O que permite compreender a necessidade de delinear o estágio supervisionado como um componente curricular que atenda a essa reciprocidade de aprendizagem que não é estanque, apreendida na universidade e no campo de estágio.

A Complexidade Abstráida nas Escolas do Entorno da Universidade com o Estágio Supervisionado de Geografia

Como professores do componente curricular Estágio Supervisionado e através de discussões realizadas em sala de aula, verificamos que os estudantes apontam inúmeras

insatisfações na realização do estágio nas escolas. Assim, com o objetivo de compreender quais são os maiores problemas enfrentados por esses estudantes do curso de Geografia no estágio supervisionado e, para entender esses diferentes movimentos, de incertezas, realizamos uma pesquisa em dezenove escolas onde os estudantes realizam seus estágios, em vários municípios da zona da mata Norte e Região Metropolitana do Recife. Desta forma, tivemos possibilidades de estudar e planejar ações no sentido de minimizar as dificuldades.

Das dezenove escolas pesquisadas, em um total de 19 professores que trabalham com Geografia, constatou-se que 63% dos professores foram egressos da UPE, e os outros 37% de outras Instituições de Ensino Superior. O que evidencia a importância da Universidade de Pernambuco para a região. Sendo divididos entre regime efetivo (58%) e contratados (42%). Essa relação demonstra que esses municípios ainda praticam ações de não realizar concursos públicos para atender a real demanda de professores.

Foi verificado, ainda, que dos professores que trabalham com Geografia, no que concerne às escolas do campo de estágio dos graduandos, 6 professores não possuem graduação de Licenciatura em Geografia, mas em História, em Biologia e Pedagogia.

Com relação a esses professores sem formação em Geografia, os estagiários apresentam grave nível de insatisfação, pois as reclamações são constantes advindas das práticas dos mesmos. Em alguns depoimentos, os estagiários reclamam de forma incisiva o descaso para com o componente curricular, uma vez que não existem motivações de construções geográficas na sala de aula. Nesta organização da desordem vislumbrando a ordem, esses sujeitos indicam como é a construção do conhecimento da Geografia no seu campo de estágio, pois “o conhecimento surge da convivência de cada pessoa” (BECKER, 1993, p. 25).

Numa palestra proferida pelo professor Lobato no XII Encontro de Geografia em Porto Alegre, em 2013, ele destaca que “Existem diferenças entre saber Geografia, enquanto geógrafo, e saber Geografia, enquanto cidadão; se o professor não souber Geografia, enquanto cidadão, a Geografia não estará presente no dia a dia dele, nas aulas dele, pois se sabe Geografia enquanto professor de Geografia, este professor simplesmente vai trabalhar o conhecimento e não construir o conhecimento do dia a dia”.

Nessa perspectiva, questiona-se se a ideia do professor Lobato se aplica a esses professores. Acreditamos que sim, pois, o professor sem formação na disciplina que trabalha, acarreta sérios problemas na construção do conhecimento geográfico. Silva, (2013, p. 26) pontua que: “Se o professor com outra formação ensina Geografia e não

gosta da disciplina que trabalha, seu aluno também não vai gostar". Para essa ação, a reação é verdadeira, e quando o estagiário entra em uma sala e encontra movimentos dessa natureza, aparecem revoltas e insatisfações.

Diante do cenário exposto, emergem questões cruciais para o desempenho do estágio supervisionado. Para tanto, convém destacar alguns questionamentos: como tratar com situações dessa natureza nas aulas de Estágio supervisionado? O professor deve orientar o estagiário procurar outra escola e/ou ficar na mesma e conviver com esse ambiente no sentido de fortalecer as suas práticas?

Outra questão abordada com os graduandos se baseia na seguinte interrogação: você como estagiário gostaria de ser aluno do professor que foi o seu orientador de estágio na escola? As respostas foram surpreendentes. Em uma turma de 40 graduandos, 65% responderam que não queriam ser alunos desses professores. Para essas respostas questionamos, o por quê? Disseram:

- O professor ainda é tradicional;
- Esse professor trabalha apenas pelo dinheiro;
- O professor trabalha os conteúdos sem motivação, não cativam os alunos para gostar de estudar Geografia;
- Não existe relação afetiva com a disciplina e os alunos.

Diante desses depoimentos, Castrogiovanni e Silva (2015, p.342), pontuam:

Os paradigmas anteriormente usados no ensino parecem que na contemporaneidade, já não satisfazem, principalmente pela formação do professor, uma vez que a maioria foi formada no sistema chamado tradicional.

Desta forma, questiona-se na presente investigação se o estágio supervisionado dos alunos tem proporcionado a construção de identidade professoral. Acreditamos que sim, pois, esses entraves citados por nossos alunos em sala de aula, parece ser minimizada pela postura de novas ideias que esses estagiários constroem no nosso curso.

Nesta ideia do acolhimento do novo, indicamos uma reflexão pertinente, de autoria da professora Magda Soares (2007, p.34).

A volta do velho professor

Em pleno século XX, um grande professor do século passado voltou à Terra e, chegando à sua cidade, ficou abismado com o que viu: as casas altíssimas, as ruas pretas, passando umas sobre as outras, com uma infinidade de máquinas andando em alta velocidade; o povo falava muitas palavras que o professor desconhecia (poluição, avião, rádio, metrô, televisão...); os cabelos de umas

peças pareciam com os dos tempos das cavernas... e as roupas deixavam o professor ruborizado.

Muito surpreso e preocupado com a mudança, o professor visitou a cidade inteira e cada vez compreendia menos o que estava acontecendo. Na igreja levou susto com o padre, que não mais rezava em latim, com o órgão mudo e com um grupo de cabeludos tocando uma música estranha. Visitando algumas famílias, espantou-se com o ritual depois do jantar: todos se reuniam durante horas para adorar um aparelho que mostrava imagens e emitia sons. O professor ficou impressionado com a capacidade de concentração de todos: ninguém falava uma palavra diante do aparelho.

Cada vez mais desanimado, foi visitar a escola e, finalmente, sentiu um grande alívio, reencontrando a paz. Ali, tudo continuava da mesma forma como ele havia deixado: as carteiras uma atrás da outra, o professor falando, falando... e os alunos escutando, escutando...

Parece ser esta a realidade encontrada nas nossas escolas, tudo muda, tudo se transforma, mas a escola continua a ser a mesma, ou não? Entendemos que por enquanto, pois através das ideias da complexidade de Edgar Morin (2002, 2007, 2008, 2010), parece que está sendo entendida e ouvida em todo mundo, e pouco a pouco, se vão unindo elos de mudanças, de motivações para mudar, para buscar o todo, para trabalhar de forma complexa o ambiente escolar.

Para cartografar e ler os problemas do mundo, é necessário uma reforma do pensamento, e nós, professores, na contemporaneidade, temos que, imediatamente, não deixar para outro momento, pois é uma questão fundamental no processo ensino/aprendizagem.

Com referência a afetividade, neste contexto, Demo (2008, p. 139) afirma que é trunfo essencial do professor saber motivar e envolver o aluno, porque, sem qualquer dúvida, aprende-se melhor, quando se tem prazer. Sendo assim, o segredo das quatro paredes de uma sala de aula está no despertar o prazer, no despertar a emoção, como também a razão; mas não é só isso, pois implica esforço dos sujeitos, na construção e desconstrução e sem esquecer a humildade.

Ainda no questionamento aos estagiários, perguntamos: o professor orientador na escola, o acompanha em seus movimentos de estágio?

Respostas diversas sucederam, mas a que chamou mais atenção foi a relacionada aos graduandos estagiários que no movimento de observação das aulas, foi solicitado a reger as aulas porque o professor pediu para se ausentar, sem dar nenhuma orientação.

Ora, como pode um estagiário no processo de observação ser solicitado para dar aula sem nenhum planejamento? Que responsabilidade este professor tem para com a turma e para com a componente curricular, bem como para com o estagiário? São esses movimentos que os professores do componente curricular de Estágio Supervisionado se

deparam nos encontros com os estagiários na Universidade. Desta forma, entendemos que esses professores pensam que o conhecimento é um processo linear e cumulativo.

Precisamos, desse modo, nos ater às orientações de Edgar Morin, (2010, p.86), quando ressalta que “Reformar o pensamento para reformar o ensino e reformar o ensino para reformar o pensamento”. Desta forma, o tesouro da humanidade é a sua diversidade; e pensar de forma complexa torna-se pertinente quando nos defrontamos (quase sempre) com a necessidade de articular, relacionar, contextualizar. O que parece ser uma demanda existente aos professores citados por estudantes que realizaram suas observações. Acreditamos que sim, pois, é preciso praticar uma ética da competência em todas as instâncias da sociedade. Sobretudo em espaços de formação tão importantes como o *lócus* do presente estudo: a escola.

Considerações finais

Diante dos resultados e discussões observados, foi possível verificar a relevância do Estágio Supervisionado na formação de futuros professores de Geografia, uma vez que este possibilitou a interação dos estudantes com seu campo de atuação. Assim, o Estágio Supervisionado configurou-se como uma atividade formativa que propicia a experiência nas diversas situações de ensino-aprendizagem e nos desafios da prática pedagógica.

Nesse contexto, a atuação dos discentes do curso de Licenciatura em Geografia na escola, proporcionou discussões acerca de metodologias sobre ensinar e aprender e, conforme Passini (2007), deve ser considerado como a instrumentalização fundamental no processo de formação profissional de professores.

Outra questão a ser considerada é a atuação do discente no campo do Estágio Supervisionado distribuído em quatro semestres, o que permite que o mesmo tenha a possibilidade de acompanhar diferentes etapas da educação básica, promovendo *in loco* a aproximação entre o espaço da escola de formação e os contextos reais sem que isso se restrinja a uma etapa no final do curso, dados que são corroborados por Ghedin et al (2008).

Portanto, ressaltasse-se a importância dessa pesquisa no que cerne a reflexão das experiências vivenciadas no campo de estágio pelos discentes do curso de Licenciatura em Geografia da UPE/CMN, observando que a metodologia utilizada permitiu aos entrevistados a exposição de opinião, mensurando aspectos positivos e negativos relacionados à execução do estágio supervisionado.

Ainda no contexto dos debates dos alunos e professores, nos encontros na Universidade, pensamos que neste momento, cabe outro debate sobre a não obrigatoriedade do Ensino de Geografia no Ensino Médio. Como será o estágio supervisionado nas escolas estaduais que se responsabilizam por este ensino? O estágio só será possível no Ensino Fundamental? Assim, fica evidente a necessidade de contemplar este debate em nível nacional.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, J. P. de, CALAZANS, D. R., Contribuições da Pesquisa no Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Geografia. In: **Revista Brasileira de Educação e Geografia**. Campinas, v. 6, n. 11, p. 361-380. jan/jun., 2016.

BECKER, F. **A Epistemologia do Professor: o cotidiano da Escola**. 12^a ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

CASTROGIOVANNI, A. C. Movimentos fora da Sala de Aula: O Trabalho de Campo. In: CASTROGIOVANNI, A. C., TONINI, I. M., KAERCHER, N. A., COSTELLA, R. Z. (ORGS). **Movimentos no Ensinar Geografia: Rompendo Rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2016.

CASTROGIOVANNI, A. C.; SILVA, PAULO R.F.ABREU e. A Dialogicidade entre a Geografia e a Cartografia no Ensino Escolar. In: MELLO, L.S.; ROJAS, Jucimara. (Org.). **A transversalidade da interdisciplinaridade em metodologias e pesquisas**. Curitiba, CRV, 2015

DEMO, Pedro. **Complexidade e Aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2008.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental Princípios e Práticas**. São Paulo: Gaia, 2014.

FURLAN, S. A., Projetos de Estudo em Biogeografia: Uma Abordagem Significativa da Construção de Projetos. In: CASTELLAR, S.M.V. (Org.). **Educação Geográfica: Teorias e Práticas Docentes**. 3a Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

GHEDIN, E. et al. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KAERCHER, N. A. Os Movimentos que meus Mestres me Ensinam: DDD's, Signos, Alimentos, Escadas, Luzes, Grenais. In: CASTROGIOVANNI, A. C., TONINI, I. M., KAERCHER, N. A. (Org.). **Movimentos no Ensinar Geografia**. Porto Alegre: Compasso, 2013.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Lisboa; Instituto Piaget, Brasília, DF: UNESCO, 2002.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. **A cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

PONTUSCHKA, N. N., PAGANELLI, T. I., CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

SAIKI, K., GODOI, F. B. de. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. In: PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

SILVA, Paulo R.F. de Abreu e. **Cartografando a construção do conhecimento cartográfico no ensino da Geografia**. Tese de Doutorado, Porto Alegre, Departamento de Geografia da UFRGS, 2013.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: **Revista Construir Notícias**, n.37, Nov/Dez/2007

Recebido em 1º de março de 2017.

Aceito para publicação em 10 de maio de 2017.