

## A importância do estágio supervisionado em Geografia na construção do saber/fazer docente

## The importance of supervised in Geography in construction of teaching to know

Rosa Elisabete Militz W. Martins \*

Ivaine Maria Tonini\*\*

### Resumo:

Neste artigo, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa que está sendo desenvolvida com o projeto de pesquisa “O Papel do Estágio Supervisionado no Contexto da Formação do Professor de Geografia” no curso de Geografia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UEDESC, em que o objetivo é a investigação perceptiva das representações que cada estagiário elaborou em relação aos alunos, ao professor, à escola, aos outros estagiários de seu grupo e ao próprio estágio. Com base nessas representações, procuramos identificar por meio de narrativas, quais saberes os estagiários conseguiram construir durante esse período e caracterizar a singularidade da ação docente a partir da experiência de cada um no período da regência de classe. Para a produção dos dados foram utilizadas as narrativas e as rodas de conversa.

\* Professora do Departamento de Geografia da Universidade do estado de Santa Catarina - UEDESC

\*\* Professora da Faculdade de Educação da UFRGS, Departamento de Ensino e Currículo; Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Núcleo de Estudos em Educação e Geografia da UFRGS.

### Abstract:

In this article, we present some of the results of a survey that is being developed with the research project “The Role of the Supervised Internship in context Geography Teacher Training” in the course of Geography, Faculty of Education, University of the State of Santa Catarina - FAED / UEDESC, the objective is the investigation of perceptual representations that each trainee prepared in relation to the students, the teacher, the school, the other trainees of your group and the stage itself. Based on these representations, we seek to identify through narratives, what knowledge the trainees were able to build during this period and characterize the uniqueness of teaching action from the experience of each class in the Regency period. For the production data were used the narratives and conversation circles.

### Palavras-chave:

Estágio supervisionado,  
Geografia,  
Saberes docentes

### Key-Words:

Supervised training ,  
Geography,  
Teaching knowledge

## INTRODUÇÃO

Esta reflexão nasce do lugar ocupado pelo Estágio Supervisionado em Geografia na história da nossa vida acadêmica e profissional; como professora da educação básica por muitos anos e, atualmente, trabalhando na área do ensino de Geografia no curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e pesquisadora desta mesma área, com estudos e orientações no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFSC e no de Pós-Graduação em Educação na FAED/UDESC.

O estágio curricular supervisionado em seu movimento é campo de conhecimentos pedagógicos, envolvendo a universidade, a escola, os estagiários, tendo os professores da educação básica uma preocupação central com os fenômenos do ensinar e do aprender. Representa a inserção do professor em formação no campo da prática profissional para ter a experiência da docência, vivenciando a regência de classe e a realidade da sala de aula, que são saberes fundamentais na construção da identidade docente. Pimenta afirma que,

A identidade do professor é construída, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor atribui à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de se situar no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e ansios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (2002, p. 19).

Buscamos, com esta pesquisa, a compreensão do processo pelo qual os licenciandos em Geografia de quatro universidades se tornam professores, a partir das experiências da docência no estágio supervisionado; para tanto, eles foram convidados a narrar suas experiências num processo reflexivo sobre suas vivências durante o estágio supervisionado. De acordo com Rocha e André, a narrativa tem grande potencialidade no contexto da abordagem reflexiva da formação de professores. A adoção desse instrumento pode contribuir para lembrar “fatos, histórias e os caminhos da formação, o que auxilia e dá sentido à busca da identidade pessoal e profissional”. (2010, p. 3).

As narrativas coletadas na realização desta pesquisa contribuíram para que os futuros professores socializassem conhecimentos, trocassem informações, narrassem suas práticas e compartilhassem os saberes docentes e os conhecimentos e informações adquiridos durante seu processo formativo. Para Prado e Soligo, a narrativa é um gênero do discurso que geralmente é usado, a fim de que os professores manifestem e vinculem seus saberes docentes

Estas narrativas também apresentam relações destes professores com seu campo de trabalho, permitindo conhecer, não só os saberes que produzem no ambiente pedagógico, como também as diversas condições de produção dos mesmos; compreendemos ainda que é inegável a experiência se tornar grande fonte de aprendizagem sobre o saber ensinar. (2007, p. 24).

É importante notarmos que, ao narrar, ao contar nossas histórias não estamos apenas descrevendo o passado, mas reconstruímos momentos, produzindo uma história e dando sentido às experiências geradas e vivenciadas nos momentos do estágio supervisionado. Quando organizamos, narrativamente, nossas vivências em determinado tempo, produzimos nossas subjetividades. De acordo com Larrosa (1999, p. 65), “é contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo”.

Ao considerar a narrativa como modo de investigar a experiência, buscamos aqui, dar sentido às falas, proporcionando um espaço de encontros e diálogos para pensar a aprendizagem que estes futuros professores de Geografia adquiriram ao longo da trajetória do estágio supervisionado. Isto fará com que eles estabeleçam um exercício de reflexão que contribua à compreensão do contexto educativo e à construção de novos conhecimentos a partir da realidade escolar. Para Tardif (2002, p. 167), “ensinar é entrar numa sala de aula e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações”.

## 1. QUESTÕES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada ao longo dos dois semestres letivos de 2013 e teve a participação de 38 estudantes de licenciatura em Geografia, 04 professores supervisores de estágio. Cada professor supervisor ficou responsável por coordenar um grupo de estagiários em sua universidade, a fim de que o levantamento dos dados fosse feito. O foco das investigações, nesta pesquisa, sobre a constituição da identidade docente foi o de identificar, através de narrativas, quais saberes são construídos durante o período da regência de classe no estágio supervisionado em Geografia. Sendo assim, consideramos apropriada a abordagem qualitativa, adotando as histórias de vida e os relatos da ação docente

desde as experiências de cada um, transcritas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação em suas narrativas.

Para o levantamento dos dados, optaram-se pelas narrativas feitas através dos espaços de socialização dos estágios, seminários, reuniões e rodas de conversas. Também destacamos os relatos feitos nos diários de aula, um documento importante ao desenvolvimento pessoal por sua riqueza de informações do cotidiano do estágio. Zabalza (2004, p. 13) define o diário de aula como “documentos em que os professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”.

Os sujeitos da pesquisa são estudantes de quatro cursos de geografia licenciatura de quatro universidades públicas da Região Sul do Brasil, sendo duas de Santa Catarina e duas do Rio Grande do Sul.

O percurso em direção à construção das narrativas e memórias das experiências vivenciadas nos estágios foi, aos poucos, sendo construído e socializado nos momentos de encontros de cada grupo em sua universidade, organizados ao longo do período da pesquisa. Nestes momentos, eram narrados episódios e sentimentos vivenciados na trajetória escolar, revelando um pouco do significado que a escola teve na vida de cada estagiário.

Para dar conta dos objetivos da pesquisa, foram organizadas algumas questões orientadoras que possibilitaram fomentar as reflexões e problematizações de cada grupo. Cada estagiário deveria destacar, na escrita e relato das suas narrativas, os saberes construídos na aprendizagem da docência e como eles são mobilizados no contexto da prática pedagógica, bem como as memórias, experiências e práticas vivenciadas ao longo da trajetória de construção profissional e identidade docente. De acordo com Freitas & Fiorentini:

[...] o professor, ao narrar de maneira reflexiva suas experiências aos outros, aprende e ensina. Aprende, porque, ao narrar, organiza suas ideias, sistematiza suas experiências, dá-lhes sentido e, portanto, novos aprendizados para si. Ensina, porque o outro, diante das narrativas e dos saberes de experiências do colega, pode (re) significar seus próprios saberes e experiências. (2007, p.66).

Cada professor supervisor de estágio na sua universidade teve a liberdade de organizar os espaços de socialização e levantamento das memórias dos estagiários, enfatizando as reflexões sobre o papel do estágio como

um momento de vivenciar a construção do saber docente, que é experimentado no dia a dia na sala de aula.

## 2. OS SABERES DOCENTES E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Ao focar as questões dos saberes dos docentes e a formação de professores, temos de considerar os estudos de Tardif (2002), que analisa os saberes profissionais e a sua relação com a profissionalização/formação de professores. A prática profissional do professor não é um mero ofício de aplicação de teorias; é, sim, um espaço de produção de saberes e conhecimentos usados no seu desenvolvimento profissional e na sua emancipação. Esses saberes provêm de diferentes fontes e dão origem a um saber plural, “formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p. 36).

Esses saberes são empregados na prática pedagógica e podem ser compreendidos da seguinte forma: saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica – corresponde ao conjunto dos saberes que são transmitidos pelas instituições de formação de professores); saberes disciplinares (correspondem aos diversos campos de conhecimento); saberes curriculares (correspondem aos programas escolares que incluem objetivos, conteúdos, métodos, etc.) e saberes experienciais (saberes ligados às experiências individuais e coletivas, “de saber fazer e de saber ser”).

Ao ingressar em um curso de licenciatura, os acadêmicos já possuem representações sobre a docência, baseadas em suas experiências como alunos durante a educação básica, o que lhes permite opinar sobre como seus professores desenvolviam suas aulas, quem sabia ensinar, quem era autoritário, quem tinha domínio de turma ou não, que marcas significativas deixaram nas suas vidas. No decorrer do curso de formação inicial, esses alunos construiram sua identidade profissional (PIMENTA, 2002), a qual será constituída com base na significação profissional que cada um conferirá à atividade docente, tendo como referência sua história de vida, seus valores, sua aprendizagem sobre o que é ser professor.

Cavaco (1995) destaca que os professores incorporam conhecimentos sobre o ofício de professor conforme seus próprios valores, experiências prévias, modos de pensar e agir, os quais interferem no processo de formação inicial e, muitas vezes, são determinantes na cons-

tituição do saber da sua profissão.

Os professores detêm ideias, atitudes e comportamentos em relação ao ensino, devido à longa formação “ambiental” durante o período que foram alunos [...] A influência desta formação incidental é enorme, porque responde a experiências reintegradas e se adquire de forma não reflexiva como algo natural, óbvio, o chamado “senso comum”, escapando, assim, à crítica e se transformando num verdadeiro “conceito espontâneo sobre o que seja ensinar”. Encontramos uma rejeição muito grande pelo “ensino tradicional”. Quase todo mundo se diz construtivista. No entanto, há evidências de que, apesar de todas as repulsas verbais, hoje se continua fazendo na sala de aula praticamente o mesmo que há 60 anos. (CAVACO, 1995, p. 99).

No entendimento de Fiorentini (1998), o processo de formação docente tem de buscar a articulação teoria/prática no sentido de contribuir na formação de um professor pesquisador que se utiliza da prática pedagógica para problematizar/investigar. Assim, o professor pode articular o conhecimento teórico-acadêmico com a cultura escolar, negando a condição de técnico que apenas se utiliza de métodos e técnicas pensadas/produzidas por outros. Os saberes produzidos na prática habilitam o professor a atuar como agente que participa/investiga e propõe inovações que atendam aos desafios da escola nos dias atuais.

O problema do distanciamento e estranhamento entre os saberes científicos praticados/produzidos pela academia e aqueles praticados/produzidos pelos professores na prática docente parece residir no modo como os professores e os acadêmicos mantêm relação com esses saberes. Relação essa que, na maioria das vezes, é decorrente de uma cultura profissional marcada ou pela racionalidade técnica que supervaloriza o conhecimento teórico ou pelo pragmatismo praticista ou ativista que exclui a formação e a reflexão teórica e filosófica. (FIORENTINI, 1998, p. 311).

Guarnieri (1996) afirma que os cursos de formação precisam redirecionar as relações entre teoria e prática, procurando identificar que conhecimentos são mobilizados pelos professores ao atuar no âmbito da escola e nas condições mais adversas. É preciso buscar “especificar e estudar as necessárias articulações desses conhecimentos do professor, tanto com a prática, quanto com os conhecimentos teóricos acadêmicos da formação básica” (p.6). Para o professor iniciante, é difícil estabelecer relação entre os conhecimentos teóricos recebidos na universidade e a prática diária que se apresenta no contexto de trabalho. Esse fato reforça a necessidade de que os cursos de formação de professores promovam a articulação entre a formação teórica acadêmica e os conhecimentos

oriundos da cultura escolar.

A construção de uma trajetória profissional necessita de um determinado tempo e envolve saberes que são construídos e se legitimam no dia a dia da sala de aula, sendo influenciados pelas características pessoais de cada um e pelos enfrentamentos próprios da profissão. Esses saberes que usamos nos momentos adversos de conflito é que definirão como proceder em sala de aula. Segundo Nóvoa (1995, p. 16), cada professor tem “seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional”.

De acordo com Tardif, a tarefa de ensinar envolve uma pluralidade de saberes:

Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com certa autenticidade, diante dos alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica, a fim de atingir os objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modificá-los até certo ponto. O “saber – ensinar” se refere, portanto, a uma pluralidade de saberes. (2002; p.178).

De posse dos materiais coletados dos estagiários, debruçamo-nos sobre as memórias e passamos à leitura dos dados, procurando analisar como os sujeitos expressam suas experiências, práticas e representações vivenciadas ao longo da trajetória do estágio em geografia, de construção profissional e identidade docente. A partir das narrativas, foi possível reconhecer diversas concepções e sentidos atribuídos ao estágio supervisionado como prática de formação inicial.

### 3. NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS CONTRUÍDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Analisar os dados de uma pesquisa exige concentração, observação e sensibilidade no exame das informações que foram construídas, partindo da leitura e releitura daqueles, coletados ao longo do desenvolvimento do estágio supervisionado. Nosso estudo não foi feito por universidade, mas pela análise geral dos dados coletados, considerando os saberes construídos na aprendizagem da docência e como são mobilizados no contexto da prática pedagógica e experiências vivenciadas ao longo da traje-



tória do estágio supervisionado em Geografia.

Para a concretização da pesquisa foram selecionados 38 estudantes do oitavo semestre do curso de Geografia licenciatura, que cursavam a disciplina Estágio Supervisionado. Do total dos interlocutores da pesquisa, 28 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A faixa etária variava entre 20 e 27 anos. Na ocasião da produção de dados para esta pesquisa, encontravam-se cursando as disciplinas Estágio Curricular Supervisionado do Ensino Médio, sendo que todos já haviam feito o estágio do ensino fundamental.

É importante discutir o estágio supervisionado como espaço de formação e de construção de saberes que oportuniza o desenvolvimento das aprendizagens significativas e indispensáveis da docência. Para tanto, optamos por fazer esta pesquisa, a fim de que pudéssemos avaliar e analisar o processo de ensino e aprendizagem no estágio supervisionado em Geografia, destacando as experiências e as percepções adquiridas pelos futuros professores.

Ao reconhecermos a importância das experiências construídas no tempo e espaço do Estágio Supervisionado, entendemos que o processo de formação profissional se constitui de diferentes momentos e se efetiva na prática, por meio dos saberes que são construídos na experiência docente cotidiana da sala de aula. É no espaço tempo da escola que o aluno em formação se aproxima dos fazeres da profissão. De acordo com Pimenta e Lima:

O estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente. (2004, p. 61).

É um grande desafio para o pesquisador usar a técnica da narrativa, objetivando conhecer as experiências vividas pelos sujeitos que estão envolvidos no estágio supervisionado. É preciso ter cuidado na interpretação destas narrativas, estar atento às subjetividades e aos conflitos envolvidos neste percurso de formação.

Ao utilizarmos as narrativas como instrumento de pesquisa, acreditamos que os sujeitos, ao narrar seu percurso de formação, elegem o que foi significativo destas práticas formativas de aprendizagem da docência para a construção da sua história. De acordo com Souza (2006, p. 104), “ao narrar-se, a pessoa parte dos sentidos, significados e representações que são estabelecidos à experiência”. Ainda segundo Souza:

Os saberes dos sujeitos, suas experiências, sua subjetividade e singularidade como princípio fundamental para o conhecimento de si, através das lembranças e memórias que o processo identitário e a vivência da escolarização comportam. Daí perceber e compreender o estatuto e valor que tem a subjetividade como um projeto de conhecimento de si na escrita narrativa de formação, porque é construída por um sujeito sociocultural, a partir de lembranças e experiências escritas. (2006, p. 70).

Por meio da pesquisa narrativa, temos a possibilidade de conhecer as histórias de vida, as emoções e experiências que são singulares de cada estagiário no seu percurso de formação. Percebemos a importância da escolha da narrativa como fonte de coleta de dados em nosso estudo, sobretudo como forma relevante na produção de dados à pesquisa, vivenciando e interpretando a realidade, procurando dar sentido às ações e pensamentos dos personagens e interlocutores das narrativas. Oliveira destaca que:

[...] acreditamos no trabalho com narrativas docentes como forma de dar visibilidade às vozes, às práticas, aos significados dessas pessoas professoras e, nesse sentido, nossas práticas de pesquisa nos levam não mais a descrever, denunciando as mazelas e obstáculos das escolas e dos professores na realização de práticas emancipatórias e, nem mesmo, em prescrições de como devem caminhar, mas no reconhecimento do outro enquanto produtor de conhecimento. (2006, p. 173-4).

Os registros levantados com a pesquisa mostram que os/as estagiários/as reconhecem ser o estágio supervisionado um espaço de aprendizagem no processo de formação dos professores, gerador de situações significativas, voltadas à produção de conhecimentos fundamentais para contribuir com o fazer profissional do futuro professor. Destacam ser uma disciplina que oportuniza conhecer o campo de atuação profissional, ou seja, a escola onde a maioria desenvolverá suas atividades de docência. Iniciaremos os relatos de alguns estagiários/as, destacando os saberes e fazeres construídos ao longo do estágio supervisionado em Geografia:

No estágio, onde desenvolvemos nossa prática, é que poderemos através da reflexão planejar as atividades, de forma contribuam do melhor modo possível na aprendizagem dos alunos. A cada dia do estágio vivenciamos um desafio novo, vencemos barreiras, pois nunca temos atividades monótonas, trabalhamos de forma diferenciada, com metodologias que dão conta de fazer os alunos participar das aulas. O desafio era o de chegar à turma e conseguir que os alunos interagissem conosco. Estas aflições eram os desafios a serem enfrentados a cada dia. Mas, ao final do estágio, percebemos que valeu a pena todo este sofrimento. Chegar ao final de mais uma etapa deste processo de formação é, contudo muito gratificante; aquela insegurança é esquecida, é deixada para trás. (relato da estagiária A).

Eu me senti professor de fato quando fui para o estágio, até então nunca tinha entrado numa sala de aula e ao me deparar

com uma turma de sexto ano foi um baque. Eles me chamavam de professor e eu não sabia se era eu mesmo que eles estavam chamando ou a professora que estava lá observando a aula. Foi uma coisa assim meio estranha! Mas, a partir dali, com a prática passei a me sentir mais à vontade naquele espaço em que eu ficaria por determinado tempo. Passei a me sentir seguro a cada dia que passava com as aulas que preparava para a turma. (relato da estagiária B).

Aprende-se a ser professor na prática, no espaço da sala de aula, onde realmente nos deparamos com uma turma de alunos. O período da graduação serve de fundamentação para embasar as atividades de docência e dá suporte para que possamos ter condições de assumir uma turma. Minha experiência no estágio foi muito tranquila, tive algumas dificuldades que foram enfrentadas com o apoio da professora regente de turma. (relato do estagiário C).

No estágio que fiz no ensino fundamental me senti mais à vontade; gostei muito das crianças e estou gostando também do ensino médio. Mas o período do estágio é muito curto, não temos tempo de estabelecer muitos vínculos na escola. Aproveitei para experimentar diferentes metodologias em sala no ensino de geografia. (relato da estagiária D).

A partir das narrativas dos estagiários, compreendemos que o estágio é um espaço para vivenciar experiências e vencer as barreiras instaladas no cotidiano desta prática. É o momento em que o estagiário é desafiado a lidar, tanto com os conteúdos específicos a serem ensinados, quanto com a forma de ensiná-los, com a finalidade de melhor exercer a possível docência, pois “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente”. (TARDIF, 2002, p. 20).

O estágio possibilita o trabalho dos aspectos indispensáveis à construção do ser profissional docente no que se refere à construção da identidade, dos saberes e das posturas necessárias. A vivência na escola, através do estágio, permite que se construam os saberes da experiência e se desconstruam os preconceitos acerca da docência, construídos ao longo da vida pelos futuros professores. É um lugar privilegiado de reflexão sobre a edificação e o fortalecimento da identidade profissional, onde poderão ser tecidos os fundamentos e as bases da profissão docente. (Pimenta e Lima, 2004).

Dando continuidade aos relatos, destacaremos como estes saberes são mobilizados no contexto da prática pedagógica do estágio supervisionado em Geografia.

É importante salientar que para ensinar, não basta ter o domínio do conhecimento da disciplina que será ministrada ou dominar os saberes pedagógicos e didáticos. Ensinar é um ato mais complexo, uma mistura de saberes em que exercemos o papel de mediadores e, como tal, nossas aulas devem ser desenvolvidas com o objetivo de que os alunos compreendam os conteúdos trabalhados. (relato do estagiário E).

Não é fácil colocar em prática o que foi visto na teoria durante as aulas na graduação, já que na realidade, muitas vezes, são apresentadas situações-problema que precisam ser resolvidas no momento em que acontecem. Somos desafiados a todo instante, quando os alunos não param em sala ou não desempenham as atividades. Temos de procurar estratégias e metodologias que deem conta desta realidade da sala de aula. (relato do estagiário F).

Recebemos bom embasamento e muitas sugestões antes de ir ao campo do estágio. Realizamos muitas leituras e discussões em sala sobre as especificidades da prática pedagógica. O estágio me proporcionou a oportunidade de testar, na prática, o aprendizado teórico que tive ao longo do curso. (relato da estagiária F).

O segredo da prática docente é conhecer bem a turma de alunos com quem vamos trabalhar durante o estágio. Assim podemos fazer um planejamento que dê conta de tais especificidades. Não tive problemas nem dificuldades em realizar meu estágio, isso por que já havia passado por esse processo no curso de magistério e detinha um pouco da rotina da sala de aula. (relato da estagiária G).

Pelos relatos é revelado que os saberes são construídos por habilidades, conhecimentos e competências, que são mobilizados no desenvolvimento da ação docente. A importância dos conhecimentos provenientes da graduação, reconhecendo a dificuldade de articulação dos conhecimentos teóricos e práticos é manifestada. Miranda pontua que:

[...] a produção de saberes a partir da prática não é um processo linear, pois envolve reflexão, análise, problematização, assim como o enfrentamento de dúvidas e incertezas. Trata-se do movimento dialético do conhecimento, que compreende o momento da ação (prática constituída), da reflexão (apoiada em princípios teóricos reelaborados) e da ação refletida (prática modificada). Na situação de estágio, esse movimento ocorre quando o estagiário, ao interagir com a dinâmica de sala de aula e enfrentar os desafios do cotidiano escolar, reconsidera a teoria, não para confirmá-la, mas para confrontar seus fundamentos com a realidade histórica, cultural e social. (2008, p. 16).

Percebe-se, por meio dos depoimentos que “aprender a ser professor” é uma tarefa complexa, envolvendo a formação inicial e outros momentos da vida dos acadêmicos. Realmente, os professores se dão conta disso quando desafiados a enfrentar o cotidiano da sala de aula. Mesmo diante de todos os momentos de prática, proporcionados durante o período da formação, os acadêmicos revelam considerar como marco inicial da docência o estágio, momento caracterizado como espaço solene da docência em uma turma de alunos.

O papel do estágio supervisionado é o de proporcionar a articulação entre conhecimentos teóricos e práticos e o

desenvolvimento de estratégias e habilidades para lidar com as situações em sala de aula. Deve caracterizar-se como espaço de reflexão sobre aspectos teórico-práticos do processo ensino-aprendizagem, possibilitando ações propositivas capazes de dar conta dos desafios colocados pela docência. A teoria tem importância fundamental na formação, pois dota os professores de condições atuantes, de forma crítica e contextualizada, oferecendo-lhes perspectivas sobre como compreender os diversos contextos vivenciados por eles. Segundo Pimenta (2002), os saberes teóricos propositivos se articulam aos saberes da prática, resignificando-os e propiciando aos professores elementos à análise e compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais da atividade docente; conseqüentemente, intervindo e a transformando.

Dando prosseguimento a nossa proposta neste artigo, expomos mais falas que foram transcritas a partir das narrativas dos estagiários.

Ao iniciar o estágio fiquei ansiosa, pois precisei me expor na frente de uma turma. Com o passar do tempo, consegui superar a ansiedade e desenvolver as aulas que havia planejado. A cada dia aprendemos mais, pois no início alguns erros são cometidos; nada grave, mas é errando que se aprende. Temos de estudar bastante, ter seriedade, ter postura à frente dos alunos e, no final, tudo dá certo. (relato do estagiário H).

Durante o estágio, foi-me proporcionada a oportunidade de articular os saberes construídos ao longo do curso, permitindo-me ensinar geografia na hora de ir à sala de aula na escola. Deixei-me conta de quão grande é o ensinar e que, a cada dia, aparece um obstáculo diferente a ser enfrentado. (relato do estagiário I).

O significado de ser professor ficou claro durante o estágio, isto é, trabalhar os conteúdos de tal forma, a fim de que os alunos possam compreendê-los. A formação do professor não se limita às teorias estudadas na academia, mas também na vivência durante a experiência do estágio, que faz com que percebamos o quanto a formação docente é complexa, delicada, exigindo dedicação, envolvimento, domínio de conhecimentos, capacidade de articular teoria à prática. (relato da estagiária J).

Foi somente nas aulas de estágio que pude perceber estar sendo formada para a docência, pois a prática me mostrou a realidade da escola e o dia a dia da sala de aula; entendi, então, o que ouvi de vários professores, que sem teoria não se faz a prática e vice-versa; observei a importância, na minha formação docente, das muitas disciplinas cursadas na universidade, as quais me possibilitaram compreender os diferentes processos que envolvem a docência, como avaliação, planejamento, relação aluno e professor, currículo, etc. (relato da estagiária M).

Pelas falas transcritas fica evidente que os saberes são constituídos por habilidades, conhecimentos e competências, mobilizados no desenvolvimento da prática da docência. Re-

velam a importância dos conhecimentos advindos da universidade para o entendimento da prática e afirmam que aprender a ser professor é uma tarefa que envolve muitos saberes, desde os recebidos na formação inicial até os adquiridos na experiência como aluno. Observa-se que há um entendimento de que a realização do estágio supervisionado é necessária e fundamental para que os ensinamentos adquiridos sejam colocados em prática, com ganho de experiência profissional, oportunidade para vivenciar e entender a importância do processo da docência e do ensino da Geografia na formação do futuro professor nesta área.

É importante o entendimento de que os saberes, embora sociais e compartilhados por um grupo, são adquiridos de forma distinta e individual e sua mobilização e produção é realizada de forma subjetiva, ou seja, não acontece da mesma forma; por serem diferentes sujeitos envolvidos no processo de formação inicial, mais especificamente no estágio supervisionado. Percebe-se pelas falas dos estagiários que, durante o período do estágio, saberes são mobilizados e construídos. É um espaço fértil de construção de saberes a partir da experiência que acontece na sala de aula, onde se tem a oportunidade de arquitetar um repertório de estratégias, métodos e ações que são utilizadas na prática da docência. Mas Miranda pontua:

[...] a produção de saberes a partir da prática não é um processo linear, pois envolve reflexão, análise, problematização, assim como o enfrentamento de dúvidas e incertezas. Trata-se do movimento dialético do conhecimento, que compreende o momento da ação (prática constituída), da reflexão (apoiada em princípios teóricos reelaborados) e da ação refletida (prática modificada). Na situação de estágio, esse movimento ocorre quando o estagiário, ao interagir com a dinâmica de sala de aula e enfrentar os desafios do cotidiano escolar, reconsidera a teoria, não para confirmá-la, mas para confrontar seus fundamentos com a realidade histórica, cultural e social. (2008, p. 16).

Compreendendo que os saberes da docência se constituem num processo de seleção, organização e sistematização do conhecimento, identificamos que o estágio supervisionado em Geografia oportuniza a mobilização de diferentes saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais, possibilitando aos estagiários a apropriação destes saberes de acordo com as demandas da prática pedagógica. O estágio supervisionado é um espaço de construção de saberes, pois, a partir da vivência da sala de aula, o estagiário cria e se apodera de diferentes estratégias para dar conta da prática docente que precisa ser desenvolvida no dia a dia do estágio, já que a condução da sala de aula implica o desenvolvimento de competências, cujos saberes são construídos durante o processo formativo do futuro professor, com destaque, nessa

pesquisa, ao espaço do Estágio Supervisionado que é objeto de nossa pesquisa.

Temos de destacar que as narrativas como práticas de formação oportunizaram que o ser/tornar-se professor fosse construído no exercício do ofício, em que ocorre um movimento traçado por uma teia de experimentações que envolvem o modo como os estagiários significam seu trabalho e como atuam em seus contextos de estágio. Neste sentido, é importante compreendermos que, ao narrar uma história, ela é composta por uma rede de intenções, de ações, de vivências e, nesse contexto, os personagens representam e experimentam situações em movimento, que se transformam, tornando-se significativas. Quando organizamos, narrativamente, nossas vivências em um determinado tempo, produzimos nossas subjetividades.

Com os fundamentos expressos nas nossas opções teóricas e construções metodológicas e nas análises dos dados coletados na pesquisa, queremos destacar que o processo de investigação da formação no estágio supervisionado em Geografia foi permeado pelo diálogo, com base nos elementos recolhidos das narrativas e rodas de conversas que oportunizaram a reflexão sobre os dilemas e desabafos deste percurso de formação. Pode concluir-se que os momentos de socialização das narrativas foram utilizados como espaço de problematização das questões que envolviam o dia a dia do estágio, servindo de reflexão partilhada com os colegas e professores supervisores de estágio.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender que saberes são mobilizados e produzidos no espaço do estágio supervisionado em Geografia é penetrar em territórios existenciais, em representações e significados construídos sobre iniciação à docência, que são tecidas por práticas e histórias de vida de cada sujeito envolvido neste processo. São experiências construídas por uma história singular, percebida em cada narrativa que representa a realidade vivida de cada um que está envolvido na construção do seu percurso formativo.

Por meio das reflexões empreendidas neste estudo, foi-nos possibilitado descortinar aspectos significativos sobre os saberes que são construídos na aprendizagem da docência e como são mobilizados no contexto da prática pedagógica e experiências vivenciadas ao longo da trajetória do estágio supervisionado em Geografia. Compreendeu-se que os estagiários têm consciência de que os saberes estão em permanente construção e provêm, na sua grande maioria, da sua formação acadêmica, da sua história pessoal, pelas experiências pessoais construídas ao longo da vida e na relação com

seus colegas, com os professores da escola e com o professor supervisor na universidade.

Durante as narrativas, todos os estagiários ressaltaram ser o estágio um espaço que libera a reflexão e o aprendizado, como também, a compreensão da relação entre teoria e prática. Destacaram, ainda, que este período representou um momento significativo à problematização e experimentação de situações auxiliaadoras na aprendizagem da elaboração de projetos de ensino, não apenas para serem desenvolvidos na sala de aula do ensino de Geografia, mas também aplicáveis em diferentes espaços escolares e não escolares.

As expectativas dos alunos e os sentidos construídos em suas experiências durante o estágio parecem desafiar, constantemente, suas idealizações sobre as práticas escolares, colocando-os diante dos diferentes aspectos críticos das questões que envolvem a docência. As memórias registram os medos, os desejos e demandas de um período de adaptação e construção de uma identidade profissional. O aprender da profissão é, portanto, um processo contínuo que se dá a partir do envolvimento pessoal e profissional do professor, implicando a concepção da escola como espaço de crescimento profissional e de aprendizagens sobre o saber ensinar, conforme pontua Nóvoa. (1995).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org). **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1995. p. 84-107.
- FREITAS, M.T.M.; FIORENTINI, D. As possibilidades formativas e investigativas da narrativa em educação matemática. **Horizontes**, v.25, p.63-67, 2007.
- FIORENTINI, D.; SOUZA e MELO, G. F. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. (Org). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.
- GUARNIERI, Maria Regina (1996). **Tornando-se professor: o início na carreira docente e a consolidação da profissão**. São Carlos: UFSCar. (Tese de Doutorado)
- LARROSA, J. **Pedagogia Profana**. Porto Alegre: Contra & Bando, 1999.
- MIRANDA, M. I. Ensino e pesquisa: o estágio como espaço de articulação. In: MIRANDA, M. I.; SILVA, L. C. (Org).



**Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades.** Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Belo Horizonte, MG: FAPEMIG, 2008. p.15-36.

NÓVOA, A. (Org.) **Os Professores e a sua formação.** Lisboa. Publicações Dom Quixote. 1995.

OLIVEIRA, V. F. de. Narrativas e saberes docentes. In: OLIVEIRA, V. F. de (Org). **Narrativas e saberes docentes.** Ijuí: Unijuí, 2006.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes Pedagógicos e atividade docente.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** 5ª ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram à história da formação. In: PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (Org). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões e superações.** São Paulo: Alínea, 2007.

ROCHA, S. A.; ANDRÉ, M. E.A.D. Os memoriais na licenciatura: narrativas dos entre-espacos da formação docente, In: ROCHA, S. A. (Org). **Formação de Professores: licenciaturas em discussão.** Cuiabá: EDUFMT, 2010. p.77-89.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

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

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

---

### Correspondência das autoras:

*Rosa Elisabete Militz W. Martins*  
e-mail: rosamilitzgeo@gmail.com  
*Ivaine Maria Tonini*  
e-mail: ivaine@terra.com.br

---

Artigo recebido em: 15/01/2016

Revisado pelos autores em: 17/05/2016

Aceito para publicação em: 30/06/2016